

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI

**PROJE TABANLI ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ORTAOKUL 6.
SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİ EBRU ÜNİTESİNİN ÖĞRENCİ
BAŞARISINA, TUTUMUNA VE KALICILIĞA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ersin ALİOĞLU

DİYARBAKIR - 2014

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI

**PROJE TABANLI ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ORTAOKUL 6. SINIF GÖRSEL
SANATLAR DERSİ EBRU ÜNİTESİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA, TUTUMUNA
VE KALICILIĞA ETKİSİ**
(Diyarbakır İli Örneği)

HAZIRLAYAN

Ersin ALİOĞLU

**Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek Lisans Unvanı Verilmesi İçin
Kabul Edilen Tezdir.**

TEZİN DANIŞMANI

Doç. Dr. Ali Osman ALAKUŞ

DİYARBAKIR - 2014

DÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi anabilim dalı Resim-İş Eğitimi bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 29/01/2014

Tez danışmanı : Doç. Dr. Ali Osman ALAKUŞ

Üye : Doç. Dr. İlhami BULUT

Üye : Yrd. Doç. Dr. F. Evren DAŞDAĞ

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Rifat EFE

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi DÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tezin içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Ersin ALİOĞLU

29/01/2014

ÖNSÖZ

Günümüz eğitim sistemi, geleneksel öğretim yöntemleri yerine, öğrenciyi merkeze alan bir öğretim anlayışına geçiş yapmıştır. Bu sistemle düşünüp konuşabilen, gerçek yaşam deneyimleri elde eden, karşılaştığı problemlere çözüm üretebilen bireyler yetiştirme hedeflenmektedir. Son yıllarda eğitim programları da çağın ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına “Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı” ilkeleri doğrultusunda hazırlanmaktadır.

Hedefleri yeni öğretim programlarıyla örtüşen proje tabanlı öğrenme yöntemi de, değişik öğretim yöntemlerinin özelliklerini bir arada bulunduran, en önemli öğretim yaklaşımlarından biridir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrenenlerin sınıf içerisinde öğretmen merkezli geleneksel anlayışlar yerine, öğrenenler ve öğretmenlerin birlikte öğrendiği, problem çözebilen, iletişim kurabilen, risk alan, eleştirel ve yaratıcı düşünen bireylerin yetişmesini sağlayan bir öğretim yöntemidir.

Eğitim alanında yapılan bu önemli değişim ve gelişimler sanat eğitimine verilen önemi de her geçen gün arttırmakta, görsel sanatlar dersini de diğer derslerin tamamlayıcısı konumuna getirmektedir. Görsel sanatlar dersinin amacı; bağımsız düşünebilen, yeniliklere açık, görsel okuma yapabilen, yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmektir.

Yapılan bu araştırma, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ortaokul 6. sınıf görsel sanatlar dersi ebru ünitesinin öğrenci başarısına, tutumuna ve bilgilerin kalıcılığına etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına, derse yönelik tutumuna ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi bağlamında yorumlanmış ve ulaşılan sonuçlara dayalı önerilerde bulunulmuştur. Araştırmanın okullarda Görsel Sanatlar dersi uygulamalarında Görsel Sanatlar öğretmenlerine proje tabanlı öğrenme yöntemi ile yol gösterici bir yaklaşım, yöntem ve teknik kazandırması umulmaktadır.

Bu umutla çıktığım yolda yardımlarını esirgemeyen değerli insanlara teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim. Tezin hazırlanmasının her aşamasında bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, danışmanım Doç. Dr. Ali Osman ALAKUŞ’a ve verilerin analizinde katkıları olan Doç. Dr. İlhami BULUT’a teşekkürü borç bilirim. Tezin uygulama aşamasını gerçekleştirdiğim Celal Güzelses İlkokulu Görsel Sanatlar öğretmeni Ebru CEBE’ye de teşekkür ederim.

Hayatımın her anında olduğu gibi yüksek lisans sürecimde de yanımda olan, maddi-
manevi her türlü desteği sunan, sonsuz sabır ve desteklerinden dolayı başta babam, annem
ve ağabeyime, çalışmam sırasında kendilerine yeterince zaman ayıramadığım eşim ve
biricik kızım Havin Su'ya sonsuz teşekkürlerimi bildiririm.

Ersin ALIOĞLU

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	iii
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
TABLolar CETVELİ.....	x
KISALTMALAR CETVELİ.....	xi
1.GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	3
1.3.Araştırmanın Önemi.....	3
1.4.Sınırlılıklar.....	4
1.5.Sayıtlar.....	5
1.6.Tanımlar.....	5
2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1.Sanat.....	6
2.2.Eğitim	8
2.3.Sanat Eğitimi	9
2.4.Sanat Eğitiminin Gerekliliği.....	12
2.5.Sanat Eğitiminin Amaçları Ve İlkeleri.....	16
2.5.1. Bireysel Ve Toplumsal Amaçlar.....	17
2.5.2.Algısal Amaçlar.....	17
2.5.3.Estetik Amaçlar.....	18
2.5.4.Teknik Amaçlar.....	18
2.6.Sanat Eğitiminde Uygulanacak Yöntem Ve Teknikler.....	20

2.6.1.Soru-Cevap.....	21
2.6.2.Drama.....	22
2.6.3.Tartışma.....	22
2.6.4.Anlatım.....	22
2.6.5.Beyin Fırtınası.....	22
2.6.6.Gezi-Gözlem.....	23
2.6.7.Grup Çalışması.....	23
2.6.8.Gösteri(Demonstrasyon).....	24
2.6.9.Araştırma.....	24
2.6.10.Gösterip Yaptırma.....	24
2.6.11.Benzetme.....	24
2.6.12.Eğitici Oyunlar.....	25
2.6.13.Görüşme.....	25
2.6.14.Örnek Olay İncelemesi.....	25
2.6.15.Öğretmen Merkezli Yöntem.....	25
2.6.16.Kolaydan Zora Yöntemi.....	26
2.6.17.Bellek Yöntemi.....	26
2.6.18.Kopya Yöntemi.....	26
2.6.19.Müzikli Yöntem.....	27
2.6.20.Psikolojik Yöntem.....	27
2.6.21.Çocuk Sanatı Yöntemi.....	27
2.6.22.Sanat Yoluyla Eğitim Yöntemi.....	27
2.7.Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi.....	28
2.7.1. Proje Tabanlı Öğrenme Sürecinde Öğretmenin Rolü.....	32
2.7.2. Proje Tabanlı Öğrenme Sürecinde Öğrencinin Rolü.....	33
2.7.3.Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Aşamaları.....	33
2.7.4.Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Avantajları Ve Dezavantajları.....	36
2.7.5.Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Özellikleri.....	37

2.7.6.Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Konu Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	38
2.7.7.Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Değerlendirme Süreci.....	39
2.8.Ebru Sanatı	40
2.8.1.Ebrunun Tanımı.....	40
2.8.2.Ebrunun Tarihi.....	41
2.8.3.Ebrunun Yapımı Ve Kullanılan Malzemeler.....	42
2.8.4.Ebru Çeşitleri.....	43
2.9.İlgili Araştırmalar.....	45
3.YÖNTEM.....	52
3.1.Araştırmanın Modeli.....	52
3.2.Çalışma Grubu.....	52
3.3.Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	53
3.4.Veri Toplama Araçları.....	54
3.5.Denel İşlemler.....	56
3.6.Verilerin Çözümlemesi.....	59
4.BULGULAR VE YORUM.....	60
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum.....	60
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum.....	62
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorum.....	64
5.SONUÇ VE ÖNERİLER	66
5.1. Sonuç.....	66
5.2. Öneriler.....	67
6.KAYNAKÇA.....	69
7.EKLER.....	77

ÖZET

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Ortaokul 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Ebru Ünitesinin Öğrenci Başarısına, Tutumuna Ve Kalıcılığa Etkisi

Görsel sanatlar eğitiminin temel amaçlarından biri bireylerde, yaşadıkları topluma ait gelişim ve değişim sürecine dair farkındalık oluşturmaktır. Bu farkındalığı sağlayarak çağın getirdiği değişimi yakalayabilmek; öğrenen ve öğretenin birlikte öğrendiği, ekip çalışmasının başarıyla yürütüldüğü, görsel okuryazar bireylerin yetiştirildiği ve problem çözebilen bireylerin eğitim-öğretiminin gerçekleştirildiği bir öğrenme iklimini oluşturmakla mümkündür. Disiplinler arası öğretime olanak sağlayan proje tabanlı öğrenme yöntemi bu yapıya sahip yaklaşımlardan biridir.

Bu çalışmanın amacı, ortaokul 6. sınıf görsel sanatlar dersinde “ebru” ünitesinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin, öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarına etkisinin incelenmesine yöneliktir.

Araştırma 2012-2013 öğretim yılının ikinci yarısında Celal Güzelses İlkokulunun 6-A ve 6-E sınıfında öğrenim gören toplam 57 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Sınıflar random yoluyla belirlenmiş olup 6-A sınıfı kontrol grubu 6-E sınıfı da deney grubu olarak atanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler görsel sanatlar dersini proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile işlerken, kontrol grubundaki öğrenciler ise geleneksel yaklaşımla işlemişlerdir. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilere, başarılarını ölçmek için başarı testi araştırmanın başında ve sonunda uygulanmıştır, bilgilerin kalıcılığını test etmek için uygulamadan iki ay sonra tekrar uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin görsel sanatlar dersine karşı tutumlarını değerlendirebilmek için uygulama öncesinde ve sonrasında tutum testi uygulanmıştır.

Görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test başarı puanları ve kalıcı öğrenme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş olmasına karşın, tutum testi ortalamasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırma sonuçları, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının görsel sanatlar dersinde başarı ve kalıcılığı arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle proje tabanlı öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat vermesi, öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlaması, karşılaştıkları problemleri aşmada yaratıcı ve pratik çözümler üretmelerini kolaylaştırması bakımından görsel sanatlar dersinde uygulanmasının yararlı olacağı önerilir.

Anahtar Kelimeler: Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi, Görsel Sanatlar, Ebru, Öğrenme.

ABSTRACT

The impact of project-based learning approach in visual arts course on the permanence and on the success & attitudes of the 6 th grades secondary school students.

One of the main objectives of visual art education is to establish an awareness on individuals about the process of development and change belonging to the society of which they are a member. By providing this awareness catching the change that the age has introduced is possible with both learners and teachers learning and teaching together, implementing team work successfully, educating visually literate individuals and creating a learning atmosphere through which carrying out educating teaching individuals who can solve problem.

The aim of the this study is to investigate the effect of project-based learning approach in teaching the unit “Marbling” on the 6th grades in secondary school in terms of students academic success and retention of teaching and attitudes toward the course Visual Arts.

The research was applied on a total of 57 students in the second half of the 2012-2013 academic year Celal Güzelses primary school of 6-A and 6-E. Classes are determined randomly, 6-A was assigned as the control group, 6-E was assigned as the experimental group. The experimental group students had the visual arts course with Project-based learning approach; students in the control group had the lesson with the traditional approach. In the research, pre-test and post-test control group experimental design method was used. In the research to assess the student’s success, an achievement test was held at the beginning and at the end of the exercise. Also; to evaluate the student’s attitudes toward the course visual arts, an attitude test was held before and after the exercise.

However a significant difference was observed between the success scores of the control group which was applied the traditional teaching method and of the experimental group which was applied project-based teaching method, it wasn’t observed that there was a remarkable difference between the attitudes of the students in both groups toward visual arts.

The results of the research show that project-based learning approach in visual art education is effective in increasing achievement and retention. To this end, project-based learning approach is recommended to apply for giving the students the opportunity of learning by doing, providing them to participate in learning process actively and ensuring them to be creative and finding practical solutions to the problems they encounter.

Keywords:Project-Based Learning, Visual Arts, Marbling, Learning.

TABLolar CETVELİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Proje Tabanlı Öğrenme Ve Geleneksel Öğretim Modelinin Karşılaştırılması.....	31
2.	Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Uygulama Aşamaları.....	34
3.	Öğrencilerle İlgili Bilgiler.....	52
4.	Grupların Ön Test Sorularından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin t- Testi Sonuçları	53
5.	Grupların Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları	54
6.	Araştırmada Kullanılan Deney Deseni.....	56
7.	Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	61
8.	Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Tutum Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	62
9.	Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması.....	64

KISALTMALAR CETVELİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistic Package For Social Science

PTÖ: Proje Tabanlı Öğrenme

TT: Tutum Testi

BT: Başarı Testi

DG: Deney Grubu

KG: Kontrol Grubu

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, sayıtlılar, tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüz eğitim sistemi bilgi çağını yakalayabilecek, karşılaştığı problemleri çözebilmekte yeterli düzeye erişmiş toplumun değişen yeni yüzüne rahatlıkla uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirmeye çalışmaktadır. Eğitim sisteminin içerisinde önemli bir yere sahip olan sanat eğitiminin de bireyler için gerekliliği tartışma götürmez bir gerçektir. Özsoy'un da (2009:143) değindiği gibi gelişen bir ülke olan Türkiye'nin yetenekli sanatçı ve tasarımcılara, yaratıcı bireylere, kültür ve tabiat varlıklarını değerlendirebilen, eleştirel yeteneği gelişmiş insanlara gereksinimi vardır. Öğrencilerin değişik sanat kariyerleri konusunda bilgi sahibi olmaları gerekir. Bütün bu nedenlerle öğrencilerin gerek tek başına gerekse gruplar halinde sorunları yaratıcı bir biçimde nasıl çözeceklerini bilmeleri gerekir. Sanat yolu ile kendilerini anlatabilmek ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik ve yaşamlarını anlamlı kılacak bir sanat formuna gereksinimleri vardır.

Günümüz eğitim sisteminde öğrenciler öğretmene bağlı birer pasif alıcı konumundadırlar. Öğretmenin aktif bir şekilde çalıştığı, dersi belli bir kalıp halinde sunup, süreç sonunda da değerlendirmenin yapıldığı, öğrencilerin de pasif dersi dinleyen, çalışmalarını yapıp bekleyen bir role büründüğü geleneksel öğretim yöntemi tamamen öğretmen merkezlidir.

Eğitim sistemimiz uzun yıllardır öğretmen ve sınav merkezli, dogmatik, otoriter ve ezberci bir biçimde tahta tebeşir tekniğiyle doğa gerçeklerinden kopuk, kuru lafa boğulmuş, mantığı ve düzeni anlaşılmayan donmuş bir bilgi alışverişi geleneği içine yerleşik kalmış olduğu için öğrenciler, derslerde kendilerine aktarılan bilgiye karşı ilgisiz kalmış, araştırma ve öğrenme merakı körelmiş, bilime duyarsız ve heyecanını kaybetmiş bir kimliğe bürünmüştür. (Bozdemir, 2005).

Bilişim ve teknoloji çağının gelişmiş olduğu günümüzde çağın gereklerine uygun bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim sistemi geliştirilmelidir. Öğrencilere mevcut bilgileri

hazır bir şekilde vermek yerine bilgiye ulaşma, bilgiyi elde etme, bağımsız çalışma yapabilme, yaratıcılıklarını geliştirme yöntemlerini tanıtmak gerekir. Sınıfta uygulanacak çalışmaların da gerçek hayattan kopuk olmaması gerekir. Bu durumu geleneksel öğrenme yöntemi tam olarak karşılayamamaktadır. Bu eksikliğin giderilmesi için, kavramların büyük bir bölümü üzerinde zaman harcayarak, konulara farklı yöntemlerle yaklaşmak ve öğrencilere anladıklarını ifade etmelerini sağlayacak fırsatlar vermek gerekmektedir (Gardner, 1991).

Bu bağlamda, öğrenciyi merkeze alan ve öğrencilerin kendi öğrenmelerine fırsat veren, yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlayan, yaratıcılıklarını ve problem çözme becerilerini geliştiren öğretim yöntemleri tercih edilmelidir (Aladağ, 2005). Bireyleri bu anlayışla yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim sistemi, öğrenenlerin sınıf içerisinde, içeriği öğretmenlerinden öğrendikleri geleneksel anlayışlar yerine, farklı bir oluşum içerisine girmek zorundadır. Bu oluşum, öğrenenler ve öğretmenlerin birlikte öğrendiği, ekip çalışmasını başarıyla yürütebildiği, problem çözebilen, öğrenen ve öğretmenlerin birlikte araştırmacı rolünü üstlendikleri bir yapıya sahip olmak zorundadır (Yurtluk, 2003:3). Tam da bu noktada proje tabanlı öğrenme yöntemi devreye girmektedir.

Proje tabanlı öğrenme yöntemi, ders içerisinde birden fazla dersin öğrenilmesini hedefleyen, öğrencilerin ders etkinliğine aktif katılımını sağlayabilen, hem bireysel hem de grup çalışmasına olanak tanıyan, düşündüren, problem çözdüren, karar verdiren, yaratıcılığı geliştiren bir modeldir.

Proje tabanlı öğrenme özünde problemlere ve sorunlara dayandığı için öğrencileri problem çözmeye yöneltmesi bu aşamada araştırma yapması, karar vermesi sonuçta kendi ürün dosyasını ortaya koyabilmesi açısından geleneksel öğrenme yöntemlerine karşı sunulabilecek alternatif yöntemlerin başında yer alır.

Alan yazın taramasında görsel sanatlar dersi “Ebru” konusuyla ilgili öğrencilerin, akademik başarıları, tutum ve kalıcılık düzeylerine PTÖ (proje tabanlı öğrenme) yönteminin etkisinin pek çalışılmadığı görülmektedir. Esasen PTÖ yöntemi bugüne kadar çalışılmış ve çalışılmaya devam eden bir yöntem olmasına rağmen öğretim programlarının tam anlamıyla anlaşılmasından kaynaklı olarak mevcut önemi tam olarak anlaşılmamaktadır. Bu çalışmanın ortaokul düzeyine uygulanması mevcut programın da anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; ortaokul 6. sınıf görsel sanatlar dersi “Ebru” ünitesinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır.

1- Ortaokul 6. Sınıf görsel sanatlar dersi “ebru” ünitesinde proje tabanlı öğrenmeye dayalı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun, son test başarı puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2- Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun, görsel sanatlar dersine yönelik son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3- Proje tabanlı öğrenmeye dayalı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin “ebru” ünitesinde öğrenilenlerin kalıcılığına ilişkin ortalama puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Eğitim, birey ve toplum gereksinmelerinin temel noktasını oluşturmaktadır. Toplumlar ihtiyaç duydukları niteliklere sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlarken, bireyler de toplumların bu talebini karşılamak amacıyla kendilerini değiştirmekte olan dünyaya uygun şekilde geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu gelişim ülkelerin eğitim ve öğretim programlarını yeniden yapılandırmaları ile mümkün hale gelmektedir (Yılmaz, 2012:6).

Bu yeniden yapılandırma ancak geleneksel öğrenme ortamından sıyrılarak, öğrenen merkezli bir sisteme dönüştürülerek ve öğrenmenin daha anlamlı hale getirilmesiyle mümkündür. Bu süreci yaratmak için bilişsel alanın dışında psikomotor ve duyuşsal alanı da içine alan bir öğretim yönteminin kullanılmasını gerektirmektedir. Bu yöntem için en uygun yaklaşım öğretmenin rehber konumunda tutulup öğrencinin aktif katılımının sağlanacağı, öğrencilerin derse karşı motivasyonlarında artışın söz konusu olduğu,

tasarıma dayalı, öğretme değil öğrenme durumundan söz edildiği, sonucun değil sürecin etkili olduğu PTÖ yöntemidir.

PTÖ yönteminde Çiftçi'nin (2006:1) belirttiği gibi öğrenciler artık sessizce oturup, yalnızca verileni almakla yetinmeyecek; görecek, duyacak, çözümleyecek, söyleyecek, yapacak, katılacak ve paylaşacak, öğrenmeyi öğrenecek; bilgiyi yalnızca tekrarlamayıp, bilinenleri sorgulayacak ve kendi bilgisini üretecektir. Araştırmalar göstermiştir ki; öğrencinin öğrenmede aktif olarak rol aldığı, yaparak yaşayarak öğrendiği, çevresiyle konularını ilişkilendirdiği, sosyal yaşantısı ile bağlantılar kurduğu öğretim anlayışı eğitimde en etkili stratejilerden biridir.

Çalışmada ele alınan “Ebru” konusu ve PTÖ yöntemi ile ilgili alan yazında daha önce incelenmemiştir. Başka bir deyişle PTÖ yöntemi ile ebru konusunu öğrenen öğrencilerin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisinin araştırılması yönünde yapılan bu çalışma ilgili alan yazına önemli bir katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ile öğrencilerin öğrenmeye istekli hale geleceği, başarı düzeylerinde ve bilgilerinin kalıcılığında artış olacağı umulmaktadır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu durumun yönlendirici olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, elde edilen bulguları itibariyle, görsel sanatlar alanındaki program geliştirme uzmanlarına ve öğretmenlere sağlayacağı katkılar açısından önemlidir.

1.4.Sınırlılıklar

Araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

Bu araştırma Diyarbakır iline bağlı Bağlar ilçesi Celal Güzelses İlkokulu 6/A ve 6/E sınıflarında öğrenim gören 57 öğrenci ile sınırlıdır.

Yapılan araştırma kontrol grubu için klasik yöntemlerle, deney grubu için proje tabanlı öğrenme yöntemi ile sınırlıdır.

Araştırmanın uygulama süresi, deney ve kontrol gruplarına eşit süre olmak üzere 6 hafta ile sınırlıdır.

Araştırma başarı testi, ürün değerlendirme formu, tutum ölçeği maddelerinin kapsamı ile sınırlıdır.

Araştırma görsel sanatlar dersi 6. sınıf “ebru” konulu ünitesi ile sınırlıdır.

1.5.Sayıtlar

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak için uzmanlardan elde edilen bilgilerin yeterli olduğu kabul edilmektedir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin veri toplama araçlarındaki maddeleri içtenlikle ve dürüstlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

Araştırma sırasında kontrol altına alınmayan istenmedik değişkenler deney ve kontrol grubunu aynı düzeyde etkilediği varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Proje: Öğrencinin tek başına veya küçük gruplar halinde bir konu hakkında birçok öğrenme tecrübesi gerçekleştirmesini amaçlayan, çalışmanın sonunda somut ürünler elde edilebilmesi için derinlemesine araştırmaları da zorunlu kılan bir öğrenme tarzıdır (Memişoğlu, 2001:16).

Proje Tabanlı Öğrenme: Öğrencilerin kendi öğrenmelerini kurgulayıp yönlendirdikleri ve böylece yaratıcılıklarını geliştirdikleri; karşılaştıkları sorunları işbirliği içinde çözmeye çalıştıkları, başarıları konusunda karar verici oldukları, yaşamın sınıfa taşındığı, ailenin etkin olarak öğrenme sürecine katıldığı teknoloji tabanlı bir öğrenme ortamıdır (Erdem, 2002:173).

Tutum: Belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir (Tezbaşaran, 2008:1).

Başarı Testi: Bir kimsenin okulda öğretilen belli bir alandaki, bilgilerini, becerilerini, anlayışını ölçmek üzere hazırlanmış bir test türüdür (Öncül, 2000: 120).

Değerlendirme: Eğitimde, eğitim amaçlarına ne ölçüde ulaşıldığının ölçülmesi. Kısacası, bir olayın, bir puanın ya da test sonucunun karşılaştırılarak görece önemini belli etmedir (Öncül, 2000: 282).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ortaya konmuş ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Sanat

Sanat insanlığın bilinen en eski çağlarından beri vardır. Yeryüzünde sanatsız bir toplum düşünülemez. Ancak neredeyse insanla yaşıt olan sanata ne geçmişte ne de şimdi kesin bir tanım getirilememektedir. Büyük sanatçılar ve düşünürler kendilerince sanatı tanımlamışlardır. Bunlardan bazıları şöyledir;

Ünlü estetikçi Kant'a göre sanat bir "oyun"dur. Ona göre sanatın kaynağı "iş"tir. Öte yandan Hegel ise sanatı "ruhun madde içindeki görünümü" olarak nitelendirir (Türkdoğan, 1984:11).

Gombrich'e göre 'sanat' diye bir şey yoktur. Yalnızca 'sanatçılar' vardır. Bir zamanlar bazı adamların renkli toprakla bir mağaranın duvarına kabaca bizon resimleri çizmesinden bugüne, yani duvarları veya perdeleri resimleyen insanlara kadar sanat vardı. Tüm bu etkinlikleri sanat diye tanımlamakta hiçbir sakınca yoktur yeter ki bu sözcüğün değişik yerlerde değişik anlamlara gelebileceği unutulmasın (Gombrich, 1999:1).

Eflatun sanatı bir kopyayı tekrar kopya etmek ve sanatın bir yansıma (mimesis) olduğunu söylemiştir (Read, 1981 Akt; Özsoy, 2003: 22). Ona göre sanat eserleri gerçekliği yansıtmaz, insanları gerçeğe doğru iletmez; gerçekten uzaklaştırır. Eflatunun sanat kuramı, hatırlatmaya ve bu hatırlatmanın tutuşturduğu sönmez aşka dayanır. Ona göre "bozulmaya ve değişmeye eğilimli olan nesne olamaz" (Bigalı, 1984 Akt; Özsoy, 2003: 23).

Sanatla ilgili tanımları arttırmak mümkündür. Ünver'e (Ünver, 2002:3) göre sanat, sanatçı ile izleyenler arasında, toplumlar arasında ve bunların da ötesinde çağlar arasında bir iletişimdir. Öyle ki, reel dünyanın yok edici kurallarını aşarak binlerce yıl öncesini günümüze ulaştırır. Bugün geçmişi biliyor ve yargılıyor olmamız sanatın erişilmez gücüne bağlıdır. Çünkü sanat, kültürlerin biçim almış, somutlaşmış bir anlatımıdır; dünü anlattığı gibi bugünü de anlatmaktadır. Hiç kuşkusuz yarınları da anlatmaya devam edecektir.

Sanat; “insandaki estetik yanın irdelenmesi, algılanması, duyumsanması, sorgulanması ve insan nesne arasındaki güzele varma çabasıdır” biçiminde tanımlanabilir. Sanat toplumsal değişimleri kolaylaştıran; bireylerin, anlama, düşünme, algılama, yetilerini açık tutan ve duygusal yanlarını harekete geçiren evrensel bir dildir (Demir, 1990 Akt; İlhan, 1994: 176).

Sanat ve buna bağlı olarak sanat eseri, insan yaşamının belli zaman dilimlerinin sembolleşmesini, yani bireyin yaşamının o anki kesitinin kayıt altına alınmasını sağlar. Bunun yanında bireylerin düş gücünü zenginleştirmesine yardımcı olduğu da söylenebilir (Mercin, 2007: 3).

Sanat tüm insanların kullandığı evrensel bir dil olmasının yanı sıra “sanatın anlamı”, “sanatın kendisi” gibi her bireyde farklı kelimelere bürünerek karşımıza çıkmaktadır.

Bilindiği gibi sanat, bir anlatım aracıdır. Anlatılmak, ifade edilmek istenenler; maddeyle, seslerle sözlerle ve hareketlerle biçim kazanır ki, böylece bir heykel taş yığını olmaktan, bir melodi gelişigüzel sesler olmaktan, bir resim boya kütlesi olmaktan, bir şiir ise rastgele sözler yığını olmaktan çıkar ve sanatın kendine özgü dünyasında anlam kazanır (Yılmaz, 2007:17).

Sanatta haz alma duygusunu (zevki) belirleyen bazı öğelerin olduğunu ve bunların başında da duygu ve düşüncenin geldiğine vurgu yapan Artut (2004: 18) şunları ifade etmektedir; İnsandaki haz duygusu sanatın temel unsurudur. Haz duygusunu kaldırdığımız zaman sanat yapıtıyla birey arasında mekanik bir bağ oluşur. Haz duygusunun gelişimi, bireyin entellektüel-düşünsel gelişimiyle yakından ilgilidir. Çünkü sanat yapıtı bireyin algıladığı, kavradığı bir öğedir. Dolayısıyla algılanan öğe, duygulandırır ve düşündürür. Yani sanat yapıtı hem duygulandıran, düşündüren ve haz veren bir öğedir. İnsan düşüncesinin en doğal, en kuvvetli gereksinimi eşyalara ve olaylara estetik bir düzen verme çabasıdır. Karışıklık, düzensizlik insan düşüncesini ilgili sorunların çözümüne yönelik arayışlar içine sokar. Düzen-kompozisyon ise insanın kendi varlığını anlamasının ön koşuludur. Bu bakımdan sanat, bir düzenleme, bir sezgi olayıdır. Ayrıca içten ve dıştan gelen her türlü baskının, etkinin en iyi yol ile ortaya çıkardığı, estetik niteliklere sahip özgün bir üründür.

Kelime olarak Türk Dil Kurumu sanatı; Bir duygu, tasarı, güzellik v.b. nin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık olarak tanımlamıştır.

2.2.Eğitim

Eğitim, bireyin anne karnında oluşumunda başlayıp yaşamının sonuna kadar devam eden her turlu olumlu veya olumsuz davranıştır. Her ne kadar eğitimin temeli ailede atılmış olsa da, istemli bir hale dounuşturulmesi okul dounemi ile başlar. Okul douneminde çocuğun, temel yaşamsal becerilerinin kazanıldığı, yaratıcılığının geliştiği doununlurse; çocuğu pasif bir konumdan etken konuma getiren bir eğitim sistemine ihtiyaç olduğu aşıktır (Metan, 2007: 5-6).

En temel ozelliklerini dikkate alarak, insanda istendik davranışların değişikliğini oluşturabilmek, toplumla birey arasındaki uyumu sağlamak ve bireyin toplumla birlikte gelişimini suşdurebilmesi iwin uygulanan suşekli sistemli programlara eğitim diyebiliriz (Tutuncu, 2006:5).

Eğitimin belirli bir zaman iwinde gercekleseeğini, kasıtlı, istendik, genel olduğuna vurgu yapan Sağlam (2001:1) eğitimin bir suşeç olduğunu belirtmiştir. Eğitim yeni kuşak toplumlarının yaşayışında yerini almak iwin hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri, anlayış elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir. Bunun yanı sıra onceden saptanmış amaçlara gore insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlanmaya yarayan planlı etkinlikler dizgesidir (Oğuzkan, 1974 Akt. Guler, 2004: 12).

Eğitim, toplumların ve ulusların, sosyal ve ekonomik aşıdan kalkınmasının gereksinimlerinden biridir. Ozellikle çağımızdaki teknolojik gelişmelere paralel olarak bireylerin ve toplumların bilgiye olan gereksinimleri artmıştır (Mercin, 2007: 1,2).

Çađdař insan bu gereksinimlerini en iyi biçimde karşılayabilmek iwin guńluk yaşam bilgisinin otesinde hem gerceği ve doğruyu, hem yararlı ve kullanışlıyı hem de ozgunu ve guzelini arar. Bu çabaların suşeci ve urunu olan “bilim, teknik, sanat”, çağdaş insanın uc ana çalışma, yaratma ve gelişme alanıdır. Bu uc alan, insanın psikolojik, toplumsal ve kulturnel varlık yapısında temelini bulan duyuşsal, bedensel, duyuşsal, devinişsel ve bilişsel ozelliklerine bağlı olarak birbirini destekleyip kolaylaştırır, tamamlayıp butunler, çeşitlendirip zenginleştirir ve buylece çağdaş insan yaşamına butuncul bir anlam kazandırır (MEB, 1991 Akt. Topcu, 2008:5).

Eğitim suşeci, bir yandan hızlı bilgi artışı, teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmelerin kaynağı olarak rol oynarken, diğer yandan yenedunya duzeninin ihtiyaçına cevap vermeye

çalışmaktadır. Bireylerin, çağın getirdiği değişmelere uyum sağlayarak gelişmelere katkıda bulunmalarını sağlayıcı istendik davranışları kazanmalarında ise büyük rolü eğitim üstlenmektedir (Sıvacı, 2003: 1).

Eğitim bir toplumun yeniliklere ve çağdaş uygarlığa ayak uydurmasının en önemli araçlarından biridir. Bireyin yaratıcılık ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesinde, kendini ifade etmesinin sağlanmasında eğitimin rolü tartışılmazdır. Eğitim insana yapılan uzun vadeli bir yatırımdır. Bu nedenle eğitim çok doğru planlanmalı, amaçları çok iyi saptanmalıdır. Unutulmaması gereken de sanatın eğitimle geliştirilip, yaygınlaştırılabileceğidir. Toplumların sanat ve sanatçıya verdikleri önem ve destek, sanatın eğitime ne derece yansıtıldığı ile doğru orantılıdır (Özsoy, 2003; 25).

2.3.Sanat eğitimi

Eğitim bireylerde kültürel değişim ve gelişmeyi sağlamak, estetik beğeni düzeyleri ile estetik yönleri gelişmiş insanları topluma kazandırmak ve bireylerin bu alanda sahip olduğu gizil gücü yeteneğe dönüştürmekse, sanat eğitimi bu işlevi yerine getiren en vazgeçilmez alandır (Kırışoğlu, 2005 Akt. Aslantaş, 2008: 12).

Sanat eğitimi, genel eğitimin önemli bir parçası olarak kabul edilebilir. Ancak, sanatın bir özgünlük ve bireysel yaratıcılık olgusu olduğu dikkate alınır, sanat eğitiminin kendine özgü çok özel yasa ve ilkelerinin varlığı da kabul edilmek zorundadır (Demircan, 2009: 23).

Sanat; insan olmanın gereği, varlık ifadesi ve toplumsal yaşamın en önemli boyut ve öğelerden biridir diyen Alakuş (2002: 20) sanatın eğitim boyutu ile de insanın ayrılmaz bir parçası olduğunu belirtmiştir.

Sanat eğitimi deyince, salt görsel ve plastik alandaki eğitim değil, tüm ifade tarzlarını kapsayan bir eğitim anlaşılmalıdır. Bilinç, zekâ, yargılama ve usa vurma güçlerinin aslında zekâyâ dayalı tüm duyumların ve duyguların eğitimidir. Bireyin yaşamdan edindiği algılar ve bunlara ait imgeler yanında içten gelen seziler yaratmanın bileşenleridir. Bunlar da bir tür anlatım biçimi, dili olup, sanat etkinliğinin temel öğelerindendir ve bunlar da eğitilebilirler. Eğitimin genel amacı, her bireyde kişiliğin gelişmesine yardımcı olmaktır. Bunu gerçekleştirmek için de sanat eğitimi şarttır (Çellek, 2003).

Sanat eğitimi, insanların kendi yaşantılarını amaçlı, yöntemli olarak olumlu yönde değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan, 2002;2-3). Sanat bir iletişim aracıdır. Sanat eğitimi, öğrenciyi çok yönlü düşünen ve araştıran, başkalarının düşüncesini kesin kabul etmeyen, kuşku duyan, duyuran nitelikte gerçekleştirilmelidir (Çellek, 2003).

Bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede, yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırma amacı ile yapılan bir eğitim çabası olarak nitelenebilen sanat eğitimi, yalnızca insana özgü bir gereksinimdir. Bu çabanın özünde, bireyin gerçekten uygar bir kişi olması ve dolayısıyla uygar bir toplum oluşması ile sanat eğitiminin daha geniş bir boyut içindeki durumu bulunmaktadır. Sanat eğitimi kavramının insan- toplum ikilemi etkisi açısından bakıldığında, sanat eğitiminin bilimsellik ve felsefi niteliğini de açık seçik olarak görmek mümkündür (Alakuş, 2002: 22).

Sanat eğitimi kimi zaman saray mensuplarının soylu çevrelerinde bir boş zaman uğraşı, kimi zaman burjuva kesiminde felsefe ve estetik kavramı içinde ele alınan bir olgu, kimi zaman küçük burjuvanın teknik ve mesleki eğitimi içinde düşünülen el sanatları düzeyinde ele alınmıştır. Bu çeşitli görüş, eğilim ve kuramlar incelenirken değişik zamanlarda sanat olgusunun da değişik anlamlarda anlaşıldığı, bütün zamanlar ve dizgeye tüm katılanlar için geçerli, değişmeyen bir sanat kavramının düşünülemeyeceği de ortaya çıkmaktadır. Sanat kavramı, sürekli olarak yeniden üzerinde düşünülecek ve sanat olayına uzaktan yakından her katılanın kuşkusuz yeniden kuracağı bir kavramdır (San, 1992: 644).

Çoğumuzun yaşamında canlı deneyim ve gerçekliklerin bir parçası olarak günümüz sanatı, çoğunlukla, yüksek nitelikte, temiz, saf görüntülerde olmasa da çevreyi biçimlendirmekte, ayrıca, oldukça bozulmuş biçimlerde kullanım eşyasına, reklamlara, ev, apartman yapımına, endüstriyel tasar-çizimlere de sığarmakta, dolayısıyla yaşamımızı etkilemektedir. Özellikle çocuklarımızın çevrelerini dolduran karmaşık, uyumsuz bir sanat gerçekliği ile karşı karşıyadırlar. O zaman sanat eğitiminin, günümüzdeki çoğulcu sanatı, anlaşılabilirliği ve toplumdaki işlevi bakımından göz önüne alarak, çocuk, ergen ve yetişkinlerde doğru bir sanat anlayışı yerleşmesini sağlaması gereklidir. Sanat ile iletişim kurabilmek bakımından kesinlikle gerekli bilgilerin, planlı sanatsal etkinlikler, yöntemli biçimde yürütülecek görsel yögrumsal çözümlerle iletilmesi zorunludur (San, 1992: 645).

Sanat eğitimi duygusal eğitim ihtiyacını karşılayıp kişiyi yaratıcılığa yönlendirir. Birey sanat eğitimi yolu ile hem yaratıcı etkinlikte bulunmakta hem de sanatı anlamaktadır.

Eğitim kurumlarının da en büyük amacı yaratıcı ve yapıcı bir toplum ortaya çıkarmak olmuştur. Yaratıcılık her alanda yeni, özgün, işe yarar, yeni fikirler ve buluşlar ortaya koyabilmektir. ağlar boyu insan, güzel sanatların tümünü, kendini ve ait olduğu toplumu geliştirme, zenginleŐtirme ve güçlendirme yolunda vazgeçilmez bir unsur olarak görmüş, kendi kültür birikimini yarınlara aktarma konusunda bilinçli ya da bilinçsiz olarak bundan yararlanmıŐtır (iğdem, 2010; 21).

Yaratmak için duyumsamak gerekli olduğuna vurgu yapan ellek (2003) ayrıca Şunları belirtmektedir: Duyu ve duyguları ses, devinim, çizgi, renk, yazı v.s. ile başkalarına ulaŐtırmak olan sanat eğitimi, yönlendirme ve bilgilendirme bağlamında gereklidir. Sanat, yaşamı deđiŐtirmek adına yeniden tanımlarken yeniyi keŐfetmektir. Bu arada duygular eğitilirken zihne dayalı yetiler de gelişir. Bu da bu alanda edindiklerimizin başka alanlarda da kullanılabileceğini gösterir. Sanat eğitimi; bireyin duyu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilme yetenek ve yaratıcılığını estetik bir düzeye ulaştırma amacıyla yapılan bir etkinliktir. Bir kültürel yoğunluktur. Ama Őunu da hiçbir zaman unutmamak gerekir sanat eğitimi bireyseldir. Bireyin yaratıcı g ve yetisini eğitmek, yaşamına aktarmasına olanak tanımak için vardır. Seçmek, paylaŐmak, geliŐmek için sanat eğitimi vardır. Sanat eğitimi analiz ve sentezi öğreterek yaratıcılığı geliştirir. Öğrencinin yaşamı sorgulamasını ve toplumda birey olarak yerini almasını sağlar. Hayal gücünü çalıŐtırır. İçsel gözü, enerjiyi, duyguyu, duyumu, algıyı yaratıcı çabayla dışa çıkmasını, tercih edilen malzemeyle Őekillendirmelerine nedendir.

Sanat eğitiminin ađdaŐ eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğunu söyleyen İhan (1994) bireylerde estetik beğenin ancak sanat eğitimi yoluyla geliŐtirilebileceđini, ađdaŐ insanın yaşamında bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel iŐlevleri olduğunu belirtmiştir. MEB yüksek danıŐma kurulu baŐkanlıđının 1991 yılında yayınlamıŐ olduğu Türkiyede'ki güzel sanatlar eğitimi geliştirme özel ihtisas komisyonu raporundan yapmış olduğu alıntıyla sanatın bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel iŐlevlerini Şu Şekilde tanımlamıştır:

Sanatın bireysel işlevi: Bireyin sağlıklı ve başarılı, dengeli ve doyumlu, duyarlı ve mutlu olması için davranışları üzerinde belirli izler bırakan estetik uyarılma ve tepkide bulunma, yorumlama ve yaratma biçimlerini kapsar.

Sanatın toplumsal işlevi: Bireyler, birey ile toplum, toplumsal kesimler ve toplumlar arası anlaşma, dayanışma, kaynaşma, paylaşma, işbirliği yapma, birleşme ve bütünleşme sağlanmasında sanatın oynadığı rolleri kapsar.

Sanatın kültürel işlevi: Toplumsal kültürü arttırıcı, kültürel özellikleri taşıyıcı ve kuşaktan kuşağa aktarıcı, kültürlerarası ilişkileri çeşitlendirip zenginleştirici, güçlendirip pekiştirici, sanatsal birikimi ve etkinlikleri kapsar.

Sanatın ekonomik işlevi: Sanat alanında sanatsal karakter korunmakla birlikte gittikçe belirginleşen arz ve talep ilişkisinin ağır bastığı, ön plana çıktığı çalışma ve düzenlemeleri kapsar.

Sanatın eğitimsel işlevi: Sanatın bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevlerinin düzenli, etkili ve verimli bir biçimde gerçekleşmesini sağlayıcı sanatsal öğrenme ve öğretme etkinliklerini kapsar.

Sanat eğitimi, yanlış ve yaygın bir kanıyla yalnızca yetenekli öğrencilere yönelik bir eğitim olarak düşünülmektedir. Böyle bir bakış açısıyla yaklaşıldığında yeteneği olmadığı düşünülen çocuklar, kişilik gelişimleri üzerinde sanatın sağlayacağı olumlu katkılardan mahrum bırakılmış olacaklardır. Çocuk veya genç, sanat eğitimi yoluyla bakmak yerine görmeyi, duymak yerine işitmeyi, dokunduğunu hissetmeyi kısacası farkında olmayı, algılamayı öğrenecektir. Çünkü sanat eğitimi “duyarlılık” eğitimidir (Yılmaz, 2007: 17).

2.4.Sanat eğitiminin gerekliliği

Sanatın ve insanın dünü, bugünü ve yarını için... yaratıcı bir toplum olma yolunda olmazsa olmaz bir gerekliliktir sanat eğitimi (Afacan, 2012).

Sanat eğitimi, insanın genel eğitimi içerisinde önemli bir yere sahiptir. Yaygın biçimde düşünüldüğü gibi, sanat eğitimi sadece yeteneklilerin eğitimi için “lüks” değil, herkes için gerekli bir eğitimidir. Burada sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani bireyin estetik eğitimidir. İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şartları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını amaçlayan bir etkinliktir (Gençaydın, 1990 Akt. Tan, 2009: 7). Aynı zamanda sanat eğitimi bir organizasyon yöntemidir. Görsel algılamaya dayalı bir takım teoriler önderliğinde, çocuğu, madde, yani malzeme ile düşünceleri arasında çeşitli bağlantılar kurmaya, buluşlar yapmaya alıştıran bir yöntemdir ve bu yöntem, böylece çocuğun elinde

gelecekte de bilinçli olarak kullanabileceği bir araç olacak ve kişisel bir nitelik kazanacaktır (Gökaydın, 2002:19).

Sanat eğitimi, özgür, barışçı, insancıl, yaratıcı, toplumu ile bütünleşmiş, değişen şartlara göre kendini yenileyebilen, geleceğin izlerini yansıtan çocukların yetişmesi için vazgeçilmez bir dünyadır. Sanat eğitimi çocuklara, kültür, sanat ve tarih değerlerini kazandırırken aynı zamanda onların özgürce yaratıcı güçlerini ortaya koyabilecekleri bir süreç olmalıdır (Buyurgan, 2007: 23). Yaratıcı güçlerin ortaya çıkarılarak geliştirilmesi, amaca uygun ve bilinçli bir eğitim yoluyla kişinin etken ve üretici olmasını sağlayarak gerçekleştirilebilir. Bireyin kendini gerçekleştirme çabalarının bir doyuma ulaşma ve haz duyma anlamına da geldiğini ve sonuçta estetik bir içerik taşıdığını özellikle belirtmeliyiz. Bu bağlamda, yetişmekte olan gençlerin estetik eğitiminden yani sanat yoluyla eğitiminden ne anlaşılmalıdır? Sanat eğitimi yalnızca yetenekliler yani sanatçı olacaklar için mi gereklidir? Yoksa herkes için mi gereklidir? Sorularına vereceğimiz “herkes için gereklidir” yanıtına inanmamız gerekir. Aksi durumda sanat eğitimi dersleri inandırıcı olmaktan uzak, hoşça vakit geçirme amacına hizmet eden bir “lüks”ten öteye hiçbir anlam taşımaz (Gençaydın, Akt. Durmuş: 2009: 22).

Okullarda sanat eğitimi yaratıcılığın geliştirilmesinde en önemli çalışma alanlarından biridir. Gerçekte her ders kendi içinde yaratıcı geliştirici olmalıdır. Ancak, sanat eğitimi, gerek çalışma biçimi, gerek bu çalışmalarda kullanılan araç- gereç bolluğu ve gerekse öğrenciye sağladığı çalışma özgürlüğü nedeniyle kuşkusuz öteki dersler arasında çok önemli bir yere sahiptir. Sanatın bu çok yönlü önemi ve işlevlerinden dolayıdır ki, eğitim içindeki yeri ne ihmal edilebilir, ne yadsınabilir ve ne de bir başka şeyle doldurulabilir (Kırıçoğlu, Akt. Tan, 2009: 9).

Sanatı birey ve toplum için bir hobby düzleminden etkili bir estetik algılama düzeyine çıkarmak, yetkin bir sanat eğitim anlayışından ve uygulamasından geçer (Afacan, 2012).

Sanat eğitimi, her yaştaki birey için gereklidir ve insan hayatında önemli bir yer tutar diyen Yolcu'nun da (2004: 93) belirttiği gibi sanat eğitimi; bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinçli örgütlenmek için gereklidir. Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı sağladığı için gereklidir. Sanat eğitimi, gözlem yapma, özgün buluş ve kişisel yaklaşımları destekler,

pratik düşünceyi geliştirir. Olayları olmadan da beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırır. Bireyin el becerisini geliştirir ve sentez yapmasına yardımcı olur. Canlandırabilme ve fikirlerini çeşitli araçlarla sunabilme yeteneği, hem sanatsal hem de bilimsel mesleklerdeki kişilerin eğitimsel başarılarına katkıda bulunmaktadır. Sanat eğitimi, hayal gücünü çalıştırarak, dramatize edip canlandırarak, güçleri geliştirecek yaratıcı çabayı yönlendirmek için gereklidir.

Sanat eğitimi; var olan yapıcı, yaratıcı, yorumlayıcı yetenekleri uyandıran, geliştiren, bireyin kendini değerlendirmesi ve kendini tanıması yönünde bilinçlenmesini sağlayabilmek gibi önemli hedeflere varmada yardımcı olan bir alandır (Söylemez, 2004 Akt Şahin 2009, 16).

Sanat eğitiminin amaç ve gerekliliğinin özünde insan ruhunun yüceltilmesi, insanın özgürleşmesi, bireylerin ruhsal gereksinimlerinin doyurulması, dengeli, çağdaş, duyarlı bir toplum yaratılması çabası güdülür. Sanat eğitimi, bireylere özgür anlatım olanakları sağlar. Ayrıca bireylerin sosyokültürel yaşamının, kişisel deneyimlerinin sübjektif ve ayrıntılı bir alanıdır. Günümüzde çağdaş sanat eğitiminin ana amacı öğrenciyi, kapasitesi doğrultusunda entelektüel, duygusal ve sosyal gelişme açısından destekleyerek, onun kişisel istemlerine yanıt verebilme çabasını hedefler. Ayrıca; sanat sadece estetik amaçlarıyla değil, eğitici ve öğretici amaçları da bu düşünülmesi gereken önemli bir konudur (Artut, 2004: 102).

İster yaygın, ister örgün eğitim olsun, ister programlı, ister programsız eğitim olsun, eğitimin her türünde ve her sürecinde sanat bazen amaç olarak, bazen de araç olarak fakat daima ve mutlaka işin içine girmelidir, girer de (Erinç, 1985 Akt. İlhan, 1994).

Demokratik eğitim kurultayı (2004) bireyin sanat eğitimi etkinlikleri yolu ile kazanımlarını şu şekilde sıralamıştır;

Bir taraftan bakma eylemi içerisinde görmeyi öğrenirken, diğer taraftan dokunduğu biçimlendirdiği değişik malzemeleri tanıma fırsatı bulur.

Her türlü yetenek ve gereksinimlerini ortaya çıkarma şansına sahip olur. Bu yolla kendi yetilerinin farkına varır, böylece ileride meslek seçiminde sağlıklı tercihlerde bulunur.

Duygularını, görüşlerini malzemeye aktarırken yeni deneyimlere girer. Bu yaşantı zenginliği nesnelere arası ilişkileri kurmada ona kolaylıklar sağlar, böylece senteze ulaşmayı başarabilir ve yeni anlatım yolları arayışına girer.

Doğaya ve çevresinde gelişen olaylara farklı bir gözle bakmayı davranışa dönüştürür.

Kişiliğini geliştirme fırsatını bulur. Duyan, düşünen, yaratan, kendisi ve çevresi ile diyaloga giren bir yapı oluşturur.

Soyut kavramları algılaması kolaylaşır.

Karşılaştığı problemleri daha rahat çözümler.

Zihinsel yetileriyle birlikte, duygusal yanını da geliştirir.

Sanatçı, sanat eseri ve kendisi arasında bağ kurmayı başarır.

İçinde bulunduğu çevreyi algılayarak, bu çevreyi daha iyi ve daha güzele doğru geliştirme isteği duyar.

Grupla çalışma ve birlikte iş bitirme alışkanlığı edinir. Grubun başarısı için sorumluluk üstlenir.

“Ben” için çalışma isteğini “biz”e dönüştürür.

Araştırma, bulma, sınıma ve yeniden kurma gibi yaratıcı süreçte yer alan yetilerini geliştirir.

Özgüven duygusunun gelişmesine olanak bulur ve başkaları önünde kendisini ifade edebilme yeteneği kazanır.

Kendi kişiliğini bulmasına olanak sağlar.

Yaşamın her alanında kullanabileceği yaratıcı davranışlar geliştirmesine yardımcı olur.

Olaylara ve olgulara eleştirel bakabilme becerisi kazanır.

Estetik kaygı gücü gelişir.

Sanatsal yaratıcılığı gelişir.

Sanat eğitiminin, özellikle görsel eğitimin okul öncesinden başlaması daha doğru olacaktır. Çünkü insanın doğayı en çok tanıdığı ve kişiliğinin biçimlenmeye başladığı yıllar bu dönemdir. En geniş kapsamlı öğretim alanı okuldur. Okullarda, gerek kuramsal alana ilişkin bilgiler bağlamında, gerekse uygulamalı çalışma alanlarında, eğitimci ile eğitilen arasında kurulacak doğru, anlamlı ilişkiler gelişimi yönlendirecek, hızlandıracaktır (Kırıçoğlu, Akt. Durmuş, 2009: 23).

Sonuç olarak: sanatı, “yığın sanatı” denen yozlaşma ortamından kesinlikle ayırmak için; kendini ve dünyayı sorgulayabilen etkin kişiliğe sahip aydın bireyler için; gerçek sanatı “anormallik” saymayan, ona katılan ve ondan estetik bir haz duyan bir toplum için; yaratıcı, özgür, dayanışmacı bir dünya düşü, o dünyanın kendisi ve sanatın kendisi için gereklidir sanat eğitimi (Afacan, 2012).

2.5.Sanat Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri

“Neden sanat eğitimi?” sorusuna verilebilecek birçok yanıt vardır. Bazılarını sıralamak gerekirse; sanat yolu ile kişiye dışavurum olanağı vermek, böylece ruh sağaltımına yardım etmek. Kişinin kendini kanıtlamasına, kimliğini bulmasına olanak tanımak. Kişide her alanda kullanabileceği yaratıcı davranışı geliştirmek. Kişinin sanat yaparak bir üretici olarak, sanatı izleyerek bir tüketici olarak içinde yaşadığı kültüre katkısını sağlamak. Kişide estetik ve pratik yargı gücünün geliştirilmesi. Sanatsal yaratıcılığı geliştirmek. Bunlar gibi daha sayılabilecek birçok nedenle bireylerin sanat eğitimine ihtiyacı vardır (Kırıçoğlu, 2002: 45).

Bağımsız, üretici düşünce ve davranışı, girişimci olmayı ve yaratıcı etkinlikte bulunmayı sağlamak, bizzat yaşayarak tanıyıp değerlendirerek sanatsal biçimlendirme olayına katılmak, dünyaya geniş bir perspektifle bakabilmek, algılayabilmek ve bunun için gerekli davranışları edinebilmek sanat eğitiminin amaçlarının başında yer alır (Görgülügil, 2001 Akt. Tan: 2009: 5). Aynı zamanda sanat eğitimi bir organizasyon yöntemidir. Görsel algılamaya dayalı bir takım teoriler önderliğinde, çocuğu madde yani, malzeme ile düşünceleri arasında çeşitli bağlantılar kurmaya, buluşlar yapmaya alıştıran bir metottur. Ve metot, böylece çocuğun elinde gelecekte de bilinçli olarak kullanabileceği bir araç olacak ve kişisel bir hüviyet kazanacaktır (Gökaydın 1985, Akt. Tan, 2009: 5).

Görsel sanatlar dersinin amaçları bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak gruplanabilir. Böyle bir gruplama ve açılımları görsel sanatlar kılavuz kitabında şu şekilde açıklanmıştır:

2.5.1.Bireysel ve toplumsal amaçlar

Öğrenciye yaşamı ve doğayı gözlemlene duyarlılığı kazandırmak.

Öğrenciye seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme becerileri kazandırmak; analiz ve sentez yeteneği ile eleştirel bakış açısını getirmek.

Öğrencinin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusu kazanmasını ve kendini geliştirmesini sağlamak.

Öğrencinin görsel biçimlendirme çalışmaları ile kendini ifade etmesini sağlamak.

Öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklarla besleyebilmek(müze, galeri, tarihi eser vb.) ve bu yolla geçmişe sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilincini kazandırmak.

Öğrencinin her alanda kullanabileceği yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak.

Öğrencinin ulusal ve evrensel sanat eserlerini ve sanatçıları tanınmasını sağlamak.

Ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmak.

Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden haz alma ve onur duyma hassasiyeti kazandırmak.

İşbirliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendine saygı duyduğu kadar başkalarına da saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırmak.

Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlamak.

Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmaktır.

2.5.2.Algısal amaçlar

Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirmek.

Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesine imkân tanımak.

Birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirmek.

Bilgi ve birikimini sanatsal uygulamaya dönüştürme yeteneği kazandırmak.

Yeni durumlar karşısında özgün çözümler geliştirme becerisi kazandırmaktır.

2.5.3.Estetik amaçlar

Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak.

Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilinci kazandırmak.

Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanında yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırmak.

Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eli ile üretilen nesnelere estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak.

Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmaktır.

2.5.4.Teknik amaçlar

Öğrenciye her türlü araç-gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak öğrencinin kendini geliştirmesine imkân tanımak.

Öğrenciye değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve öğrencinin farklılıklardan zevk alabilmesini sağlamak.

Öğrenciyi farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına vardırabilmek.

Kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak.

Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemedan anlam çıkarma becerisi kazandırmak.

Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlar teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmaktır.

Sanat eğitiminin amaçları bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına göre tespit edilmelidir. Sanat eğitimi kişinin gelişim sürecini önemli olarak etkilemektedir.” Sanat eğitiminin amacı; bireyi sanat yoluyla eğitmektir. Ancak sanat eğitimi amaçlarının geçmişten bugüne toplumsal değişmelerle ve toplum ihtiyaçlarına göre farklı etmenler altında biçimlendiği

görülür.” (Etike, 1995 Akt. Aksu, 2011: 11). Sanat eğitimi; insanın duygu, düşünce ve yeteneklerini bir bütün olarak geliştiren yaratıcı etkinlikleri kapsar. Sanat eğitimi salt bir sanatçı eğitimi değildir. Dünyaya daha güzel bir gözle bakabilen insanların artması için sanat eğitime ihtiyaç vardır. Sanat eğitimi bu şekilde amacına ulaşabilir (Aksu, 2011: 11).

Gel de sanat eğitiminin kişiliğin gelişmesine dönük amaçlarını şu şekilde sıralamıştır.

Yeniliklere açık bir kişilik kazanmasına yardımcı olma.

Gözlemlerine ve algılarına dayalı olarak kendisini dışa vurmasına olanak tanıma.

Bağımsız düşünebilme ve bunu davranışa dönüştürebilme.

Yaratıcı bir kişilik geliştirmesine katkı sağlama.

Güven duygusuna sahip bir kişilik geliştirme.

Çevresindeki çirkinliklerden rahatsız olabilecek buna karşın güzellikleri hissederek bundan zevk alabilecek duyarlı bir kişilik geliştirme.

İşe ve emeğe saygılı bir kişilik geliştirmesine katkı sağlama.

Zamanını, araç gereçlerini ekonomik olarak kullanan, düzenli çalışma alışkanlığına sahip bir birey olmasını sağlama.

Toplumsal çevre ile ilişkiye girerek grupla iş yapma alışkanlığını geliştirmeye dönük amaçlar ise:

İş yapma ve yaratmada iş bölümü yoluyla grup içinde sorumluluk paylaşma.

Grubun başarısını “ben” duygusunun önünde tutma.

Duygularını grup üyeleri ile birlikte paylaşarak daha iyi ve güzeli arama isteği duyma.

Grupla birlikte ortaya çıkardığı işten gurur duyma.

Doğa ve kültür değerlerine sahip çıkma anlayışının geliştirilmesine dönük amaçlar:

Doğal ve sanat güzelliklerinin ayırımına ulaşmayı sağlama.

Ulusunun ve başka ulusların sanat değerlerini takdir etme.

Sanat eserlerinin doğduğu yerde kalması gerektiğinin bilincine varma.

Sanat ve sanatçılar hakkında çıkan yayınları ve sergileri izlemesine yardımcı olarak, kendisini geliştirme (Gel, 1996 Akt. Şahin, 2009: 18).

İlköğretimde uygulanacak görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılması için bazı temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar aşağıda sunulmuştur.

1-Her çocuk yaratıcıdır.

2-Her çocuk farklı algı, bilgi, sezgi, duygu dünyası ve geçmiş hayat tecrübesine sahiptir. Uygulamalarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.

3-Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile çoklu ortam çalışmalarına yer verilir.

4-Görsel sanatlar dersi, diğer disiplinlerle birlikte eğitim amaçlarındaki bütünlüğü kurmaya veya bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunur.

5-Dersin işlenişi, ilgi çekici hale getirilen öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilir.

6-Görsel sanatlar dersi çocuğu temel alır. Öğrenme- öğretim süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir.

7-Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını, öğrenme- öğretim sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurur (M.E.B. 2008).

2.6.Sanat Eğitiminde Uygulanacak Yöntem Teknikler

Sanat eğitimi müfredat programlarıyla sınırlı olmayan sistematik bir sürekliliği gerektirir. Sanat eğitiminde planlanan hedeflere yani sanatsal etkinliğin anlam ve amacına ulaşılabilmesinde öğrenci merkezli farklı yöntemlerin, tekniklerin, yaklaşımların bir arada kullanılabilmesi için uygun koşullar yaratılmalıdır. Sanat eğitimi, söz konusu yöntemleri, alternatif, etkili zengin yaklaşımlar olarak görüp, öğrencilerin düşünce ve görüşlerini dikkate alan, alan bilgisi ve becerisi yönüyle gelişmiş, davranışlarını ders durumlarına uydurabilen, taktik ve strateji geliştirebilen, entelektüel niteliklere sahip

olabilmelidir. Bu alana ilişkin planlamalarda ve uygulamalarda hangi yöntem biçimi etkin olursa olsun, öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin sanatsal öğrenme becerilerinde etkili olan, onların sınıf ve genel gelişim düzeylerini göz önünde bulunduran ve diğer öngörülen hedefleri amaçlayan bir yaklaşım esas alınmalıdır (Artut, 2004: 112-113).

Sanat eğitimi sürecinde yöntemden değil yöntemlerden söz etmenin doğru olacağını belirten Kırıçoğlu (2002; 144) sanat öğretmenin sanatın özüne ve ilkelerine ters düşmeden, gelmiş geçmiş her yöntemi kendi deneyimleri ışığında sanatın öğretiminde kullanılabileceğini söylemiştir. Ayrıca öğreticinin; konuya, öğrencinin eğilimine kavratacağı sanatsal ve estetik soruna ve kullanılacak araç ve gerece göre yöntem seçmekte ve hatta yaratmakta özgür olduğunu belirtmiştir.

Sanat eğitiminde yöntem belirlenirken üzerinde durulması gereken bazı konular; genel olarak sanatsal olay ve olguları tanımlayabilme, öğrenciyi güdüleme sürecinde, örnekleme, ilişkilendirme, analiz-sentez v.b. diğer disiplinlerden yararlanma, estetik, sanat tarihi ve sanat eğitimi gibi temel kavramların içeriklerini anlayabilme, sanatsal dilin gelişimine ortam sağlamak, sanat eğitiminde araştırma, inceleme, değerlendirme, eleştirme anlayışlarını geliştirme, öğrencilerin edinmiş oldukları bilgi ve deneyimleri diğer disiplin alanlarıyla ilişkilendirmesine olanak verme, sanat yapıtlarını değerlendirme ve eleştiri ölçütleri oluşturmak, grup ile çalışma, plan yapabilme beceri ve anlayışını kazandırmak, öğrencilere artistik, entelektüel bilgi ve genel kültür kazandırmak biçiminde öğretmenler tarafından göz önünde bulundurulmalıdır (Sarıhan, 2010: 15-16).

MEB'in yayımlanmış olduğu görsel sanatlar dersi öğretmen kılavuz kitabında sanat eğitiminde genel anlamda kullanılan yöntemler şu şekilde sıralanmış ve açıklanmıştır; soru-cevap, drama, tartışma, anlatım, beyin fırtınası, gezi-gözlem, grup çalışması, gösteri(demonstrasyon), araştırma, gösterip yaptırma, benzetme, eğitici oyunlar, görüşme, proje, örnek olay incelemesi.....

2.6.1.Soru-cevap

Anlatmayı kontrol etmede başvurulan önemli bir tekniktir. Sorular tüm sınıfa yöneltilmeli, öğrencilere sorunun cevabını düşünmeleri için yeterli zaman verilmelidir. Cevaplamaları için, öncelikle gönüllü öğrencilere fırsat tanınmalıdır. Doğru cevaplar anında pekiştirilmelidir. Yanlış cevap veren öğrenciler küçük düşürülmemeli, doğru cevabı bulmaları için yönlendirilmelidirler. Öğrencilere tek tek sorular soruluyorsa cevaplama

belli bir sıraya göre değil rastgele (random) yöneltmelidir. Sorular, açık uçlu düşünmeye yönlendirecek türden olmalıdır.

2.6.2.Drama

Doğaçlama, canlandırma vb. tiyatro ya da drama teknikleri ile öğrencilerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir kavramı ya da bir beceriyi; grup çalışması içinde ön bilgilerini kullanarak yapılandırması, anlamlandırması ve canlandırmasıdır.

2.6.3.Tartışma

Bir grup öğrencinin, belli bir konunun kavranması amacıyla, ele alınan konuyu karşılıklı görüşler, fikirler, eleştiriler üreterek, kapsamlı ve ayrıntılı olarak irdelenmesidir. Öğrencileri belli bir konu üzerinde düşünmeye yöneltmek, konu ile ilgili anlaşılmayan noktaları aydınlığa kavuşturmak, öğrencilerin konu ile ilgili ön bilgilerini öğrenmek ve yeni öğrendikleri bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılabilir.

2.6.4.Anlatım

Bir konuya giriş yaparken, bilgi aktarırken ya da özetlerken sıkça başvurulan bir yöntemdir. Bu yöntemin uygulanmasında görsel ve işitsel araçlardan yararlanılmasına, öğrencilere söz hakkı verilmesine, öğrencilerin not tutmalarına imkân verilmelidir. İşlenen konuların öğrencilerin yaşantılarıyla bağlantısı kurulmalıdır. Basit, kısa ve tam cümlelerle anlatım yapılmalıdır.

2.6.5.Beyin Fırtınası

Öğrencilerin bir konu, olay ya da sorun hakkında düşünmeleri için, çok sayıda fikir üretmeleri ve mantıklı olup olmadığı endişesine kapılmadan kendilerini ifade etmeleri anlayışına dayanır. Birden fazla konu üzerine beyin fırtınası yapılmaz. Temel amaç, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektir. Başarı, sunulan bütün fikirlerin kaydedilmesi ile sağlanır. Fikir ve görüşlerin rahatlıkla söylenebileceği bir ortam sağlanmalıdır. Öğrenciler sınırsız düşünmeye özendirilmelidir. Beyin fırtınası için en fazla on beş dakika süre ayrılmalıdır. İleri sürülen fikirler herkes tarafından duyulmalı, asla eleştirilmemeli ve amacına göre değerlendirilerek sınıflandırılmalıdır.

2.6.6.Gezi-Gözlem

Gözlem metodu, her çocukta var olan araştırma eğiliminin değerlendirilmesi olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim- Öğretimde gözlem, varlık ve olayların tabii ortamlarında planlı ve amaçlı olarak incelenmesi demektir.

Gözlem metodu, genelde eğitsel ders gezileri şeklinde uygulanmaktadır. Öğrenciler fabrika, müze, kütüphane, çeşitli devlet kurumları, dağ, orman, göl gibi yerlere götürülerek, oralarda doğrudan gözlem yaptırılarak bilgi toplanabilir. Bunun yanında, gözlem sınıflarda da yapılabilir; sınıfa getirilecek bir maden parçası, bir model, bir tablo, film vb. incelendikten sonra gözlem sonuçları alınabilir.

Öğretimde daha fazla duyuyu etkileyen metot daha iyi olduğuna göre, yapılacak gözlemlerin öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap etmesi sağlanmalıdır. Bu itibarla, metodun adı gözlem olmasına rağmen, göz yanında başka duyularla da bilgi sağlamaya çalışılmalı; göze, kulağa, koku almaya ve dokunmaya yönelik gözlemlere de önem verilmelidir. Daha çok duyuyu etkileyen gözlemin, gözlemcilerin daha fazla ilgisini çektiği ve daha kalıcı öğrenme yaşantısı sağladığı bilinmektedir. En sağlam ve unutulmayan bilgilerin, doğrudan doğruya nesnelere ve olaylardan sağlandığı unutulmamalıdır. Gözlem yoluyla öğrenciler, olay ve nesnelere gerçek biçimleriyle doğru olarak öğrenirler.

Gözlem yeteneği, öğrencinin yaşı arttıkça gelişir. Gözlemde algı ve dikkatin gelişmesi çok önemlidir. Bunu geliştirmek için yazma, çizme vb. şekillerde sürekli alıştırmalar yapılmalı, öğrenciler gözleme kişisel olarak da hazırlanmalıdır.

2.6.7.Grup Çalışması

Öğretmenlerin, genellikle sınıf içerisinde kullandığı tekniklerden olan grup çalışması, gruba dâhil olan öğrencilerin; kendi ilgi ve istekleri doğrultusunda, topluluk halinde, belirlenmiş amaç veya amaçlara yönlendirilmelidirler. Grup çalışmasının özünde, öğrencilerin bir konu ile ilgili olarak birlikte çalışmaları ve yaratıcı çözüm yollarını aramaları vardır.Planlı ve programlı birer faaliyet olarak yürütülen grup çalışmalarında; grup üyeleri arasındaki iletişimin sağlıklı olması, tekniğin etkililiğini arttıran önemli faktörlerdendir.

Grup çalışmaları, öğrencilerin iş birliği yapma, paylaşma, tartışarak ortak bir noktada buluşma, sorumluluk alma ve birbirine karşı saygı duyma özelliklerini geliştirir. Bilhassa

içe dönük çocukların diğer öğrencilerle iletişim sağlayabilmesi açısından, grup çalışmaları büyük önem taşır. Ancak baskın karaktere sahip öğrencilerin gruptaki diğer çocuklar üzerinde baskı kurmasına, tamamen kendi kurlarını dikte etmesine izin verilmemeli; bütün öğrencilerin fikirlerini söyleyebileceği, özgürce çalışabileceği sağlıklı bir ortak çalışma ortamı sağlanmalıdır.

2.6.8.Gösteri (Demonstrasyon)

Öğretmenin, öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapıldığını göstermek ya da prensibi açıklamak için yaptığı işlemlerdir. Gösteride, hem görsel hem işitsel iletişim kullanılır.

Gösteri, dinleyicilere hem görebilecekleri hem de duyabilecekleri bir ortamda materyalin tanıtıldığı, yeniliklerin sınıfa gösterildiği; ilke ve uygulamaları açıklayıcı gösterilerle konunun açıklandığı bir tekniktir. Bu noktada öğrenciden, öğrendiklerini atölye, sınıf ya da her hangi bir öğrenme ortamında uygulaması istenir. Gösterinin en önemli faydası, bir işin en uygun biçimde ve ustaca nasıl yapılabildiğini göstermesidir. Demonstrasyon, genellikle devinimsel davranışların öğretiminde kullanılmaktadır. Gösteriyi öğrenciler, öğretmen, kaynak kişiler ve bunların birleşmesinden oluşan ikili ya da üçlü gruplar yapılabilir.

2.6.9.Araştırma

Araştırmada amaç, bir sorunu ortaya çıkartmak, soruna çözüm getirmek veya ışık tutmaktır. Araştırma sonucunda elde edilecek bulguların güvenilir ve geçerli olması için bilimsel yöntemlerden gereğince yararlanması gerekir. Araştırma yöntemi için, “araştırmada izlenecek ana yol veya yapılabileceklerin genel toplamı” denilebilir.

2.6.10.Gösterip Yaptırma

Bir işlemin uygulanmasını, bir araç-gerecin çalıştırılmasını önce gösterip açıklama; sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretme yoludur. Gösteri öğretmen, yapma öğrenci merkezlidir. Öğrencilerin daha çok devinimsel becerileri kazanmalarında etkilidir. Öğrenciler becerileri yaparak- yaşayarak öğrenirler.

2.6.11.Benzetme

Öğrencilerin, sınıf içinde bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde eğitici çalışma yapmalarına imkân sağlar. Uygulamada zaman ve mekân genel olarak sınırlanmakta ve oluşturulmak istenen gerçek durumun anlamlı yönleri seçilmektedir. Uçuş öncesi, pilotların ve astronotların yapay şartlarda, simülasyonlarla eğitim görmeleri, benzetme

teknikine birer örnektir. Bu teknik, öğrenmeyi soyutluktan kurtarmakta, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlamaktadır.

2.6.12.Eğitici Oyunlar

Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan bir öğretim tekniğidir. Oyunlar, öğrencilere neşeli ve rahat bir ortam sağlar ve sınıf içi çalışmalara değişiklik getirir. Oyunlar yoluyla en pasif öğrencilerin bile etkinliklere katılımı sağlanabilir. Oyunlar, öğrencilerin farklı seviye ve yeteneklerine uyarlanabilecek esneklikte, basit, kolay ve ilginç olmalıdır.

2.6.13.Görüşme

Bir konu ya da sorunla ilgili olarak bir kişi ya da uzmanın görüşlerini alma işidir. Sınıf dışı etkinliklerde öğrenciler, çeşitli konularda uzman kişilere gidip bilgi alma yoluyla görüşme tekniğini kullanabilirler. Görüşme tekniğinde, daha çok planlı görüşme yolları öğretilmelidir. Güdümü görüşmede sorulacak sorular önceden belirlenmelidir.

2.6.14.Örnek Olay İncelemesi

Gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmesi yoluyla öğrenmenin sağlanmasıdır. Öğrenci merkezli bir yöntemdir. Öğrencilere bir beceriyi kazandırmak, o konuda uygulama yaptırmak ya da günlük hayatta karşılaşılan gerçek bir problemin çözümünü göstermek amacıyla kullanılır. Örneği öğrencilerden sorunlu bir olaya aktif olarak katılmaları, olayın sebepleri hakkında fikirler ve çözüm önerileri üretmeleri istenebilir.

2.6.15.Öğretmen merkezli yöntem

Ülkemizde hala yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Genellikle ülkemizdeki ilk ve ortaöğretim okullarında sanat eğitimi, büyük kentlerde genellikle branş öğretmeni tarafından verilmiş olmasına rağmen, sanat öğreniminde bu dersi veren öğretmenlerin sanatsal bilgi birikimi, deneyimi ve ilgilerine göre sanat eğitimi yöntemleri belirlenmektedir. Öğretmenin merkez olduğu bu yöntemde dersin işlenişi ve tüm sanatsal uygulamalar öğretmenin verdiği yönergelerin öğrenciler tarafından gerçekleşmesi şeklindedir. Öğretmenin bilgi birikimi, deneyim ilgisi bu yöntemde eğitimin yönün belirlemektedir. Çocuğun yaratıcı kişiliğinin gelişmesi açısından olumsuz etkileri olan bir yöntemdir. Öğrencinin özgür düşünme ve karar verme yetilerini yok edecek bir yöntem

olmasından dolayı yaratıcılık eğitiminde kullanılması açısından sakıncaları oldukça fazladır (Kaya, 2006: 24).

2.6.16.Kolaydan zora yöntemi

Basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene ilkesine bağlı olarak geliştirilen bu yöntemde, daha sağlam ve etkin olacağı inancıyla önce çocuğun yakın çevresinden sanat eğitimine başlanır. Çocuğun bildiği, tanıdığı, tecrübe ettiği nesnelere ve yakın çevresinden edindiği izlenimlerden yola çıkılarak sanat eğitimine başlamak, bu yöntemin ilkelerindedir (Yolcu, 2009:105).

Çocukların, kolay, içgüdüsel çizgilerden başlayarak karışık biçimleri daha kolay irdeleyecekleri varsayıyordu. Oysa, çocuk-doğa ilişkileri yalnızca çizgisel bir anlayışla değil, doğanın algılanışı biçimi ve bu algıların çeşitli sentezlerinin ortaya konuşu ve yorumlarıyla ancak bir eğitim değeri ortaya çıkarma amaçlarına dönüktü. Bu nedenle, sanat ve iş eğitiminde amaçlanan yere varmanın bu yöntemle de gerçekleşmeyeceği bazı eğitimcilerin eleştirileriyle vurgulanıyordu (Türkdoğan, 1984: 24).

2.6.17.Bellek yöntemi

Bilindiği gibi bellek; “yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkilerini bilinçli olarak zihinde saklama gücü”dür. Çevreyle ilişki kuran birey, duyu organları algılarının bir kısmını zihninde bilinçli olarak saklar ve zamanı geldiğinde ya da ihtiyaç duyduğunda bunları kullanır. İşte, bellek eğitimi yöntemi, amaçlı olarak bellekte depolanan ve kullanım için hazır halde tutulan izlerin, çocuğun sanatsal yaratıcılığında kullanılmasını hedefleyen bir yöntem olarak ortaya atılmıştır. İlköğretim birinci kademesinin birinci devresinde (ilk üç sınıfta), bellekten (ezbere) resim çalışmalarının yeri, bu nedenle önemlidir (Yolcu, 2009: 104).

2.6.18.Kopya yöntemi

19. yüzyıldan itibaren hızla gelişmeye başlayan sanayi ve endüstrileşme hareketlerine paralel olarak tercih edilen bir sanat eğitimi yöntemidir. Artan ihtiyaçları karşılamaya yönelik çabuk, kolay, doğru çizimler oluşturma, bu yöntemin temel yaklaşımıydı (Yolcu, 2009: 103). Bu yöntem birbirine yakın üç anlayış içinde uygulanıyordu. a) noktalarla kopya yapmak b)karelere bölerek kopya yapmak c) doğrudan doğruya kopya yapmak.

2.6.19.Müzikli yöntem

Müzikli yöntemin ilk ortaya çıkışı 1927’lerde olur. Bu yıllarda Almanya’da uygulanmaya başlayan bu yöntemin özü, imgesel çağrışımlar yaptırmak, kişinin iç dünyasını harekete geçirerek duygularının gelişmesine yardım etmek, anlatımlarına yaratıcı etkinliklerle fırsat vermektir. Önceleri merkezinde müzik olmak üzere, yaratıcı güç ve yetilerin gelişimi ve korunmasına yönelik olan bu anlayışın, daha sonraki yıllarda ve bir süre için plastik sanatlar eğitimiyle kaynaştığı görülür. 1945 yılından itibaren başlayan bu kaynaşma ve bütünleşmeyle müzikten bu amaçla yararlanılmaya çalışılmıştır.

Müzikli yöntem sanat eğitiminde tercih edilen yöntemlerden biridir. Dersle doğrudan bir ilgisi bulunmasa da, müzik eşliğinde yapılan çalışmayla yaratıcılığın gelişmesine yardımcı olması hedeflenir. Müziğin ritmi ve oluşturduğu ruhsal rahatlama yoluyla, resim çalışmalarında bulunan öğrencinin dış dünya ile ilgisi bir ölçüde kesilerek resme motive olmasına çalışılır (Yolcu, 2009: 105).

2.6.20.Psikolojik yöntem

Çağdaş bir sanat ve iş eğitimi yöntemi olarak niteleyebileceğimiz bu görüş, çocuğu ve onun psikolojik yapısını esas almaktadır. Bu yöntemde ilk koşul çocuğun tanınmasıdır. Bu düşünce açısından bakıldığında, psikolojik yöntemi, sanat eğitimcisi F. Çizek’e yakın bir yöntem sayabiliriz, psikolojik yöntem, çocuğu ve onun psikolojik varlığını ön plana aktardığı için daha çağdaş bir yöntem diyebiliriz (Türkdoğan, 1984: 25).

2.6.21.Çocuk Sanatı Yöntemi

Yöntemin öncüsü, eğitimci Franz Çizek’tir. Eğitimci, bu görüşünü 20. yüzyıl içinde Viyana’da ortaya koydu. Çocuk ve çocuk resimlerine karşı aşırı tutkusu olan F. Çizek, sanat ve iş eğitiminde çocukların katı ilkelere kurtarılmasını, özgürce bir çalışma ortamı yaratılmasını savunuyordu. Özlenen sanat ve iş eğitimi amaçlarına böyle varılabileceğini söyleyen Çizek’in sanat eğitimcilerinin çocuğu yönlendirme görevini (sorumluluğunu) görmemezlikten gelmesi, belki de yönteminin en eleştirilebilecek belirgin yanındı (Türkdoğan, 1984: 25).

2.6.22.Sanat Yoluyla Eğitim Yöntemi

Bu görüş, İngiltere’de sanat eğitimcisi Herbert Read tarafından ileri sürülmüştür. Ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel durumundan kaynaklanarak gelişen bu sanat ve iş eğitimi

anlayışında Herbert Read, sanayileşmiş, tüketici bir toplum tutkusuna kapılmış olarak eğitim görünüşü savunma yolunu izlemiştir. Toplumların bireylerinin ruhsal çöküntülerini, dağılımlılığını, bölünmüşlüğünü, yalnızlığını ve yabancılaşmalarını gözleyerek sanat ve iş eğitimi yöntemini tek bir çare olarak düşünmüştür.

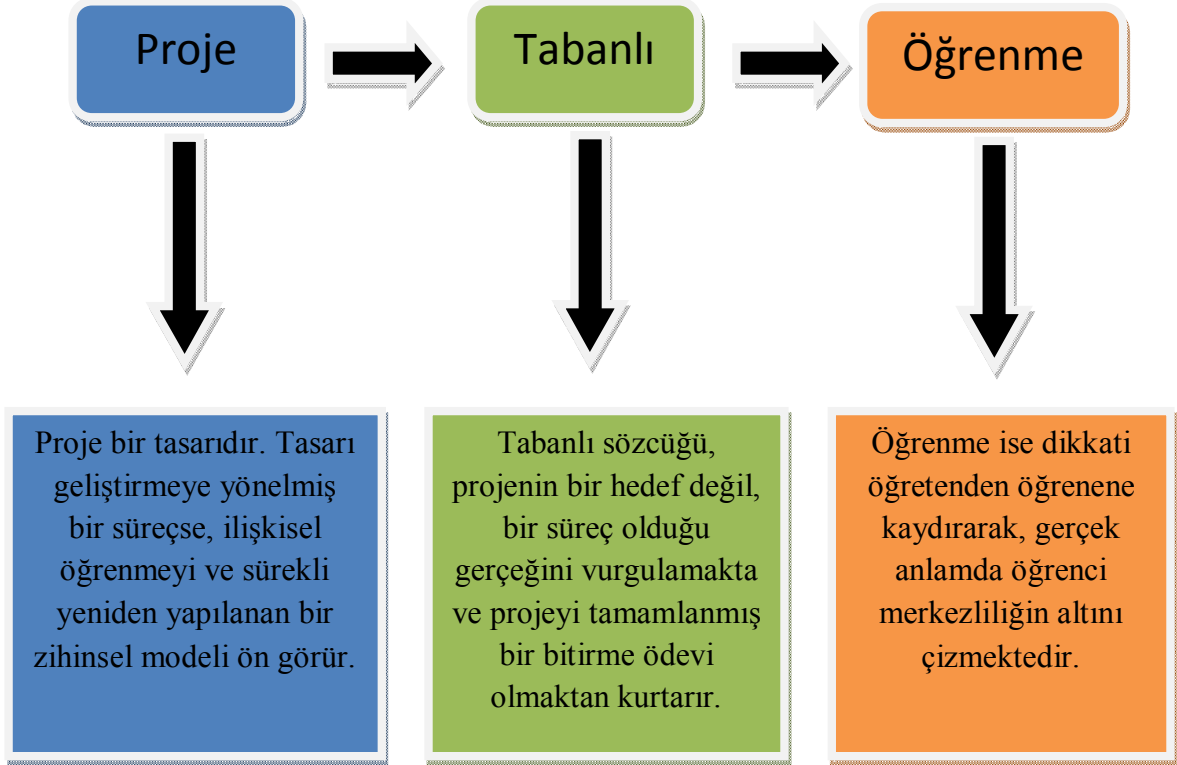
Tüm insan yaşamına egemen olan makinenin insana verdiği refahın gerisinde, insanın kendisini anlatmama, duygularını ifade etmeye olanak bulmaması sonucu birtakım ruhsal bunalımlar yaratması, eğitimci açısından bazı toplumlarda büyük bir sorun niteliği kazanmıştır. İşte batıda sanat yolu ile eğitim görüşü ortaya atılırken, kişilerin boş zamanlarını değerlendirme amacıyla çeşitli sanat kursları, sanat okulları, pratik iş yapma, kurs ve seminerleri oluşturmak, bu yöntemle üretilen eğitici etkinlikler olarak ortaya çıkar. Herbert Read, genelde bireylerin ruh sağlığını düzeltici, zihinsel ve bedensel bakımdan insanlara yardımcı olması varsayımı ile sanatı eğitimin içine girdirmek gibi yeni bir yöntem geliştirilmişse de, sanatın ilke ve amaçlarının eğitim için ikinci plana itilişi gibi bir görüntü de görmezlikten gelinemezdi. Bu itibarla, bu yöntem de belirlediğimiz nedenlerle eleştiriye uğramış bulunmaktadır (Türkdoğan, 1984: 26).

2.7.Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi

Proje tabanlı öğrenme adına yapılan çalışmalarda pek çok tanım kullanılmıştır; ancak ortak kabul görmüş kesin bir tanım yapılması söz konusu olmamıştır.

Proje tabanlı öğrenme, öğrenciyi öğretme-öğrenme sürecinin merkezine alan, gerçek yaşamın konularına ve uygulamalarına yer veren bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği için uygulama, analiz ve sentez düzeyindeki hedeflerin gerçekleşmesinde daha çok kullanılır. Bu öğrenme yaklaşımında öğrenciler grup çalışmalarının yanı sıra bağımsız çalışmalar da yürütmekte ve öğrenmeyi yapılandırıp tasarlamaktadırlar (Demirel, 2012: 224).

Proje tabanlı öğrenme, günümüzdeki eğitim sistemlerinin alması gereken biçimi göstermek için özenle seçilmiş üç temel kavramdan oluşmaktadır. Bu kavramlardan birisi öğrenme kavramıdır ki dikkati öğretene değil, öğrenene çekmek açısından son derece önemlidir. Bir diğeri proje kavramıdır ve proje, tasarı ya da tasarı geliştirme, hayal etme ve planlama anlamına gelmektedir. Bu kavram, öğrenmenin projelendirilmesi yani yönlendirilmesi anlayışına işaret etmekte; tekil öğrenmeden çok belli bir amaca dönük ilişkisel öğrenmeyi vurgulamaktadır. Projeyi bir hedef olarak değil, alt yapı unsuru olarak ele almakla da proje temelli öğrenme, öğrenmenin ürün değil, süreç boyutunu vurgulamakta ve öğrenmeye, arzulanan ölçüde, öğrenene özgü bir yapı kazandırmaktadır. Bu süreç aşağıda şematik olarak da gösterilmiştir (Erdem ve Akkoyunlu, 2002; 2).



Projelendirme bir vizyona sahip olmayı; başka bir deyişle daha başlangıç aşamasında süreci ve bitişi bütün boyutlarıyla görebilmeyi gerektirir. Bu anlamda, sürecin işlem basamaklarını gerçekleştirecek beceriye sahip olmak önem kazanmaktadır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002; 2).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının en öncelikli amacı, öğrenciye kendi öğrenme profilini ve türünü keşfetme becerisini kazandırmak ve böylece “öğrenmeyi öğretmek” olmalıdır. Öğrenmenin etkililiğini arttırabilmek için de eğitim programları veya öğretim yöntem ve tekniklerinden önce öğrenmenin kendisi ile yola çıkılmalı ve diğer kavramlar bunun üzerine yapılandırılmalıdır (Yurttepe, 2007: 11).

Proje tabanlı öğrenme, projeleri merkeze alan bir yaklaşımdır (Thomas, Mergendoller & Michaelson, 1999). Projeler, öğrencilerin genellikle somut bir ürüne ulaşmak için tek başına veya küçük gruplar halinde bir görev üzerinde uzun bir süre bireysel veya birlikte çalışmaları olarak tanımlanır. Projelerin temel amacı, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına yardım etmek ve onları başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışmaya motive etmektir. Projeler ile ilgili olarak, öğretmen açısından en zor olan kısım, öğretmenin sahip olduğu kontrolü öğrencilerin dağıtması veya paylaşmamasıdır. Diğer

tarafından, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını ve öğrenmek için enerji dolu olmalarını görmek, proje çalışmalarının en güçlü olan tarafıdır. Proje çalışmalarının başarılı olabilmeleri için, projelerin belli bir odak noktası etrafında yoğunlaşmaları gerekir. Bu odak noktası, belli bir kavram, tema veya disiplinler arası bir konu etrafında olabilir (Saban, 2009: 254).

Demirhan' a göre (2002) proje tabanlı öğrenmede; disiplinler arası çalışma gerekir. Öğrenciler yapacakları çalışmalar için kendileri karar verirler. Önceden belirlenmiş gerçek yaşama dayalı problemler üzerinde; bireysel olarak ve grup içinde sorumluluk alarak; işbirliğine dayalı olarak ve kendi ilgi ve yetenekleri çerçevesinde çalışabilirler. İşbirliği, olumlu duyguların öğrenciler arasında yayılmasında önemli bir yer tutar. Böylelikle yalnızlık yaşamalarını azaltır, diğer bireylere karşı olumlu etki yaratır. Öğrencilerin birbirinden öğrenmelerini sağladığı gibi bireyin öz saygısını da artırır (Jones, Rasmussen & Moffitt, 1997). Araştırmaya dayalı olarak bilgi toplar ve ulaşılan bilgiyi organize ederler. Sürekli olarak gözlemlenip değerlendirilirler. Yaptıkları çalışmaları düzenli olarak sunar ve sergilerler. Öğretmenin çalışmaları kolaylaştırıcı, öğrencilerin yönlendirici rolü vardır. Çalışmalar gerçekçi ürünlerle veya sunumlarla sonuçlanır, bu nedenle proje tabanlı öğrenme birçok farklı yaklaşımı kendi bünyesinde birleştirebilmektedir.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı; birçok yöntem ve stratejinin temelinde olan bireyin öğrenmeye aktif katılımına önem veren bir yaklaşımdır (Diehl vd. 1999). Proje tabanlı öğrenmede öğrenciler ne bildiklerini ve ne yapabileceklerini aktif bir şekilde göstermelidirler. Öğrenenler gerçek problemleri çözmek için önceki bilgilerini, son öğrendiklerini ve konu ile ilgili becerilerini bir araya getirirler. Onlar iletişim kurmak, bilgi edinmek, problem çözmek, beraber ve özgürce çalışmak ve gelecek öğrenmelerde becerilerini geliştirmek için en çok okuma, yazma, dinleme ve konuşmayı kullanırlar. Proje çalışmalarında öğrenenler ayrıca, güven ve risk alma gibi etkili davranışlar, kendini değerlendirme, planlama ve hedef belirleme gibi öğrenme stratejilerini kullanmayı geliştirme ve teşvik etme aktiviteleriyle meşgul olabilirler (Çiftçi, 2006: 27).

Proje tabanlı öğrenme eğitimde bütüncül bir değişimi ve yeniden yapılanmayı gerektirmektedir. Aşağıda geleneksel öğretim anlayışıyla proje tabanlı öğrenme modeli bu değişimin daha iyi anlaşılabilmesi için tablolandırılmıştır.

Tablo 1: Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Modelinin Karşılaştırılması

Geleneksel öğretim modeli	Proje tabanlı öğretim modeli
Tasarımlamak, problemleri ve çözümünü tanımlamak önemlidir.	Tasarı öğrenciyle birlikte yapılır. Tek çözüm yoktur, çalışmaya başlandığında birden fazla çözüm yolu bulunabilir.
İçeriğe geniş yer verilir ve içerik için çok zaman harcanır.	İçerik değil derinlemesine anlama önemlidir. Bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinilir.
Bilgi düzeyi ön plandadır.	Prinsipler, genel kavram ve düşünceleri kavramak ön plandadır.
Öğretmenlerin sınıf içerisinde güçlü bir yapısı vardır. (Ast-Üst ilişkisi. Öğreten öğretmen)	Öğrencilerle birlikte öğrenen, onlarla birlikte araştıran ve sorgulayan öğretmen modeli. (Öğrenen öğretmen)
Bütün cevapları bilen öğretmen, tek doğruya yönelim, ulaşılması beklenen doğru cevap vardır.	Öğrenciler cevapları bulmak için araştırma yaparlar; öğretmenler cevapları sabitleştiremez, çalışmalarla birlikte cevaplar değişim gösterir.
Öğrenciler öğretmenin öğrettiği bilgileri alan bireylerdir. Çoğunlukla sınıfta pasiftirler.	Katılımcı sınıf düzeni; öğrenciler etkinlikleri bizzat yapan bireylerdir.
Basit sınıf organizasyonu; bir öğretmen yirmi- yirmi beş öğrenci	Karmaşık organizasyon; öğretmen ve öğrenciler birlikte öğrenirler (öğrenenler vardır).
Belli bir disipline odaklanma hâkimdir.	Disiplinler arası etkileşim hâkimdir.
Ürün önemlidir.	Ürün ve süreç birlikte önemlidir.
Standartlaştırma önemlidir.	Yeteneklerin gerçek göstergesi, gerçek yaşam dönütüdür.
Öğretmenin değerlendirmesi vardır.	Çözüme yönelik sabırlı çalışmalar sonunda birlikte karar verme.
Uzun dönemli hedefte; başarılı performans gösteren, testlerde başarılı olan birey.	Uzun dönemli hedefte; hayat boyu öğrenen özerklik kazanmış, problem çözebilen birey.

(Demirel, 2012: 225)

2.7.1. Proje tabanlı öğrenme sürecinde öğretmenin rolü

Proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi sürecinde öğretmen, projenin ne ile ilgili olduğu konusunda açık, çalışma grubunun belirlenmesinde seçici ve dikkatli olmalıdır. Öğrenciler gerçek bir takım olarak çalışma yapma konusunda cesaretlendirilmeli, takım kuralları önceden belirlenmeli ve öğrencilerin bir iş planı çerçevesinde hareket ederek eşit roller üstlenmeleri sağlanmalıdır. Öğrencilerin önceden planlanmış düzenli toplantılar yapmalarını sağlamak da öğretmenin dikkat etmesi gereken diğer bir husustur (Saracalıoğlu, 2006: 6).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğretmenlerin planlı ve amaçlı çalışmaları ile iyi neticeler verebilir. Bunun için öğretmende kılavuzluk edebilme, çalışmalarına yön verebilme, kuvvetli teşvik yapabilme, çeşitli araç-gereçlerin temininde ve kullanılmasında rehberlik yapabilme gibi yeteneklerin bulunması şarttır. Özellikle teknik araçların iyi kullanılmasında, deney, gözlem gibi çalışmalarda kullanılacak araçların seçilmesinde ve bunların doğruluğunun kontrolü işlerinde beceri sahibi olmalıdır (Keser, 2008: 29).

Demirhan da (2002) Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında öğrenmenin rollerini şu şekilde sıralamıştır:

Araştırmanın genel konusunu sunar, konuların ve alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.

Grupların projelerini formüle etmelerine yardım eder, gruplara toplantı yapar, gerekli materyalleri ve kaynakları bulmalarına yardım eder.

Araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesine yardım eder, temel süreci ve grupları kontrol eder.

Sunu için ders planlarının tartışılmasını ve sürecin organize edilmesini sağlar.

Sunularını koordine eder.

Proje özetlerini ve öğrenilenleri değerlendirir.

Öğrencilerin bireysel ve toplu olarak zihinsel gelişimlerini sürekli olarak izler (Brown, Colins, Duguid, 1989).

2.7.2.Proje tabanlı öğrenme sürecinde öğrencinin rolü

Proje tabanlı öğrenme sınıflarında öğrenci rolü birçok ilkökul sınıflarından daha farklıdır. Proje boyunca öğrenciler öğretmenin direktiflerini basitçe izlemek yerine kendi öğrenecekleri hakkında karar verme rolü üstlenirler. Öğretmenler ve öğrenciler projeye bir başlık seçmek ve konuyu araştırmak için birlikte çalışırlar. Herhangi bir günde öğrenciler sorularına cevap bulabilmek için kitap, dergi veya internet sitelerini araştırmak, alanının uzmanı olduğunu düşündükleri insanlarla röportaj yapmak, bir araştırma mektubu yazmak, gerçek çizim kartlarını tasarlamak, bir alan gezisi planlamak veya herhangi bir aktivitede bulunmak için işbirliği yapmaktadırlar. Tabi ki öğrenciler bu faaliyetleri öğretmenin desteği ve rehberliği ile yaparlar (Diffily, 2002: 2). Newel de(2003:5-6) öğrencilerin proje tabanlı öğrenmedeki rolünü şu şekilde açıklamıştır. Proje tabanlı öğrenmede öğrencinin rolü öğretmenin yönettiği öğrenme aktivitelerini yapmak olur. Yani, kısa ve yönlendirilmiş görevleri alma ve bunları yerine getirmek yerine, kendi görevlerini, rollerini ve zaman yönetimlerini kendileri belirlerler, dinlemek ve sadece onunla konuşulduğunda konuşmak yerine nasıl iletişime gireceğini, etkilemeyi, üretmeyi ve sorumluluk almayı öğrenirler (Çiftçi, 2006: 57).

2.7.3.Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Aşamaları

Katz ve Chard Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında uygulanması gereken aşamaların başlangıç, alan çalışması, özetleme ve sonuçlandırma diye üç evreden oluştuğunu belirtmiş ve şu şekilde tanımlamıştır (Çıbık, 2006: 27).

1. Evre (Başlangıç Evresi)

Bu evrede öğretmen ve öğrenciler araştırılacak konunun seçilip düzenlenmesi için tartışma yaparlar. Konu öğretmen ya da öğrenciler tarafından belirlenebilir. Konu seçerken birkaç ölçüt göz önüne alınabilir. Konu öğrencinin günlük yaşamıyla ilgili olmalıdır. Temel okuryazarlık ve sayısal becerilere ek olarak konu fen, sosyal bilimler, dil gibi konularla bütünleşmeye izin vermelidir. Konu yeterince zengin olmalıdır. Konu evde araştırmaktan çok okul içinde araştırmaya uygun olmalıdır. Konu belirlendikten sonra öğretmen, öğrencileriyle beyin fırtınası yaparak bir ağ, bir kavram haritası oluşturur. Proje çalışması ilerlerken tartışmanın devamlılığı için konu ile ilişkili alt konuların bir ağ/ kavram haritası kullanılabilir. Öğretmen ve öğrenciler başlangıç tartışması boyunca, araştırma yoluyla cevabını araştıracakları sorular oluştururlar. Bu evre boyunca, öğrenciler aynı zamanda konu ile ilgili ön bilgilerini hatırlamış olurlar.

2. Evre (Alan Çalışması)

Alanları, objeleri veya olayları araştırmak için genellikle alan gezileri ve doğrudan araştırma içerir. Proje çalışmasının kalbi olan ikinci evrede öğrenciler araştırırlar, gözlemlerini kaydederler, modeller oluştururlar, sonuçları yakından gözlerler ve kaydederler. Böylelikle keşfederler, tahmin ederler, tartışırlar ve yeni anlayışlarını, fikirlerini dramatize ederler.

3. Evre (Özetleme ve Sonuçlandırma)

Bu evre sonuçların raporlarını hazırlama ve sunmayı içerir. Öğrenciler çalışmalarının sonucunda bir ürün ortaya koyarlar ve ürünle birlikte de çalışmaların tamamını içeren bir rapor sunarlar. Rapor süreç içerisinde yapılan bütün etkinlikleri dile getirmesi açısından önemlidir. Raporun sunulması aşamasında da yapılan sınıfla paylaşılarak birlikte değerlendirilir.

Korkmaz ve Kaptan (2001) proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulama aşamalarını altı basamak halinde detaylı olarak işlemişlerdir. Bu basamaklar ve her basamaktaki yapılacak işlemler, öğrenci- öğretmen rolleri aşağıda tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Uygulama Aşamaları

Aşamalar	Yapılacak İşlemler	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
1-Konuyu ve alt konuları belirleme grupları kendi içinde organize etme	Öğrenciler, kendi kaynaklarını araştırabilir, proje çerçevesi için sorular önerebilir.	Araştırmanın genel konularını sunar, konuların ve alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	İlginç problemler yaratır, soruları kategorize etme, proje gruplarının oluşturulmasında katkıda bulunur.
2- Grupların proje planlarını oluşturması	Grup üyeleri hep birlikte proje planını yaparlar. Nereye, nasıl gidecekleri, neleri, nasıl	Grupların projelerini formüle etmelerine yardım eder, gruplarla toplantı yapar, gerekli	Ne çalışacaklarını planlar, kaynakları seçer, rolleri tanımlar, planların dağıtımını sağlar.

	öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. İş bölümü yaparlar.	materyalleri ve kaynakları bulmalarına yardım eder.	
3-Proje uygulama	Grup üyeleri organize olur, verileri ve bilgileri analiz ederler.	Araştırma ve çalışma becerilerin geliştirilmesine yardım eder, süreci ve grupları kontrol eder.	Sorular için cevapları araştırır, veri toplar, bilgiyi organize eder, kaynak kişilerle görüşür, bulguları özetler.
4- Sunuyu planlama	Üyeler sunularındaki temel noktaları belirler, bulguları nasıl sunacaklarına karar verirler.	Sunu için ders planları tartışılmasını ve süreç organize edilmesini sağlar.	Sunuyu nasıl yapacaklarına karar verirler. Gerekli materyallerin hazırlanmasını sağlar.
5- Sunuyu yapma	Sunular sınıfta ve belirlenen diğer yerlerde(başka sınıflarda, başka okullarda v.b.) yapılır.	Sunular koordine edilir.	Sunucular sınıf arkadaşlarına dönüt verir.
6- Değerlendirme	Öğretmenler ve öğrenciler projeleri hep birlikte paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenciler projeyi hep birlikte paylaşırlar.	Proje özetleri ve öğrenilenleri değerlendirirler.	Grup üyeleri olarak çalışmayı ve çalışmada öğrendiklerini yansıtırlar.

(Korkmaz ve Kaptan 2001)

2.7.4. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının avantajları ve dezavantajları

Proje çalışmaları, öğrencilere pratik deneyimler kazandırır. Okulda öğrenilen bilgilerin gerçek hayatta sınamalarına olanak tanır. Projelerin başarı ile tamamlanmaları halinde, öğrencilerin kendilerine olan güvenleri artar. Öğrencilerin öğrenmek için motivasyonlarını artırır ve onların daha sonraki projeleri için yeni ilgi alanları geliştirmelerini sağlar. Öğrencilerin önemli konularda kendi başlarına karar almalarını öğrettiği gibi kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını da sağlar (Saban, 2009: 257).

Korkmaz ve Kaptan (2001) proje tabanlı öğrenmenin avantajlarını ve dezavantajlarını şu şekilde değerlendirmişlerdir.

Avantajları

Proje tabanlı öğrenme modeli aşağıdaki avantajlara sahiptir.

- 1- Öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirir ve zenginleştirir.
- 2- Yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.
- 3- Grupla çalışma ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılımı sağlar.
- 4- Öğrencilerin bilgilerini yansıtma ve katılımları için çoklu yollar önerir.
- 5- Zekânın farklı boyutlarının kullanımına izin verir.
- 6- Öğrenci performansı hakkında aileye, öğretmene ve okul yönetimine anlamlı bilgiler verir.
- 7- Öğrenciler gerçek yaşamla oluşturduğu ürünleri ve performanslarını birleştirir.
- 8- Problem çözme becerilerini ve probleme dayalı öğrenme becerilerini geliştirir.
- 9- Değişik konularda proje yoluyla kazandığı bilgi ve becerilerini uygulama fırsatı bulurlar.
- 10- Öğrencilere çeşitli beceriler kazandırır. Bunlar:
 - a) *Yaşamsal Beceriler*: Bir toplantı yönetmek, bir bütçe hazırlamak, bir plan yapmak v.b.
 - b) *Teknolojiyi Kullanma Becerisi*: Bilgisayar kullanma, televizyon, radyo, video v.b. araçları kullanma

- c) *Bilişsel Süreç Becerileri*: Karar vermek, eleştirel düşünme becerileri, problem çözme
- d) *Öz- Denetim Becerileri*: Hedefler oluşturmak, işlemleri organize etmek, zaman yönetimi
- e) *Tutumlar*: Öğrenmeye ilgi, gelecek için eğitime merak
- g) *Eğilimler*: Öz- denetim, başarı hissi
- f) *İnançlar*: Öz- yeterlilik inancı

Dezavantajları

- 1- Öğretmenin iş yükünü ve sorumluluklarını arttırabilir.
- 2- Öğrenme için ayrılan süre artabilir.
- 3- Araştırmanın sınırları iyi çizilmezse, konuda aşırı bir sapma ve dağılma gözlenebilir.

2.7.5.Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının özellikleri

Hedefler gerçek hayatla bağlantı içindedir.

Kavramların oturduğu anlamlı öğrenmeler sağlar.

Farklı zekâ türlerine uyarlanabilir. (Çoklu zekâ kuramı).

Farklı sosyal becerilerin geliştirilmesine yardım eder.

Öğrencilerin kendi bilgilerini kurarak, deneyimleri yoluyla öğrenebilmeleri için çaba harcar. Bunu, öğrencilere problemleri tanımlama, çözüm yollarını araştırma, araştırmayı yönetme, verileri analiz etme, bilgileri seçme, seçilen bilgileri bütünleştirme ve eski bilgileriyle yeni bilgilerini bağdaştırma konularında sorumluluk vererek yapar.

Öğrencilerin kendileri için bilgilerini kurmalarına izin vererek, öğrenmelerini zenginleştirebilir, geliştirebilir. Derinlemesine araştırma yapmalarına imkân vererek, bilgilerin önemleri hakkında düşünmelerini sağlar. Kendilerine göre kritik olan bilgileri değerlendirmelerini sağlar ve materyal oluşturma sürecinde de öğrenciyi aktif kılar.

Öğrencilerin aktif olmaları, derinlemesine çalışmaları, bir şeyler üretmeleri için ilgilerini çeken bir yaklaşımdır.

Öğrencilere, öğrenmeye katılmaları ve bilgilerini göstermeleri için birçok yol önerir.

Öğrenciler için soruları, problemleri nasıl çözecekleri hakkında karar verme sırasında kendi ilgi ve sorularını devam ettirmelerini sağlar (Goldman, 2000 Akt. Yılmaz, 2006: 38).

Öğrencilere kendi öğrenme stilleriyle öğrenme fırsatı verebilir. Tek başına okuyarak ve gözden geçirerek öğrenen veya grupta okuyarak, tartışarak öğrenen öğrenciler gibi.

Öğrencilere belirgin olarak her zaman yaptıklarının dışında, değişik yollar gösterir, yaparak öğrenmelerini sağlar.

Öğrencilerin ailelerine de öğrencilerin performanslarıyla ilgili değişiklikler hakkında anlamlı bilgiler verir.

Öğrencilere kendi deneyimleriyle öğrenme imkânı sunar.

Öğrenciler için birlikte çalışabilecekleri ortamları destekler.

Öğrencilere yeni becerileri denemeleri ve zararsız, karmaşık davranışları model almaları için izin verir.

Öğrencilere, proje grupları içindeki konularını açıklar veya betimler.

Bir disiplin stratejisini ve profesyonel becerileri geliştirmek ve tanıtmak için ortamlar sağlar(tarih araştırmaları, arkeoloji, antropoloji, iş yönetimi, kareografi). Disiplinler arası öğrenme için fırsat sağlar (Buck Institute for Education, 2005 Akt. Yılmaz, 2006: 39).

2.7.6.Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Konu Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının en zor ve en önemli aşamalarından birisinin konu seçimi olduğuna vurgu yapan Çiftçi (2006: 47) ayrıca şunları belirtmiştir: Proje tabanlı öğrenmenin ilk aşaması olan bu bölümde, çocuklara, müfredata, içinde yaşanılan topluma uygun ve çocukların araştırabilecekleri ve sonuçlandırabilecekleri bir konunun seçilmesi gerekir. Aksi takdirde projeden istenilen sonucun ve verimin alınamaması hatta bütün çalışmaların boşa gitmesi durumu söz konusudur. Bu yüzden projelerde konu seçimi dikkat ve titizlik isteyen bir öneme sahiptir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında öğrenenler projeyi seçme hakkına ve küçük gruplarda veya bütün sınıf tartışmalarında, araştırmak istedikleri konuları belirlemede söz hakkına sahip olmalıdırlar. Proje seçme bir öğrencinin yeteneğini ve gelişimini göstermede ve eğitim hedeflerini belirlemede bir öğrencinin karşılaştacağı en güzel durumlardan biridir.

Yavuz (2006: 21) Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının planlanması ve uygulanması sırasında proje seçiminde dikkate alınması gereken özellikleri maddeler halinde şu şekilde sıralamıştır.

Proje istedik etkinlikleri kapsayıcı olmalı ve boş uğraşılardan arındırılmalıdır.

Projenin hazırlanması için ayrılan sürenin yeterli olması.

Proje işlenen konuyla ilgili olmalı, ulaşılabacak davranışlar açıkça belirtilmelidir.

Projeden elde edilecek yarar araç- gereç ve kaynaklar için yapılan yatırıma değer nitelikte olmalıdır.

Öğrencilere etkinlikler yoluyla sorunlarını çözebilme olanağı verilmelidir.

Öğrencinin yaratıcılık, sorumluluk ve başarı duygusunu tatmasına uygun olmalıdır.

Proje öğrenciler tarafından normal yaşam koşulları içinde işlenmeye uygun olmalıdır.

Proje öğrencileri düşünmeye, incelemeye ve araştırmaya yöneltmelidir.

2.7.7.Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Değerlendirme Süreci

Değerlendirme, proje tabanlı öğrenmenin önemli bir parçasıdır. Projeleri planlarken öğretmenler öğrencilerin hem proje sürecinde hem de bitiminde öğrenmelerini nasıl ölçeceklerini belirlemelidir. Öğrencilerin projelerinin değerlendirilmesi sırasında da dersin yürütücüsü olan öğretmen, bu konudaki uzman kişiler ve öğrencilerin kendileri devreye girmektedir. Projeler uzun bir süreçte gerçekleştirildiğinden, öğrencilere ait kişisel gelişim dosyalarının tutulması da değerlendirme sürecinde önem kazanmaktadır. Ayrıca değerlendirme öğrencilerin bilgilerini geliştirmek ve eksik yönlerini tamamlamak amacını taşımaktadır (Saracaloğlu ve ark. 2006: 8).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının değerlendirme boyutunda geleneksel öğretim anlayışından çok farklı bir yapıya sahip olduğuna vurgu yapan Yurtluk (2003: 26) ayrıca şunları da belirtmiştir; Değerlendirme sistemi çalışmaların başlamasından sonlandırılmasına kadar geçen bütün aşamalarda etkin bir yapıya sahiptir. Proje tabanlı öğrenme yöntemi bu boyutuyla sadece ürüne yönelik değerlendirme sisteminden, ürün ve sürecin birlikte değerlendirildiği bir yapıya doğru değişim göstermiştir. Bunun yanında öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmeleri, ailelerin ve uzmanların

değerlendirmeye katılması, salt öğretmen merkezli olan değerlendirme anlayışını değişikliğe uğratmıştır.

Proje tabanlı öğrenme yönteminde değerlendirme tek taraflı değildir. Yani sadece öğretmen öğrencileri değerlendirmez aynı zamanda öğrenci de kendini değerlendirme fırsatı bulmuş olur.

Tretten ve Zachariou (1997), yapmış oldukları gözlemler sonucu elde ettikleri bulgulara göre, proje tabanlı öğrenme uygulamalarını değerlendirmenin zor olduğunu belirtmektedirler. Proje tabanlı öğrenme modelinde değerlendirme, sadece öğrencilerin kavramları ve konuları anlayıp anlamadığıyla ilgili değildir. Ayrıca öğrencilerin sınıf ve okul yaşantılarının dışında ihtiyaç duydukları, gerçek hayattaki becerilerinin gelişmesi ve belgelenmesiyle de ilgilidir. Örneğin öğretmenler, işbirliğine dayalı öğrenme becerileri, karışık problemleri çözme yeteneği, doğru karar verebilme yeteneği, etkili ve güzel sunumlar yapabilme yeteneği ile ilgili davranışları da değerlendirme boyutu ile ele alabilirler. Değerlendirmede en önemli nokta, sadece etkinlikler sonucu ortaya çıkarılan ürünün değerlendirilmesi değil, ürünle birlikte bu ürünün ortaya konulması sürecidir. Bu bağlamda değerlendirme ürün ve sürecin birlikte değerlendirildiği bir yapı içermektedir (Yılmaz, 2006: 48).

2.8.Ebru Sanatı

2.8.1.Ebrunun Tanımı

Ebru sanatıyla ilgili çeşitli kaynaklarda farklı tanımlar yapılmıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Ebru, kitre ve benzeri maddelerle yoğunluğu arttırılmış su üzerine, özel fırçalar yardımıyla boyaların serpilip, orada meydana gelen desenlerin kâğıda alınmasıyla elde edilen bir san'at eseridir (Arıtan, 1999: 1).

Ebru kıvamlı suyun üzerine, gül dalı ve at kılından mamül fırçalar yardımıyla, sığır ödü ilave edilerek ayarlanmış, suda erimez boyaların serpilip, kâğıda alınmasıyla oluşan kağıt bezeme sanatıdır (Dere, 2007: 14).

Kâğıt üzerine, özel yöntemlerle yapılan geleneksel bir süsleme sanatıdır (Temel britannica, 1993: 37).

Ebru kâğıdı üstünde buluta benzeyen renk kümeleri meydana gelmektedir. Bu yüzden bulutumsu- bulut manasına gelen Farsça Ebri adını alan kâğıtlar, yüzyıllar boyunca böyle anılmıştır. Ancak ebru kelimesi daha ahenkli bulunduğu için, sanat isim değiştirmiş ve galat olarak ebru kâğıdı veya ebruculuk denilmeye başlanmıştır (Derman, 1977: 8).

2.8.2. Ebrunun Tarihi

Kâğıt bezeme sanatlarının en önemlilerinden olan ebrunun, hangi tarihte uygulanmaya başladığı tam olarak bilinmemektedir. Yapılan ebru çalışmalarının ilk örnekleri olarak tahmin edilenleri kitap kapaklarına ve pervazlarına yapılmış olanlarıdır. Bu çalışmalara da tarih atılmamış olması çalışmanın yapılmış yılının, kitabın yazım yılıyla aynı olmaması sonradan tadilat sırasında ebruyla ciltlenmiş olabileceği ihtimalini doğurmaktadır.

“Şemseddin Sami, Kamus-ı Türki adlı eserinde ebrunun kaynağını XV. Yy Türkistan’da Çağatay devri olarak göstermiştir. Türkistan’da doğduğu belirtilen ebru, burada fazla bir gelişme göstermeden İpek yolu ile Anadolu’ya ebru ismini alarak geçmiş ve burada en güzel örnekleri verilmiştir. Yazı, Kıt’a, levha, minyatür kenarlarına ve ciltlerin ön ve arka kapak içlerinde çok kullanılmıştır.” (Ersoy, 1989 Akt. Sarı, 2008: 14).

Ebru tarihçileri ittifakla bu sanatın kökenlerinin Orta Asya olduğunu söylerler. Ancak; Ebrulu desenler; antik çağlardan beri beğeni görmektedir. Mısır’da bulunan M.Ö. 1365 tarihli cam şişelerde taraklı ve gel-git ebrularını andıran desenlere rastlanmıştır. Çin’de Sung Hanedanlığı zamanından kalma (960-1279) bazı çömleklerde battal ebrularının benzeri görüntülere rastlanmaktadır (Barutçugil, 2007: 27).

Ebru sanatı öğretmekle, okumakla, yazmakla anlatılmayan, en önemlisi bizzat deneyime ve pratiğe dayalı olan, tüm klasik Osmanlı sanatlarında olduğu gibi usta çırak yöntemi ile öğrenci yetiştiren bir sanat dalı olduğundan, gerçek değerinde ebru yapabilmek, uzun yıllarını hatta ömrünü bu sanata adanmış olan sanatkârlara nasip olmuştur (Yazan, 1986 Akt. Sarı, 2008: 17).

Osmanlı döneminde birçok ebru ustası yetiştiğine vurgu yapan Barutçugil, (2007,29) ayrıca şunları belirtmiştir: bu ustaların eserleri zengin evlerinin duvarlarını süslemiş yahut bir sultandan, paşadan soyludan bir diğerine hediye olarak gönderilmiştir. Zamanla ebru ustalarının yaptığı bu çok güzel pastel ve açık renkli desenli kâğıtlar devlet belgelerinde ve resmi yazışmalarda zemin olarak kullanılmaya başlanmıştır. Buradaki başlıca amaç estetik değerlerin yanı sıra tahrifat girişimini engellemeyi amaçlamaktadır ki, bugün çek, senet ve kâğıt paralar üzerindeki karmaşık desenlerin mantığına dayanmaktadır. Bu arada yaygın olarak kullanılan aherli kâğıt sahtekarlığa uygun olduğu gerekçesiyle Osmanlı kanunlarına göre yasaklanmıştı. Ahersiz ebrulu kâğıt, üzerinde daha sonra yapılacak herhangi bir

değişiklik fondaki ebru desenini bozacağı için daha güvenli bir ortam sunuyordu. Bu ebru desenleri, tasarımlarının ve boya reçetelerinin nasıl yapıldığına dair bilgiler, belirli ve az sayıda ustalar tarafından bilindiği için böyle kâğıtlar ek bir tedbir oluşturuyordu.

2.8.3. Ebrunun Yapımı ve Kullanılan Malzemeler

Abru (su yüzü), bu sanatın en kısa tarifidir. Su yüzü resmi. Yoğunlaştırılmış bir sıvı üzerine, içine öd ve su katılmış boyaların serpilmesi ile ebru yapımına başlanır. Yüzeyde oluşan renk damlaları yapılacak desene göre ya olduğu gibi alınır ya da biz, tarak gibi muhtelif aletler kullanılarak desenler oluşturulur. Bunlara zemin ebruları denilir. Bu ebrular üzerine çeşitli motifler (hatip gibi) ve çiçekler (Necmettin ebruları gibi) de yapılabilir. Desenleme işlemi tamamlandıktan sonra emici bir kâğıt, bu boyalı suyun üzerine yatırılır. Boyalar kâğıda yapışır, kâğıt, sıyrılarak tekneden alınır, kurumaya bırakılır (Barutçugil, 2007, 247).

Tekne: İçinde ebru çalışmalarının yapılabileceği kaba verilen addır. Ahşap, cam, galvaniz veya çinko gibi malzemelerden yapılabilir. Eğer ahşap malzeme kullanılarak yapılmışsa su kaçırmaması için ziftle sıvanması gerekir. Dikdörtgen şeklinde olan teknenin ideal ölçüleri 35x50 veya katları derinliği ise 5-6 cm olmalıdır. Ebruyu tekneden sıyracağımız kenara kâğıdın çizilmemesi için mil kaynatılmalıdır.

Su: Gerek ebru yapımında gerekse boyanın hazırlanmasında kullanılan suyun saf, arıtılmış, kaynatılmış veya yağmur suyu olması gerekmektedir. Kireçli veya kimyasal madde katkısı oluşmuş sular kitreyi çabuk bozar.

Fırca: Boyaları, tekneye serpmek için kullanılan bir malzemedir. Yapımında at kılı, gül dalı ve misina kullanılır. Suyun içerisinde uzun süre kalacağı için küflenmeye karşı dayanıklı olan ve esnek bir yapıya sahip 25-30 cm uzunluğundaki gül dalı ile sert olmasıyla bilinen at kılının misina ile bağlanmasıyla oluşturulur. Bağlama esnasında yapıştırıcı, içerisinde bulunan kimyasal maddelerin boyaya bulaşmaması ve boyayı bozmaması için tercih edilmez.

Kâğıt: Kumaş, çini, cam v.s. üzerine ebru yapılabileceği gibi en yaygın ve orijinal kullanım malzemesi kâğıttır. Ebru yapımı için kullanılacak kâğıt seçiminde; kâğıdın emici, mat ve asitsiz olmasına dikkat edilmelidir.

Bovalar: ebru yapımında suda erimeyen kimyasal madde içermeyen doğal boyaların kullanılması tercih edilmektedir. Boyanın hazırlanması çok zahmetli ve önemli bir iştir. Toz halindeki boyalar bir mermer zemin üzerine dökülür. Desteseng adı verilen taşla boyalar kıvamını alana kadar suyla karıştırılarak ezilir. Spatula yardımıyla toplanan boyalar kavanoza konulur. Su ve öd ayarı yapıp bekletilir. Boyanın kıvamını anlamak için kitre üzerinde test edilmesi gerekir.

Geleneksel Türk ebrusunda kullanılan renkler; beyaz, siyah, sarı, aşı boyası, çamlıca toprağı, kahverengi, Lahor çividi ve çamaşır çivididir. Ayrıca bu renklerin karıştırılmasıyla yeni renklerde elde edilebilir.

Öd: Kitrenin üzerine atılan boyaların bir birine karışmasını önlemek ve kitre üzerinde yayılmalarını sağlamak için kullanılır. Genellikle kullanılan sığır ödü yerine koyun ve kalkan balığı ödü de kullanılabilir.

Öd ayarı boyanın cinsine göre değişebilir. Tam bir ölçü vermek doğru değildir. Deneme yoluyla ölçü alınır.

Kitre: Boyaların suyun üzerinde batmadan yüzebilmelerini sağlayan suya yoğunluk veren bir maddedir. Kitreye alternatif olarak sahlep, denizkadayıfı, hilbe tohumu, keten tohumu kullanılabilir.

Desteseng: boyaları ezmeye yarayan el taşı anlamına gelen bir malzemedir.

Tarak: Adından da anlaşılacağı gibi tarağa benzeyen ve taraklı ebru yapımında kullanılan, yapılacak ebru ölçülerine uygun olan bir malzemedir.

2.9.4.Ebru Çeşitleri

Battal Ebru: Kitre üzerine fırça yardımıyla atılan boyalara hiçbir müdahalede bulunmadan elde edilen ebru sanatı örneğidir. Yapılan tüm ebruların temeli oluşturur.

Bülbül Yuvası: Teknede oluşturulmuş olan battal ebru üzerinde bir biz yardımıyla içten dışa ve ya dıştan içe helezonik hareketler oluşturma yoluyla elde edilen bir ebru çeşididir.

Çift Ebru: Önceden ebru yapılmış olan bir kâğıda herhangi bir işlem yapılmadan ikinci bir kez ebru yapılmasıyla elde edilen bir çalışma şeklidir.

Gelgit Ebrusu: tekne de oluşturulan battal ebru üzerine bir biz yardımıyla bir yukarı bir aşağı daha sonrada bir sağa bir sola gidip gelinmesiyle elde edilen ebru çeşididir. Bu ebru çeşidine taramalı ebru imside verilir.

Hafif Ebru: Hattatlar tarafından tercih edilen hafif ebru battal, tarama, taraklı gibi ebru çalışmalarının açık tonlarda yapılmasıyla oluşturulur. Hattatlar bu çalışmaları kendilerine fon kağıdı olarak kullanırlar.

Kumlu - Kılçıklı Ebru: Kitre çalışma yaptıkça eskir ve en son durumda kullanılmaz hale gelir. Kitre bu durumdayken üzerine fırça yerine damlalıklı bol miktarda boya damlatılmasıyla oluşturulan bir tekniktir. Boya damlatıldıktan sonra beklenir. Sonuçta boyanın çatlayıp dağılması gerekir. Oluşan şekiller kumu andırıyorsa kumlu “V” harfini andırıyorsa kılçıklı ebru diye adlandırılır.

Neftli Ebru: Bu çalışma iki farklı teknikle yapılır. Birincisi önce kitre üzerine battal ebru yapılır bir başka fırçayla neft alınır yapılmış çalışmanın üzerine serpilir ve kâğıda öyle alınır. İkinci bir yöntem ise çalışmaya başlamadan kullanılacak boyanın içerisine neft karıştırılır ve çalışma bu şekilde yapılır. Her iki yöntemde de sonuç aynıdır.

Sal Ebru: Battal ve gelgit ebrusu oluşturulduktan sonra bir biz yardımıyla küçük çaplarda düzensiz şekiller verilmesiyle oluşturulan bir ebru çeşididir.

Serpmeli Ebru: Battal, gelgit gibi kitre üzerine yapılmış herhangi bir ebru üzerine bir fırça yardımıyla öd miktarı az ve açık renkli bir boya atılmasıyla oluşturulan ebru çeşidine serpmeli ebru denir.

Taraklı Ebru: Tekneye boyalar atıldıktan sonra tarak şekline getirilmiş bir tahta kitreye degecek şekilde yavaşça çekilir çıkan ebru çeşidine taraklı ebru denir. Aynı ebru teknesinde tarak bir santim sağa veya sola kaydırılarak ters yöne çekilirse çift taraklı ebru oluşur.

Taramalı Çiçek Ebrusu: Önce hafif renklerle taraklı ebru hazırlanır. Bunun üzerine küçük çiçek şekilleri yapılır. Ebrunun bu çeşidine taraklı çiçek ebrusu denilir.

Necmeddin Ebrusu: Çiçekli ebru yapımında önce açık renk bir zemin atılır sonra çiçeğin sap ve yaprak kısmı için gerekli yeşil boya tekneye damlatılır. Bu renk yığını aşağıdan yukarıya doğru çekilir, sap ve yaprak şekli aldırılır. Sonra çiçeğin rengine göre sap ve

yaprak uçlarına renkler damlatılır. Önceleri çiçek ebrusu olarak anılan bu tarz daha sonradan lale karanfil, hercai, menekşe, gelincik, gonca gül, kasımpatı, sümbül gibi çiçekleri ebruda uygulayan Necmeddin Okyay'ın ismini almıştır.

Hatip Ebrusu: Hatip ebrusu yapmak için önce kitre üzerine hafif bir zemin atılır. Daha sonra düzgün aralıklarla başka bir renk kitre üzerine biz yardımıyla damlatılır. Bu noktaların içerisine isteğe bağlı olarak başka renklerde damlatılır ve iğne yardımıyla bu daire şekline gelen renk daireleri bir tel aracılığıyla sağdan sola solan sağa çekilerek hatip ebrusu oluşturulur.

İspanyol Ebrusu: Kitre üzerine boyalar serpilir. Daha sonra kâğıdın tamamı kitre üzerine yatırılmaz bir ucu kitre üzerine bırakılır. Kâğıt ebrulandıktan sonra geri çekilir ve bir kısım daha bırakılır sonra çekilir ve tekrar bırakılır birkaç sefer tekrardan sonra kâğıt kaldırılır. Oluşan çalışmaya İspanyol ebrusu denilir. Türk ebru sanatında örneklerini çokça görmek mümkün değildir.

Yazılı Ebru: Yazılı ebru iki farklı teknikle yapılır. Birincisi önceden başka bir şablon oluşturulur ve ebru kâğıdının üzerine yapıştırılıp boya kâğıt üzerine aktarılır. Şablon ebru çalışmasının üzerinden kaldırıldığında şablonun altında kalan kısım boya almadığından ortaya yazı çıkmış olur. İkinci bir yöntem ise çalışmaya başlamadan kullanılacak ebru kâğıdının üzerine oluşturulacak yazı yazılır ve içi arap zankıyla boyanır. Kuruması beklenir ve ebru çalışması yapılır arap zankı olan kısım boyayı almaz. Her iki yöntemde de sonuç aynıdır.

Zeminsiz Ebru: Kitre üzerine herhangi bir zemin atılmadan hatip veya çiçekli ebrular yapılıp kâğıda alınmasıyla oluşturulan bir ebru çeşididir.

2.9.İlgili Araştırmalar

Yurtluk (2003)'un "Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci Ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının matematik dersinde uygulanabilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın ülkemizde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı konusunda yapılan ilk çalışmalardan biri olma özelliği taşıması çalışmanın önemini göstermektedir. Araştırma Ankara Özel Tefvik Fikret İlköğretim Okulunda 8. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Çalışma üç bölüm etrafında tasarlanmıştır. Bunlar; araştırma, proje etkinliklerini yürütme ve rapor sunma aşamasıdır. Her aşamada disiplinler arası bağlantı kurulmaya çalışılmış ancak, planlama ile uygulama etkinlikleri bağdaştırılamamıştır. Öğrenci görüşleri incelendiğinde, yaklaşımının edinilen bilgilerin kullanılmasını sağlaması, kalıcı öğrenmeye yardımcı olması, matematik dersinin monotonluğundan kurtarılması açısından önemli olduğu görülmüştür. Uygulamada öğretmen görüşlerinde ortaya çıkan en önemli noktalardan biri planlama aşamasının bu yaklaşımın en önemli aşamasını oluşturduğu ve zaman probleminin ağırlıklı olarak yaşandığı bu yaklaşımda planlamanın çok dikkatli ve farklı seçeneklere yer verecek şekilde yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı grubun derse karşı tutumlarında anlamlı bir değişim söz konusu olmamıştır.

Seloni (2005)'nin "Fen Bilgisi Öğretiminde Oluşan Kavram Yanılgılarının Proje Tabanlı Öğrenme İle Giderilmesi" isimli yüksek lisans çalışmasında ilköğretim fen bilgisi dersinde ısı ve ısının maddedeki yolculuğu ünitesinde oluşan kavram yanılgılarının proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile giderilmesinde bir etkisi olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma İstanbul İli Üsküdar İlçesi Özel Batı İlköğretim Okulundan 5. sınıftan 38 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada deneysel yaklaşım kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; geleneksel yaklaşımla öğretim yapılan kontrol grubuyla, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretim yapılan deney grupları için ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında kontrol grubunun başarı düzeyiyle deney grubu başarı düzeyleri arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Aynı şekilde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretim yapılan deney grupları için ön kavram ve son kavram sonuçları karşılaştırıldığında kontrol grubunun başarı düzeyiyle deney grubunun başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Böylece proje tabanlı öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretim yaklaşımından istatistiksel anlamda daha etkin olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan içerik analizi verileri detaylı bir şekilde değerlendirmeye alınarak öğrencilerde saptanan kavram yanılgılarının proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile giderildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2006)'ın "İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrenenlerin Akademik Başarıları, Yaratıcılıkları Ve Tutumlarına Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde yenilenen müfredat programında genelde fen alanlarında kullanılan proje tabanlı öğrenme yönteminin sosyal bilgiler dersinde kullanımının öğrenciler üzerindeki

etkisini ortaya çıkarabilmek amaçlanmıştır. Araştırma Zonguldak İli Ereğli İlçesinde İhsan Yılmaz İlköğretim okulunda 7. sınıf toplam 54 öğrenci üzerinde denenmiştir.

Araştırmada deneysel yaklaşım kullanılmıştır. Proje tabanlı öğrenme yönteminin izlendiği deney grubu ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu arasında, denel işlem sonrası, başarı düzeyleri açısından, yaratıcılıkları açısından ve sosyal bilgiler dersine karşı tutum düzeyleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Çıbık (2006)'ın "Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Becerilerine Ve Tutumlarına Etkisi" isimli yüksek lisans çalışmasında ilköğretim okulu 7. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrenciler ile geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrencilerin mantıksal düşünme grup testi puanları, fen bilgisi dersi tutum ölçeği puanları arasında ve öğrencilerin tamamının cinsiyetleri açısından anlamlı bir fark olup olmadığını sınamak amaçlanmıştır. Araştırma Ankara ili Yenimahalle İlçesinde Özel Yüksel Sarıkaya İlköğretim Okuluna devam eden öğrenciler üzerinde denenmiştir.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin denel işlem sonrası, mantıksal düşünme puanları açısından, fen bilgisi tutum ölçeği puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin ön test –son test mantıksal düşünme puanları açısından ve fen bilgisi tutum ölçeği puanları açısından aralarında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra kontrol grubu öğrencilerin önceki mantıksal düşünme grup testi puanları ile sonraki mantıksal düşünme grup testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kontrol grubu öğrencilerin önceki fen bilgisi tutum ölçeği puanları ile sonraki fen bilgisi tutum ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çiftçi (2006)'nin "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Risk Alma Düzeylerine, Problem Çözme Becerilerine, Erişilerine, Kalıcılığa Ve Tutumlarına Etkisi" isimli doktora çalışmasında proje tabanlı öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine kalıcılığa ve tutumlarına olumlu etkiler yapıp yapmadığını incelemek ve bu uygulamanın başarılı olması halinde, ilköğretim sosyal bilgiler

öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerde etkili ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasındaki önemi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma Konya İlinde Sare Özkaşıkçı İlköğretim Okulunun 6. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 41 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada proje tabanlı öğrenme stratejisini kullanan öğrenciler ile geleneksel yöntemlerle öğrenim gören öğrencilerin akademik risk alma düzeyleri, problem çözme becerileri, erişileri, kalıcılıkları ve tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Sonuç olarak proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel yaklaşımın kullanıldığı kontrol grubu arasında öğrencilerin akademik risk alma düzeyleri, problem çözme becerileri, sosyal bilgiler dersine karşı olan tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın öğrencilerin erişilerini test edebilmek için yapılan erişi testi ve kalıcılıklarını test edebilmek için yapılan kalıcılık testi sonuçlarında deney grubu lehine anlamlı sonuca ulaşılmıştır.

Aslantaş (2008)'in “İlköğretim II. Kademe Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Görsel Sanatlar Dersine Katkısı” isimli çalışmasında geleneksel öğretim yöntemine alternatif bir yöntem olarak düşünülen proje tabanlı öğrenme yönteminin görsel sanatlar dersinde yer alan portre konusundan yararlanarak işlenmesinin hangi katkıları sağlayacağıının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma Ankara’da özel bir okulda 7. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 49 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırmada görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışan sınıfı oluşturan öğrencilerin duygu, düşünce değişimleri ve durumları ile algılarına dayalı bir süreç izlemesinden dolayı nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulanması ile farklı oluşumların meydana geldiği görülmektedir. Öğrencilerin özgür bir ortamda disiplinler arası ilişkilerden yararlanarak yaptıkları uygulamalardan daha hoşnut oldukları gözlemlenmiştir. Bu yöntemin, sanat eğitimi sürecinden yalnızca yetenekli öğrencilerin yararlandığı yönündeki yaygın kanının aksine, öğrencilerin araştırmaktan ve özgün çalışmalarla kendini ifade etmekten zevk almalarına fırsat verdiği görülmüştür.

Sezgin (2008)'in “Proje Tabanlı Öğrenme Ve Portfolyo Değerlendirmenin Öğrenci Başarısına Ve Tutum Düzeylerine Etkisi” isimli yüksek lisans çalışmasında ilköğretim

bölümü sınıf öğretmenliği 3. Sınıfta okuyan öğrencilerin, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulamaları sonucunda derslerindeki başarılarının ve yaklaşıma karşı olan tutumlarının nasıl değiştiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünün üçüncü sınıfında okuyan ve seçmeli dersten yaşantımızdaki kimya dersini seçen 17 öğrenci ile çalışılmıştır.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda proje tabanlı öğrenme uygulanan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında, öğrencilerin başarıları açısından son testleri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Proje tabanlı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında, tutumları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Elde edilen nitel verilerden proje tabanlı öğrenme uygulaması sonrasında; öğrencilerin bilgilerinin arttığı, proje tabanlı öğrenme yöntemi hakkındaki fikirlerinin değiştiği, diğer derslere kıyaslayınca daha çok çalıştıkları, aktif oldukları, daha çok bilgi edindikleri ve bu şekilde öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğunu düşündükleri, ezbere değil öğrenmeye yönelik olduğu, ilgi alanlarına giren konuları araştırma fırsatı buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tabuk (2009)'un "Proje Tabanlı Öğrenmede Çoklu Zekâ Yaklaşımının Matematik Öğrenme Başarısına Etkisi" isimli doktora tezinde matematik dersi öğretiminde uygulanan proje tabanlı öğrenmede çoklu zeka yaklaşımının öğrencilerin matematik başarıları ve matematiğe karşı olumlu yönde tutum geliştirmesi üzerine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma İstanbul İli Fatih İlçesinde Çapa Atatürk İlk Okulu ve Nişancı Mehmet İlköğretim Okullarının 6. sınıfında okuyan toplam 144 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada deneysel yöntemin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin matematik başarıları ve matematiğe karşı tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test- son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Öğrencilerin matematik başarıları ele alındığında grupların tamamında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Öğrencilerin matematiğe karşı tutumları ile ilgili elde edilen sonuçlar matematik başarıları ile ilgili elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Uygulama öncesi tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık yok iken, sonrasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Kalyoncu (2009)'un "İlköğretim 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kent Projesi Konusunda Proje Tabanlı Öğrenmeye Dayalı Bir Uygulama Örneği" isimli doktora çalışmasında ilköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarılarına, kalıcılığa, uygulama becerilerine etkisini ölçmek ve öğrencilerin proje tabanlı öğrenme ile işlenen derslerle ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Trabzon İlinde Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu 8. sınıftan 61 öğrenci üzerinde denenmiştir.

Araştırmada birbirini destekleyeceği düşünülen nitel ve nicel verilerden yararlanılmıştır. İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencileriyle geleneksel yöntemle göre hazırlanmış etkinliklere katılan kontrol grubu öğrencilerinin son test erişim puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine süreç sonunda ortaya çıkan ürüne yönelik tutumlarına ilişkin yorumları anlamlı derecede deney grubu lehine olumludur.

Karaçalı (2011)'nin "İlköğretim 4. sınıf Fen Ve Teknoloji Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Akademik Başarıya, Tutuma Ve Kalıcılığa Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim 4. sınıf fen ve teknoloji dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin akademik başarıya, tutuma ve kalıcılığa etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma Antalya ilinde bulunan Konyaaltı İlköğretim Okulu ve Leyla Kahraman Sevim Ertenü İlköğretim Okulunda bulunan 143 tane 4. sınıf öğrencisi üzerinde denenmiştir.

Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen araştırma yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak; proje tabanlı öğrenme yönteminin 'yaşamımızdaki elektrik' ünitesi öğretiminde 4. sınıf öğrenci akademik başarısına ve kalıcılığa olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin derse ve üniteye yönelik ilgileri canlı tutulmuş ve öğrenmeye olan istekleri olumlu sonuçlanmıştır. Başarıyı arttırmada öğrenciyi, üniteyi öğrenmeye teşvik etmesi yöntemi daha geçerli ve etkin hale getirmiştir. proje tabanlı öğrenme yöntemi ve geleneksel öğrenme yöntemine dayalı öğretimlerde akademik başarı ve tutum üzerinde cinsiyet, yaş ve karne notu değişkenlerinin etkisi olmadığı görülmüştür. Ancak, öğrencinin merak duygusunu uyandırmanın onu öğrenme için isteklendirmede önemli olduğu görülmektedir.

Yıldırım (2011)'ın "Probleme Dayalı Öğrenme Ve Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemlerinin İlköğretim Öğrencilerinin Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde fen ve teknoloji dersi "ışık ve ses" ünitesinin öğrenilmesinde öğretim yöntemi olarak; "probleme dayalı öğrenme /öğretim yöntemi ile birlikte proje tabanlı öğrenme/öğretim yöntemi" öğrencilerin ilköğretim 4. sınıf ünite başarısını ve fen ve teknoloji dersine karşı tutumlarını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma Afyon İli Emirdağ İlçesinde bulunan Şükrü Mola İlköğretim Okulu ve Aziziye İlköğretim Okulu 4. sınıftan 51 öğrenci üzerinde denenmiştir.

Araştırmada probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğrenim gören ve proje tabanlı öğrenme yöntemini kullanan öğrencilerin başarılarını ve tutumlarını ortaya koymak amacıyla ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Sonuç olarak; fen ve teknoloji dersi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı grubun uygulama öncesinde ışık ve ses ünitesi başarı düzeyleri arasında, tutumları arasında ve uygulama gruplarının ön test- son test tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamasına rağmen ön test-son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, veri toplama araçları, deneysel işlemler ve verilerin toplanması ve çözümlenmesi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada proje tabanlı öğrenme stratejisini kullanan öğrenciler ile geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerin tutumları, başarıları ve öğrenilenlerin kalıcılığı arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen yöntemi kullanılmıştır.

Bu desen deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desendir (Büyüköztürk, 2001:21).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2012-2013 öğretim yılı 2. yarısında, Diyarbakır-Bağlar Celal Güzelses İlkokulu 6-A ve 6-E sınıflarına devam eden öğrencileri kapsamaktadır. Deney ve kontrol grupları random yöntemi ile belirlenmiştir. 6-A sınıfı kontrol grubu 6-E sınıfı ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Buna göre araştırmanın çalışma grubunu, deney grubundan 34, kontrol grubundan da 23 olmak üzere toplam 57 öğrenci oluşturmaktadır. Sınıfların öğrenci dağılımları ile ilgili veriler Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerle İlgili Bilgiler

Gruplar	n
Deney Grubu: Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi	34
Kontrol Grubu: Geleneksel Yöntem	23
Toplam	57

3.3. Deney Ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırma 2012-2013 öğretim yılı bahar döneminde Diyarbakır ili Bağlar ilçesinde bulunan Celal Güzelses İlkokulu 6-A ve 6-E sınıflarına devam eden toplam 57 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Seçkisiz (Random) yöntem ile belirlenen sınıflardan 6-E deney, 6-A ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmada deney süresince ön ve son tutum ölçeği ile başarı testi ve kalıcılık testi uygulamalarının yapıldığı günlerde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin tamamı derse devam etmiştir.

Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin görsel sanatlar dersi “ebru” konusuna yönelik ön öğrenme düzeyleri bakımından anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan başarı testinin sonuçları tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: Grupların Ön Test Sorularından Aldıkları Puan Ortalamalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	t	p
Deney grubu	34	5.68	1.95	0.71	0.48
Kontrol grubu	23	5.30	1.94		

Tablo 4’te yer alan bilgiler incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t(55) = 0,71, P = 0,48$). Deney grubu öğrencilerinin uygulamadan önce aldıkları başarı testi ön test puan ortalamaları $\bar{X} = 5.68$ kontrol grubu öğrencilerinin uygulamadan önce aldıkları başarı testi ön test puan ortalamaları ise $\bar{X} = 5.30$ olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile yapılmış, elde edilen 0.71 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, her iki grubun ön test puanları açısından yansız bir şekilde oluşturulduğunu göstermektedir.

Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin görsel sanatlar dersine tutumları bakımından anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tutum testinin sonuçları tablo 5’da gösterilmiştir.

Tablo 5: Grupların Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	t	P
Deney grubu	34	2.85	0.24	0.37	0.70
Kontrol grubu	23	2.82	0.42		

Tablo 5’da yer alan bilgiler incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin uygulamadan önce aldıkları tutum ölçeği ön test puan ortalamaları $\bar{X}=2.85$ kontrol grubu öğrencilerinin uygulamadan önce aldıkları tutum ölçeği ön test puan ortalamaları ise $\bar{X}=2.82$ olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın önem kontrolü t testi ile yapılmış, elde edilen 0.37 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, her iki grubun ön test tutum puanları ortalamalarına göre yansız bir şekilde oluşturulduğunu göstermektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri; görsel sanatlar dersine ilişkin tutum ölçeği ve “ebru” ünitesindeki konuları kapsayan başarı testi olmak üzere iki araç ile toplanmıştır. Geliştirilen başarı testi ve tutum ölçeği gibi veri toplama araçları hazırlanmadan önce araştırma ile ilgili literatür taranmış ve benzer veri toplama araçları geliştirme çalışmaları gözden geçirilmiştir. Araştırma probleminin raporlaştırılması için gerekli bilgi toplandıktan sonra veri toplama araçlarının geliştirilmesine geçilmiştir.

a. Başarı Testinin Geliştirilmesi

Başarı testi, MEB (2012) Görsel Sanatlar Dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzunda yer alan “suda yüzen renkler” ünitesi esas alınarak hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi, 15 sorudan oluşmaktadır. Başarı testinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.85 olarak bulunmuştur. Testte yer alan maddelerin ayırt ediciliği 0.65 olarak belirlenmiş. Testin ortalama güçlüğü ise 0.58 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla veri toplama aracında yer alan maddelerin madde analizi sonuçlarının uygun olduğu söylenebilir.

Ön test, son test ve kalıcılık testi olarak kullanılan başarı testi ünitenin başında sonunda deney ve kontrol gruplarına uygulanmış, son testten 8 hafta sonra öğrenilenlerin kalıcılığını tespit etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına tekrar uygulanmıştır.

b. Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi

Ölçek geliştirme araçları birkaç aşamadan oluşmaktadır. Ölçek üzerinde ilk önce ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Daha sonra Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi ve Eğitim Bilimleri Bölümündeki öğretim üyelerinin ölçek hakkındaki görüş ve önerileri alınmıştır. Belirlenen genel tutum, görüş ve öneriler doğrultusunda 12'si olumsuz 18'i olumlu olmak üzere toplam 30 tutum cümlesinden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda toplanan 30 tutum cümlesi tekrar uzmanların görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur. Uzmanlar tarafından incelenen ölçek 5'li Likert tipindedir.

Ölçekte Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum biçiminde seçeneklere yer verilmiştir. Öğrencilerden bu seçenekler arasında kendileri için en uygun olan birini seçmeleri istenmiştir. Ölçeğin seçenekleri, olumlu ifade tutum maddeleri için Tamamen Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmıyorum 2, Kesinlikle Katılmıyorum 1, şeklinde puanlanırken, olumsuz ifade tutum maddeleri için ise ters yönde işlenecek şekilde 1,2,3,4,5 şeklinde puanlanmıştır.

Ölçek, geçerlik ve güvenirlik hesaplamaları için Diyarbakır İli Bağlar İlçesi Nuri Zekiye Has Ortaokulu 6. sınıfında öğrenim gören 109 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler öncelikle faktör analizine tabi tutulmuştur.

Ölçeğe ilişkin ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı 0.83 ve Bartlett test değeri 910,947 olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucu 0.05 düzeyinde ($p=0.000$) anlamlı çıkmıştır. Büyüköztürk'e (2011; 126) göre, verilerin faktör analizi için uygunluğu KMO katsayısının 0.60'dan yüksek ve Bartlett testinde anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir. Bun göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Büyüköztürk'e (2011; 125) göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterlidir. Ölçeğe ilişkin faktör analizi sonucuna göre toplam varyansın %30.305 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre ölçeğin tek faktörlü olduğu söylenebilir.

Büyüköztürk'e (2011; 124) göre, faktör yük değerinin 0.45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüttür. Ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer 0.30'a kadar indirilebilir. Ölçeğin faktör yük değerlerine bakıldığında 0.382 ve 0.733 arasında olduğu ve 23 maddenin işler durumda olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.89 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre görsel sanatlar dersi tutum ölçeğinin güvenilir olduğu söylenebilir.

3.5. Denel İşlemler

İlk olarak uygulamanın yapılabilmesi, başarı ve tutum testlerinin uygulanabilmesi için; Milli Eğitim Müdürlüğü ve Diyarbakır Valiliğinden yasal izinler alınmıştır. Süre kaybı olmaması için alınan izinler İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınarak uygulama yapılacak olan Celal Güzelses İlkokuluna elden teslim edilmiştir. Okulun görsel sanatlar öğretmeni ile irtibat kurulmuş, deney-kontrol grubu sınıfları rastgele seçilmiş ve uygulama tarihi belirlenmiştir.

Uygulama için seçilen "ebru" konusu 2012 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan görsel sanatlar dersi öğretim programından seçilmiştir.

Bu araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grupla gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda proje tabanlı öğrenme yöntemi kontrol grubunda da geleneksel öğretim yöntemiyle ders işlenmiştir. Öğretim deney grubunda araştırmacı tarafından, kontrol grubunda ise ders öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Araştırmada kullanılan desen aşağıda tablo 6'te sunulmuştur.

Tablo 6: Araştırmada kullanılan deney deseni

Gruplar	Ön Test	Denel İşlem	Son Test	Kalııcılık Testi
Deney	Başarı Testi + Tutum Ölçeği	Proje Tabanlı Öğrenme	Başarı Testi + Tutum Ölçeği	Başarı Testi
Kontrol	Başarı Testi + Tutum Ölçeği	Geleneksel Öğrenme Yöntemi	Başarı Testi + Tutum Ölçeği	Başarı Testi

Uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına ön bilgilerini değerlendirmek amacıyla görsel sanatlar başarı testi ve tutumlarını ölçmek amacıyla tutum testi uygulanmıştır. Öğretmen tarafından sınıftaki öğrencilerin ilgi, yetenek ve başarı düzeyleri dikkate alınarak 5'er kişilik heterojen gruplar oluşturulmuştur. Her gruba bir isim verilmesi ve grup başkanlarını oluşturmaları istenmiştir. Her grubun kendi içerisinde ebru konusuyla ilgili araştırma yapması, yaptığı araştırmaları sınıfta sunmaları gerektiği ve sunum sonrasında ebru çalışması yapılması gerektiğini, konu hakkında etkinlik dosyası hazırlayacağı söylenmiş ve dosya içerikleri hakkında bilgi verilmiştir. Görsel sanatlar atölyesi grup çalışması yapmaya olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilere Ebru konusunun PTÖ yaklaşımı ile işleneceği konusunda bilgi verilmiştir. Bunun üzerine PTÖ yöntemi hakkında öğrenciler bilgilendirilmiş, uygulama esnasında bu yöntemi daha iyi anlayacakları belirtilmiş, bu uygulama ile daha verimli bir eğitim sürecinin gerçekleşeceği ve bilgilerinin daha kalıcı olacağı hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

PTÖ yöntemi uygulanan gruba 6 hafta sürecek bir uygulama planı hazırlanmıştır. Uygulama 28.02.2013 ile 04.04.2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma altı hafta (6x40 dk.) sürmüştür.

Birinci hafta;

Uygulama öncesinde öğrencilerin kendi istekleriyle belirlediği olan 6 gruptan 3'ünün ilk hafta yapmış oldukları araştırmalarını sunmaları sağlanmıştır. Öğretmen etkinlik esnasında gruplara rehberlik etmiş çalışmanın planlı ve amacına uygun bir şekilde yürütülmesini sağlamıştır. Öğrenciler tarafından sınıfa getirilen ebru örneklerinin dikkatlice incelenebilmesi için gerekli ortam sağlanmış ve yeterli süre verilmiştir. Öğrenci görüşleri dinlenmiş ve ulaşılan sonuçlar öğretmen tarafından değerlendirilip, dönütler verilmiştir.

İkinci hafta;

Uygulama öncesinde öğrencilerin kendi istekleriyle belirlediği olan 6 gruptan geriye kalan 3 grup yapmış oldukları araştırmaları arkadaşlarına sunmuşlar ve yanlarında getirmiş oldukları ebru örneklerini arkadaşlarıyla paylaşmışlardır. Dersin sonunda öğrenci görüşleri dinlenmiş ve ulaşılan sonuçlar öğretmen tarafından değerlendirilip, dönütler verilmiştir.

Üçüncü hafta;

Öğretmen ebru konusu ile ilgili hazırladığı sunumu öğrencilere aktarmıştır. Sunumda öğrencilere ebru tanımı, ebru çeşitleri, ebru yapımında kullanılan malzemeler ve ebrunun kullanım alanları hakkında bilgi verilmiştir. Ebru örnekleri sınıfa gösterilerek öğrencilere sorular yöneltilmiş ve öğrencilerin sorularına cevaplar verilmiştir. Öğrencilere bir sonraki hafta uygulamanın yapılacağı belirtilmiş ve hazırlıklı gelmeleri söylenmiştir.

Dördüncü hafta;

Uygulamanın yapılacağı görsel sanatlar atölyesi uygun hale getirilmiştir. Uygulama esnasında öğrencilerin motivasyonunu arttırmak amacıyla hafif tonda müzik çalınmıştır. Ebru yapımında kullanılacak olan malzemeler (firça, boyalar, tekne, kâğıtlar, gazete, fırçaları temizlemek için su kabı, v.s) öğrencilere tanıtılmış ve gruplar konu anlatım sıralarına göre çalışmalarını yapmışlardır. Uygulama sürecinde gerekli temizlik ve güvenlik önlemleri alınmıştır. Uygulama sonrasında malzemeler toplanarak çalışma ortamının temizlenmesi sağlanmıştır.

Beşinci hafta;

Uygulamanın yapılacağı görsel sanatlar atölyesi hazır hale getirilmiştir. Bir hafta önceden öğrencilerin yapmış oldukları ebru çalışmaları karşılaştırılmıştır. Öğrencilere özgün çalışma yapabilmeleri için gerekli telkinlerde bulunulmuş, uygulama anında öğrencilerin motivasyonlarını arttırmak amacıyla hafif tonda müzik çalınarak uygulamaya geçilmiştir. Uygulama sürecinde gerekli temizlik ve güvenlik önlemleri alınmıştır. Uygulama sonrasında malzemeler toplanarak çalışma ortamının temizlenmesi sağlanmıştır.

Altıncı hafta;

Kontrol grubunda (6-A sınıfı) süreç deney grubu (6-E sınıfı) için uygulanan süreçle aynı süre olan 6 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Dersi görsel sanatlar dersi öğretmeni işlemiş araştırmacı gözlem yapmış ve araştırmacı günlüğüne gözlemlerini kaydetmiştir. Konunun hazırlanması, ders işleyişine yönelik her türlü malzemenin tamamen araştırmacı tarafından karşılanmasına rağmen öğrencilerin çalışmalarını tamamlayamadıkları gözlemlenmiştir.

Öğrencilere çalışmalar yapılırken özgün ve estetik düşünmenin gerekliliği vurgulanmıştır. Öğrencilere fikirlerini yeterince söyleme ve paylaşma fırsatı verildikten sonra uygulama yapabilmeleri için araç gereçlerini hazırlamaları sağlanmıştır. Seçilen müzik eşliğinde

uygulamaya geçilmiştir. Uygulama sürecinin sonunda her öğrencinin sürece katılıp katılmadığı ve grup çalışmasının gerektirdiği paylaşımın sağlanıp sağlanmadığı değerlendirilmiştir. Yapılan tüm çalışmalar, öğrencilerin isimleri yazılarak sınıf panosunda sergilenmiştir. Çalışmalar sergilendikten sonra ürün dosyalarına konulmuş ve öğrencilerin süreç dosyaları teslim alınmıştır.

3.6.Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sürecinin 6 haftası uygulamayla iki haftası da ön test ve son test uygulamasıyla geçmiştir. Toplam 8 hafta devam eden araştırma süreci deney ve kontrol gruplarında bulunan 57 öğrenciyle araştırmacının kendi katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda PTÖ yöntemiyle uygulama yapılırken kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sürecinde yapılan etkinliklerde elde edilen gözlemler araştırmacı günlüğüne kaydedilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına atılarak SPSS 17.0 (Statistical Package Fort He Social Science) istatistik programı ile çözümlenmiştir. Çözümlenen veriler, t-testi ve varyans (one-way) analizi ve “Scheffe testi”nden yararlanılarak yorumlanmıştır.

Tutum ölçeği için aritmetik ortalamalar yorumlanırken,1.00-1.80 arasındaki ortalama değerlerin “hiç katılmıyorum” 1.81-2.60 arasında bulunanların “katılmıyorum” ve 2.61-3.40 arasındakilerin “kararsızım”, 3.41-4.20 değerlerin “katılıyorum” 4.21-5.00 arasında bulunanların ise “tamamen katılıyorum” derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir.

Bu karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın temel amacına uygun olarak ele alınan problemlerin çözümü için araştırma kapsamındaki öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel çözümleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Bulgular, proje tabanlı öğrenme yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin görsel sanatlar dersindeki başarısına, derse karşı tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılık düzeylerine etkisine ilişkin bulgular ve yorumlar olmak üzere üç ana başlık altında tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorumlar

1.”Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubundaki ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin “Ebru” etkinliğinin sonundaki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt problemi test edebilmek için deney grubu öğrencilerine proje tabanlı öğrenme yöntemi, kontrol grubuna da geleneksel öğrenme yöntemi kullanılarak “Ebru” ünitesi 6 hafta boyunca uygulanmıştır. Uygulamanın öncesinde ve uygulama bitiminde araştırmacı tarafından hazırlanmış olan 15 maddelik başarı testi deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrenciler ile geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrenciler arasında denel işlem öncesi ve sonrası yapılan başarı testinden alınan puanlar bağımsız “t” testi ile hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	t	p
Deney Grubu	34	13.44	0.16	10.69	0.00
Kontrol Grubu	22	7.14	2.60		

Tablo 7 incelendiğinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulama sonunda son test puan ortalaması $\bar{X}=13.44$ olarak ölçülmüştür. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda son test puan ortalaması $\bar{X}=7.14$ olarak ölçülmüştür. Sonuçlar ele alındığında proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun son test puan ortalaması $\bar{X}=13.44$ iken kontrol grubunun son test ortalaması $\bar{X}=7.14$ olarak ölçülmesi deney grubu lehine anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bu nedenle proje tabanlı öğrenme yönteminin görsel sanatlar dersinde anlamlı düzeyde olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Yılmaz'ın 2006 yılında yüksek lisans tezi olarak hazırlamış olduğu "İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde "Proje Tabanlı Öğrenmenin" Öğrenenlerin Akademik Başarıları, Yaratıcılıkları Ve Tutumlarına Etkisi" isimli araştırmasının sonucu olarak; proje tabanlı öğrenme yönteminin izlendiği deney grubu ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu arasında, denel işlem sonrası, başarı düzeyleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

Kalyoncu (2009), İlköğretim 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kent Projesi Konusunda Proje Tabanlı Öğrenmeye Dayalı Bir Uygulama Örneği konulu doktora çalışması yapmıştır. Araştırma sonucunda görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış etkinliklerin, öğrencilerin erişimlerinde anlamlı bir artış sağladığı söylenebilir. Elde edilen bu sonuç, öğrenci erişimlerine ilişkin saptanan değişimlerin, deney grubunda gerçekleştirilen proje tabanlı öğrenme yöntemine bağlı olduğunu göstermektedir.

Özcan (2007), "Alg Biyoteknolojisinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum Ve Görüşlerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, Sezgin (2008)

‘in “Proje Tabanlı Öğrenme Ve Portfolyo Değerlendirmenin Öğrenci Başarısına Ve Tutum Düzeylerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, Yıldız (2008)’in ““Oran Orantı Ve Yüzdeler” Ünitesinin Proje Tabanlı Öğrenme İle Öğretilmesinin Matematik Dersindeki Başarıya Ve Tutuma Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, Kayıran (2009)’ın “Çoklu Zeka Kuramı Destekli Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarı, Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, Serttürk (2008)’ün “Fen Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim 7.sınıf Öğrencilerinin Fen Başarısı Ve Tutumuna Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde; proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grupları ve öğrenmen merkezli uygulamanın yürütüldüğü kontrol gruplarında yaptıkları araştırma sonucunda akademik başarı düzeylerinde deney grubunun lehine anlamlı farklılık bulmuşlardır.

4.2.İkinci Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorumlar

Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin öğretim süreci sonunda görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu alt problemi test edebilmek için ilk önce iki grup arasındaki tutum ölçeği ön test puanları karşılaştırılmış, daha sonra her iki grubun son test puanları karşılaştırılmıştır.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrenciler ile geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrenciler arasında denel işlem öncesi ve sonrası yapılan tutum testinden alınan puanlar bağımsız “t” testi ile hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Tutum Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	n	Son Test		t	p
		\bar{X}	Ss		
Deney Grubu	34	2.91	0.26	2.06	0.44
Kontrol Grubu	22	2.75	0.32		

Tablo 8 incelendiğinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları $\bar{X}=2.91$ olarak belirlenmiştir. Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu son test puan ortalamaları ise $\bar{X}= 2,75$ olarak tespit edilmiştir. Ön test tutum sonuçlarıyla bir kıyas yoluna gidilecek olursa deney grubu uygulamadan önce aldıkları görsel sanatlar tutum ölçeği ortalama puanları $\bar{X}=2,85$ iken uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin tutum ölçeği son test ortalaması $\bar{X}=2.91$ e yükselmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulamadan önce aldıkları tutum ölçeği puan ortalaması $\bar{X}=2,81$ iken uygulama sonrasında bu değer $\bar{X}= 2,75$ olduğu görülmektedir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubunun tutum ölçeği son test puan ortalamalarında artış gözlenirken geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun tutum ölçeği son test puan ortalamalarında düşüş gözlemlenmektedir. Son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile test edilmiştir. Yapılan t testi sonucunda $t 2.06$ $p 0.44$ bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlara göre 2.06 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Bu tür tutum araştırmalarında önemli bir husus, değişkenlerin tam olarak kontrol altına alınamamasıdır. Bu durum tutum araştırmalarının en zor yönüdür. Bu durum daha önce derse karşı olan ön yargılar, öğretmene karşı olan tutumlar, öğrenme ortamının özellikleri, işlenen konuya karşı tutumlar, proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla ders işlemeye alışkın olmama, ailenin bu konuda öğrenciye destek verip vermemesi, maddi olarak projelerin öğrenciye belli bir yük getirmiş olabileceği, fazla zaman gerektirdiği için öğrenciyi zorladığı gibi nedenler burada sağlıklı sonuçlara ulaşılmasını engellemiş olabilir (Yılmaz, 2007: 80).

Yurtluk (2006) proje tabanlı öğrenme yaklaşımının matematik dersi öğrenme süreci ve öğrenci tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı grup ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı grup arasında tutumlarda bir farklılığa rastlanmamıştır.

Çiftçi (2006)'nin yapmış olduğu araştırmada yine benzer sonuçlar çıkmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında tutum farklılığına rastlanmamıştır.

4.3.Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular Ve Yorumlar

Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubundaki ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin “Ebru” etkinliğine ilişkin, kalıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu alt problemi test edebilmek için deney ve kontrol gruplarına denel işlemden 8 hafta sonra yeniden 6. Sınıf görsel sanatlar “Ebru” ünitesi başarı testi uygulanmış elde edilen sonuçlar iki grup arasında karşılaştırılmıştır.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrenciler ile geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrenciler arasında denel işlemin bitiminden 8 hafta sonra 6. sınıf görsel sanatlar “Ebru” ünitesi başarı testinden alınan puanlar bağımsız “t” testi ile hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Deney Ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	Ss	t	p
Deney grubu	32	13.53	1,08	6,36	0.00
Kontrol grubu	20	10.60	2,23		

Tablo 9 incelendiğinde deney grubuna uygulanan kalıcılık testi ortalaması $\bar{X}=13.53$ kontrol grubu öğrencilerine uygulanan kalıcılık testi puan ortalaması ise $\bar{X}=10.60$ olduğu görülmüştür. Bu farkın anlamlı olup olmadığına bakılması için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucunda t 6.36 p 0.00 bulunmuştur. Bu bulguya göre deney grubu lehine anlamlı farkın olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre proje tabanlı öğrenme yöntemi ile uygulama yapılan deney grubunun öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamaya ilişkin puanları, geleneksel öğretim yöntemleriyle ders işleyen kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğrencilere uygulanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımının daha yüksek oranda kalıcılık sağladığını göstermektedir.

Çiftçi (2006), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Risk Alma Düzeylerine, Problem Çözme Becerilerine, Erişilerine, Kalıcılığa Ve Tutumlarına Etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda proje tabanlı öğrenme

yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı kontrol grubu arasında öğrencilerin kalıcılık düzeylerini ölçmek için yapılan test sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmıştır.

Uzun (2007)'un yüksek lisans tezi olarak yapmış olduğu araştırmasında “proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı gruptaki öğrenciler ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı gruptaki öğrencilerin deneysel işlem sonrası kalıcı öğrenme düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur” sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sezgin (2008)'in yüksek lisans tezi olarak yapmış olduğu araştırmasında “öğrencilerin bilgilerinin arttığı, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı hakkındaki fikirlerinin değiştiği, diğer derslere kıyaslayınca daha çok çalıştıkları, aktif oldukları, daha çok bilgi edindikleri ve bu şekilde öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğunu düşündükleri, ezbere değil öğrenmeye yönelik olduğu, ilgi alanlarına giren konuları araştırma fırsatı buldukları söylenebilir.” sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak tartışmaya, ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar çerçevesinde önerilere yere verilmiştir.

Araştırma, ortaokul görsel sanatlar dersi öğretim programındaki “Ebru” ünitesinin geleneksel öğretim yöntemi ve proje tabanlı öğrenme yöntemiyle ve bu yönteme uygun düzenlenmiş bir ortamda uygulanmasının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersindeki başarıları, derse yönelik tutumları, öğrendiklerini hatırd tutuma düzeyleri üzerindeki etkilerine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla yapılmıştır.

5.1.Sonuç

Proje tabanlı öğrenmenin görsel sanatlar dersinde öğrenci başarısına, tutumuna, öğrenilenlerin kalıcılığına etkisinin incelendiği bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşmak mümkündür.

Görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son test başarı puanlarının ortalamasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Her iki grubun başarı ortalamaları hesaplandığında kontrol grubunu ortalaması $\bar{X}=7,14$ iken deney grubunun ortalaması ise $\bar{X}=13,44$ olarak tespit edilmiştir. (Bkz. Tablo 7) Elde edilen bu sonuç, proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu lehine çıkmıştır.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile planlanan ve uygulanan görsel sanatlar derslerinin geleneksel öğretim yöntemi ile işlenen görsel sanatlar derslerine göre daha etkili olduğu görülmektedir.

Görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun son test tutum testi ortalamasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Her iki grubun başarı ortalamaları hesaplandığında kontrol grubunu ortalaması $\bar{X}=2.74$ iken deney grubunun ortalaması ise $\bar{X}=2.90$ olarak tespit edilmiştir. (Bkz. Tablo 8) Bu farkın anlamlı olup olmadığına bakılması için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucunda $t > 2.06$ $p < 0.05$ bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlara göre $t > 2.06$ t değeri $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bulunamamıştır.

Görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun kalıcı öğrenme puanlarının arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Her iki grubun kalıcılık testi ortalamaları hesaplandığında kontrol grubunun ortalaması $\bar{X}=10,60$ iken deney grubunun ortalaması ise $\bar{X}=13,53$ olarak tespit edilmiştir. (Bkz. Tablo 9) Elde edilen bu sonuç, proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu lehine çıkmıştır.

5.2.Öneriler

Araştırma sonuçları proje tabanlı öğrenme yaklaşımının görsel sanatlar dersinde başarı ve kalıcılığı arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu amaçla proje tabanlı öğrenme yaklaşımı görsel sanatlar dersinde kullanılabilir.

Projenin uygulama aşamasında, gruptaki öğrencilerin belirlenmesinde öğrencilerin kendi istekleri doğrultusunda seçim yapılmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin istedikleri grupta istedikleri arkadaşlarıyla çalışmaları, sonucu olumlu yönde etkilemiştir. Bu konuda öğrenci görüşleri dikkate alınmalıdır.

Öğretmenlerin öğrencilere proje tabanlı öğrenme yaklaşımını çok iyi tanıtması gerekmektedir. Proje tabanlı öğrenmenin birbirlerinin öğrenmelerine katkı sağlayacağı, yararlı ve zevkli bir yaklaşım olduğu anlatılmalıdır.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımını kullanmayı düşünen bir öğretmen bu yaklaşımın özelliklerini araştırmalıdır. Bu yaklaşımın güçlü ve zayıf yönlerini çok iyi bilmeli uygulayacağı ünitenin özelliklerini, yoğunluğunu dikkate alarak iyi bir planlama yapmalıdır.

Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat vermek, öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlamak, yaratıcı olabilmeleri ve karşılıklarına çıkan problemleri aşabilmeleri için pratik çözümler oluşturabilmeleri açısından proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanması önerilir.

Bu araştırma proje tabanlı öğrenme yönteminin ortaokul 6. sınıf görsel sanatlar dersi “Ebru” ünitesindeki akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerindeki etkileri ile sınırlıdır. Söz konusu yöntemin, öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve sorun çözme becerileri üzerindeki etkileri incelenebilir.

Bu çalışma, ortaokul 6. sınıf düzeyinde, görsel sanatlar dersinde yapılmıştır. Benzer çalışmalar, farklı öğretim düzeylerinde ve farklı derslerde yapılabilir.

Uygulamaya başlamadan önce çalışma planı hazırlanmalıdır. Süreç iyice planlanıp, bu plan doğrultusunda çalışılmalıdır.

Proje tabanlı öğrenmenin mantığına uygun olarak uygulama süreci başlamadan önce ailelerle görüşülüp, hem konu hakkında bilgiler verilmeli hem de gerekli görüldüğü hallerde kendilerinden destek alınacağı bildirilmelidir. Süreç sonunda öğrencilerin ürünlerinin sergisinde yine ailelerin katılımı sağlanmalıdır.

Proje tabanlı öğrenme yöntemi ile ilgili bilgiler eğitimcilere aktarılmalıdır. Bu süreçte seminerler, konferanslar ve hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.

Müfredat incelendiğinde birbirine yakın konuları içeren dersler olduğu görülmektedir. Bu konuların işlenme zamanlarının birbirine yakın tutulması, gerekirse tek proje kapsamında yürütülmesi amacıyla öğretmenler dönem başı zümre toplantılarında birbirine yakın, bağlantı kurulabilecek konuların seçimini yapmalı ve bunu karara bağlamalıdır.

Uygulama yapılacak okulun fiziki imkânları araştırma yapmaya uygun olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1990). İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısı, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi I. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (25-28 Eylül 1990). Ankara: MEB. Yayınları. 1993. S. 187-201.
- Afacan, A. (2012). Toplum ve Gelecek Sorunsalı İçinde Sanat ve Sanat Eğitimi. <http://ebookuniverse.net/toplum-gelecek-sorunsal-iinde-sanat-sanat-eitimi-pdf-d859012> Erişim Tarihi: 20.11.2012
- Aksu, M. (2011). Zihinsel Engelli Çocuklarda Görsel Sanatlar Eğitiminin Motor Beceri Gelişimine Katkısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Aladağ, S. (2005). İlköğretim Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Ve Tutumuna Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alakuş A. O. (2002). İlköğretim Okulları 6. Sınıf Resim – İş Dersi Öğretim Programındaki Grafik Tasarımı Konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemiyle Ve Bu Yönteme Uygun Düzenlenmiş Bir Ortamda Uygulanması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arıtan, A. S. (1999). Türk Ebru Sanatı ve Bugünkü Durumu. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5, 441-471.
- Artut, K. (2004). Sanat Eğitimi Kuram Ve Yöntemleri. Ankara: Anı yayıncılık
- Aslantaş, S. (2008). İlköğretim II. Kademe Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Görsel Sanatlar Dersine Katkısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Barutçugil, H. (2010). Geçmişten Günümüze Ebru Sanatı Ve Çağdaş Bir Yorum İle Günümüz Tekstline Uygulanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Haliç Üniversitesi, İstanbul.

- Bozdemir, S.(2005). Atatürk ve Einstein'ın Eğitime Bakışı(I), 21.y. y. Fizik/Fen Eğitimi/ Öğretimi Nasıl Olmalı, <http://nucleus.istanbul.edu.tr/cfe/egitim/index.html> Erişim Tarihi: 26.03.2013
- Brown, J.S., Collins, A. & Duguid, P. (1989) Situated Cognition Of Learning. Educational Researcher, 18, 32-42.
- Buyurgan, S, Buyurgan, U. (2007). Sanat Eğitimi ve Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş. (2001). Deneysel Desenler. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Çellek, T. (2003). yaratıcılığın eğitimdeki yeri. <http://www.tulaycellek.com/tulay/eser.asp?id=267> Erişim Tarihi : (12,05,2013)
- Çıbık, A. S. (2006). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çiftçi, S. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Risk Alma Düzeylerine, Problem Çözme Becerilerine, Erişilerine Kalıcılığa Ve Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çiğdem, T. (2010). İlk Ve Orta Öğretim Kurumlarımızda Sanat Eğitiminin Değişen Paradigmalarının Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Demircan, F. (2009). Görsel Sanatlar Eğitimi Veren Fakültelerdeki Resim Bölümü Öğrencilerinin Modernizm Sonrası Sanat Akımları Ve Yapıtlarına Yönelik Farkındalık Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2001). Eğitim Sözlüğü. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2012). Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Pegem A Yayıncılık

- Demirhan C. (2002). Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demokratik Eğitim Kurultayı (2004). Eğitimde Değerler. Ankara: Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası Yayınları.
- Dere, Ö. F. (2007). Ebru Sanatı, Tarihçe-Malzeme-Uygulama. İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat Ve Meslek Eğitimi Kursları (İsmek) Yayınları.
- Derman, M. U. (1977). Türk Sanatında Ebru. İstanbul: Ak Yayınları.
- Diehl, W., Grobe, T., Lopez, H., & Cabral, C. (1999). Project- Based Learning: A Strategy For Teaching And Learning. Boston, MA: Center For Youth Development And Education, Corporation For Business, Work, And Learning.
- Durmuş, N. (2009). Görsel Sanatlar Eğitiminin İlköğretim I. Kademedeki Öğrencilerde Çevre Bilinci Düzeylerinin Gelişimine Katkısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erdem, M. (2002). Proje Tabanlı Öğrenme, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Ankara, 22, 172-179.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma İlköğretim-Online1 (1),2002 S.2-11 <http://www.ilkogretim-online.org.tr>
- Gardner, H. (1991). The Unschooled Mind. New York: Basic Books.
- Gombrich, E. H. (1999). Sanatın Öyküsü. Ankara: Remzi Kitapevi.
- Gökaydın, N. (2002). Temel Sanat Eğitimi Sanat Eğitimi Öğretim Sistemi ve Bilgi Kapsamı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Güler, B. (2004). Avrupa Birliği'nin Yetişkin Eğitim Programı Grundtvig Çerçevesinde Halk Kütüphanelerinin Yeri Ve Önemi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- İlhan, A. Ç. (1994). Üniversitelerde Sanat Eğitimin Gerekliliği, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi Dergisi, 27 (1), 173-183.
- Jones, B. F., Rasmussen, C. M., & Moffitt, M.C.(1997). Real- Life Problem Solving: A Collaborative Approach To İnterdisciplinary Learning. Washinfoton, DC: American Psychological Association.
- Kalyoncu, R. (2009). İlköğretim 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kent Projesi Konusunda Proje Tabanlı Öğrenmeye Dayalı Bir Uygulama Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karaçallı, S. (2011). İlköğretim 4. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Akademik Başarıya, Tutuma Ve Kalıcılığa Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Kaya, Ö. (2006). İlköğretim 3. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Drama Destekli Eğitimin Yaratıcı Sürece Katkıları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kayiran, T. (2009). Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarı, Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Keser, K. Ş. (2008). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersinde Başarı, Tutum Ve Kalıcı Öğrenmeye Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2001). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, 193-200.
- Memişoğlu, H. (2001). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Mercin L. ve Alakuş. A. O. (2007). Birey Ve Toplum İçin Sanat Eğitiminin Gerekliliği, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, 14-20.

- Metan, A. E. (2007). İlköğretim Okullarının Birinci Kademesinde Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Müzeleri Görsel Sanatlar Eğitimi Dersinde Kullanmalarına Yönelik Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü (2008), Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretmen Kılavuz Kitabı. İstanbul: Devlet Kitapları Kelebek Matbaacılık.
- Öncül, R. (2000). Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özcan, R. (2007). Algı Biyoteknolojisinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum Ve Görüşlerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özsoy, V. ve Alakuş A. O. (2009). Görsel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri (Resim- İş Eğitimi). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özsoy,V.(2003). Görsel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitiminin Tarihsel Ve Düşünsel Temelleri. Ankara: Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- Saban, A. (2009). Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sağlam, S. (2001). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Erzurum: Cemre Ofset Matbaacılık.
- San, İ. (1992). Evrim İçinde Sanat Eğitimi Politikaları Sanat Eğitim-Yeni Yaklaşımlar, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 25, 2
- Saracaloğlu A.S. Ve Ark. (2006). İlköğretimde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yeri, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3, 4
- Sarı, H. (2008). Mustafa Düzgünman'ın Ebru Sanatına Ve Eğitimine Katkısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sarıhan, K. (2010). İlköğretim Altıncı Sınıfta Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Uygulaması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Seloni, Ş, R. (2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Oluşan Kavram Yanılgılarının Proje Tabanlı Öğrenme İle Giderilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Serttürk, M. (2008). Fen Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Fen Başarısı Ve Tutumuna Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Sezgin, F. (2008). Proje Tabanlı Öğrenme Ve Portfolyo Değerlendirmenin Öğrenci Başarısına Ve Tutum Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Sıvacı, S. T. (2003). Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Matematik Alan Ve Meslek Bilgisi Yeterlikleri İle Derse Yönelik Tutumları. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Sobacı, A. (2001). Klasik Türk Ebru Sanatı ve Kompozisyon. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Şahin, D. (2009). Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Sanat Eserlerini İnceleme Dersinin Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İşlenmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Tabuk, M. (2009). Proje Tabanlı Öğrenmede Çoklu Zekâ Yaklaşımının Matematik Öğrenme Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tan, Z. (2009). İlköğretim Birinci Kademe Görsel Sanatlar Eğitimi Müze Bilinci Öğrenme Alanında Materyal Kullanımının Etkisi Ve Uygulanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2007). Türklerin Ebru Sanatı. Ankara: Semih Ofset Matbaacılık.
- Temel Britannica. (1993). Temel Eğitim ve Kültür Ansiklopedisi, Cilt 6. İstanbul: Hürriyet Ofset.

- Tezbaşaran, A. A. (2008). Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Thomas, J. W., Mergendoller, J. R., And Mishaelson, A. (1999). Project- Based Learning: A Handbook For Middle And High School Teachers. Novato, CA: The Buck Institute For Education.
- Topcu, A, K. (2008). Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Türk Dil Kurumu, www.tdk.gov.tr.
- Türkdoğan, G. (1984). Sanat Eğitimi Yöntemleri (Resim-İş Öğretimi). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Tütüncü, S. (2006). İlköğretim Görsel Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Dersi Çerçevesinde Çocuk Resminde Yaratıcılık Kavramının Algılanışına İlişkin Bir Durum Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tretten, R. & Zachariou, P. (1997). Learning About Project- Based Learning: Assessment Of Project- Based Learning İn Tinkertech Schools. San Rafael, CA: The Autodesk Foundation.
- Uçan, A. (2002). Türkiye’de Çağdaş Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci ve Başlıca Yapılanmalar. Gazi Üniversitesi “1. Sanat Eğitimi Sempozyumu” Ankara, 1-23
- Uzun, Ç. (2007). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi “Canlıların Dünyasını Gezelim Tanıyalım” Ünitesinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Akademik Başarı Ve Kalıcılığa Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Ünver, E. (2002). Sanat Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yavuz, S. (2006). Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Kimya Eğitimi Öğrencilerinin Çevre Bilgisi İle Çevreye Karşı Tutumlarına Olan Etkisinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Yıldız, F. (2008). Oran, Orantı Ve Yüzdeler Ünitesinin Proje Tabanlı Öğrenme İle Öğrenilmesinin Matematik Dersindeki Başarıya Ve Tutuma Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, H. (2011). Probleme Dayalı Öğrenme Ve Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemlerinin İlköğretim Öğrencilerinin Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yılmaz, M. (2007). Görsel Sanatlar Eğitiminde Uygulamalar. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Yılmaz, O. (2006). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Proje Tabanlı Öğrenme”Nin Öğrenenlerin Akademik Başarıları, Yaratıcılıkları ve Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Yılmaz, Ö.(2012). Proje Tabanlı Sanal Öğrenme Yeterlikleri (PTSÖY) Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yolcu, E. (2009). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yurtluk, M. (2003). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci Ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yurttepe, S. (2007). İlköğretimde Fen Bilgisi Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

EKLER

- 1- İzin Belgeleri
- 2- Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği
- 3- Başarı Testi
- 4- Deneş Grubu Uygulama Planı
- 5- Deneş Grubu Çalışma Takvimi
- 6- Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Değerlendirme Formu
- 7- Deneş Grubu Uygulama Fotoğrafları
- 8- Kontrol Grubu Uygulama Fotoğrafları
- 9- Deneş Grubu Proje Çalışma Örnekleri
- 10- Öğrenci “Ebru” Çalışma Örnekleri

İZİN BELGELERİ

Ek 1- a

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799- 604.01.02- **5133**
Konu : Anket İzni

25 Şubat 2013

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
DİYARBAKIR

İlgi : 13/02/2013 tarih ve 58457229-0.43.00.00/101 Sayılı Yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim İş Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ersin ALIOĞLU'nun **"Proje Tabanlı Öğrenmenin Görsel Sanatlar Dersinde Öğrenci Başarısına, Tutumuna, Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi"** konulu tez önerisi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup söz konusu anketin İlimiz Bağlar İlçesi Celal Güzelses İlkokulunda okuyan öğrencilere eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

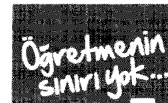
Mehmet Hadi AĞIRBAŞ
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

1- Araştırma Değerlendirme Formu



İl Milli Eğitim Müdürlüğü- Eski Eğitim Fakültesi Binası
Şehitlik Yenisehir/Diyarbakır
Araştırma Geliştirme Bölümü (Ar-Ge)
Tel:0412 226 58 50 (7 Hat) dahili 107
E-Posta: arge21@meb.gov.tr
Ayrıntılı Bilgi: C.ÖZCENGİZ Şef



Ek 1-b

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Araştırma Ve Değerlendirme Formu

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ersin ALIOĞLU
Kurum / Üniversitesi	Dicle Üniversitesi/ Eğitim Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Diyarbakır Bağlar İlçesi Celal Güzelse İlkokulu
Araştırma Konusu	'Proje Tabanlı Öğretmenin Görsel Sanatlar Dersinde Öğrenci Başarısına, Tutumuna, Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi'
Kurum / Üniversitesi onayı	Var
Araştırma /Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Müdürlüğümüz anket araştırma ve değerlendirme komisyonu tarafından yapılan incelemede "Proje Tabanlı Öğretmenin Görsel Sanatlar Dersinde Öğrenci Başarısına, Tutumuna, Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi" Diyarbakır İli Bağlar İlçesi Celal Güzelses İlkokulunda uygulanacak anket çalışmasının komisyonumuzca sakınca olmadığına dair oy birliği ile karar verilmiştir.25.02.2013	
Komisyon Kararı	Oy birliği
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;

KOMİSYON

25.02.2013

Komisyon Başkanı

Mehmet BAŞASLAN

Üye

Mehmet AVŞAR

Üye

Seva YILMAZ

Ek-2

TUTUM ÖLÇEĞİ

TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği anket maddeleri yer almaktadır. Bu cümlelerin herkes için ortak ve doğru bir yanıtı yoktur. Her tutum ölçeği anket maddesi için "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum", "Kesinlikle Katılmıyorum" olmak üzere beş seçenek vardır. Bunlardan sizin görüşlerinize ve duygularınıza en yakın olduğunu düşündüğünüz tek bir seçeneği işaretleyiniz. Sadece o seçeneğe ait parantezin içerisini (X) olarak işaretleyiniz. Bütün tutum ölçeği anket maddelerini işaretleyiniz. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Ersin ALIOĞLU

Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1-Görsel sanatlar dersini severim.					
2-Görsel sanatlar dersinin bir an önce bitmesini isterim.					
3-Görsel sanatlar dersine girerken büyük sıkıntı duyarım.					
4-Görsel sanatlar dersini günlük yaşamımda kullanırım.					
5-Görsel sanatlar dersinden hoşlanırım.					
6-Görsel sanatlar dersinden nefret ederim.					
7-Görsel sanatlar dersi çok eğlencelidir.					
8-Diğer derslere göre görsel sanatlar dersini daha çok seviyorum.					
9-Görsel sanatlar dersinde yaptıklarım günlük yaşamda işime yaramaz.					
10-Görsel sanatlar dersi gereksizdir.					
11-Görsel sanatlar dersi benim için ilgi çekicidir.					
12-Görsel sanatlar dersi benim eğitimim için gereklidir.					
13-Görsel sanatlar dersi beni ürkütür.					
14-Zorunlu olmasam görsel sanatlar dersini almam.					
15-Görsel sanatlar dersine ayrılan sürenin fazla olmasını isterim.					
16-Görsel sanatlar dersi atölyesi olursa çalışmaktan daha çok zevk alırım.					
17-Çalışma zamanımın çoğunu Görsel sanatlar dersine ayırmak istiyorum.					
18-Görsel sanatlar dersinde takım halinde çalışmaktan hoşlanırım.					
19-Dersin sürekli öğretmen tarafından anlatılmasından hoşlanmıyorum.					
20-Görsel sanatlar dersinde yer alan konuları kendime yakın buluyorum.					
21-Derste öğretmenin bana soru sormasından sıkılıyorum.					
22- Öğretmenin dersi anlatış tarzından sıkılıyorum.					
23-Görsel sanatlar dersinde işlenen konuları ilginç buluyorum.					
24-Görsel sanatlar dersinde yer alan konuları zevkli buluyorum.					
25-Görsel sanatlar dersinde yer alan konuların yararlı olduğunu düşünüyorum.					
26-Zamanımın çoğunu görsel sanatlar dersinde geçirmek isterim.					
27-Görsel sanatlar dersi dışında da resim yapmaktan zevk duyarım.					
28-Görsel sanatlar dersine sadece dersten kalmamak için katılırım.					
29-Görsel sanatlar dersi öğretmeninim ders anlatış tarzını beğenmiyorum.					
30- Görsel sanalar dersindeki konuları anlıyorum.					

Ek- 3

BAŞARI TESTİ

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda Görsel Sanatlar dersi Ebru konusuyla ilgili sorular vardır. Soruların tek bir doğru cevabı vardır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Her bir soru için doğru seçeneği soru kâğıdı üzerine işaretleyiniz.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Ersin ALIOĞLU

S-1- Aşağıdakilerden hangisi Ebru tanımı değildir?

A) Kitre veya benzeri maddelerle yoğunluğu artırılan su üzerine serpilmiş boyaların şekillendirilmesi ile oluşturulan desenlerin kâğıda alınması ile oluşturulan bir sanattır.

B) Tekneye atılan boyaların iç içe karıştırmayan ve boyaların tekne üzerinde istenilen oranda yayılmalarını sağlayan maddedir.

C) Doğadaki güzellikleri asıllarına sadık kalarak ve gönülden gelen bir renk coşkusu ile su üzerine işlenip oradan kâğıda aktarma sanatıdır.

D) Su üzerine boyalarla oluşturulan şekil ve desenleri sabit ve kalıcı hale getirme işlemine yönelik klasik bir Türk sanatıdır.

S-2- Ebru yapımında kullanılacak olan boyaları ezmeye yarayan aletin adı nedir?

A) Fırça

B) Tekne

C) Desteseng taşı

D) Kitre

S-3- Genellikle çam, çinko ya da galvanizden olan içinde Ebru yapılan kaba verilen ad aşağıdakilerden hangisidir?

A) Kapak

B) Tekne

C) Tepsi

D) Kavanoz

S-4- Hangisi Ebru yapımında kullanılan malzemeler arasında yer almaz?

A) Kitre

B) Biz takımı

C) Tekne

D) Süpürge

S-5- Hangi Ebru çeşidinde su üzerine damlatılmış olan renklere şekil vermek için herhangi bir alet kullanımına gerek yoktur?

A) Taraklı Ebru

B) Şal Ebru

C) Battal Ebru

D) Hatip Ebru

S-6- Aşağıdakilerden hangisi boyaların suyun üzerinde yayılmasını sağlayan maddedir?

A) Sığır ödü

B) Tiner

C) Biz Takımı

D) Fırça

S-7- Aşağıdakilerden hangisi suyu yoğunlaştırmaya yarayan ve boyaların batmadan su üzerinde yüzmesini sağlayan maddedir?

- A) Taraklar B) Kitre C) Kürek D) Boya Kabı

S-8- Aşağıdakilerden hangisi boyanın batmadan su üzerinde kalmasını sağlayan, kitre gibi kullanılabilen maddelerden biri değildir?

- A) Sahlep B) Denizkadayıfı C) Keten tohumu D) Süt

S-9- Aşağıdakilerden hangisi geleneksel Türk ebrusunda kullanılan ana renklerden değildir?

- A) Yeşil B) Siyah C) Sarı D) Çamlica toprağı

S-10- Aşağıdakilerden hangisi Ebru fırçası yapımında kullanılmaz?

- A) At kılı B) Gül dalı C) İp D) Yapıştırıcı madde

S-11- Aşağıdakilerden hangisinde ebru yapımında kullanılan araçların bilgisi yanlış verilmiştir.

A) Fırça: Boyaları tekneye serpmeye yarayan alettir.

B) Tarak: Ebru yapımında boyalara desen vermek için kullanılan tarak şeklinde bir alettir.

C) Kitre: Boyaları inceltmek için kullanılan bir maddedir.

D) Biz: Yüzeydeki boyaya şekil vermek ya da kitreyi karıştırmak için muhtelif kalınlıklarda olan aletlere denir.

S12- Aşağıdakilerden hangisi ebru çeşidi değildir?

- A) Battal Ebru B) Taraklı Ebru C) Kuş Yuvası D) Gelgit Ebru

S-13- Ebru yapılacak kâğıdın üzerine suda eritilmiş Arap zamkı fırça ile dikkatlice sürülür. Sonra bu kâğıda ebru işlemi uygulanır. Arap zamkının olduğu yerler ebru boyasını almaz ve kâğıdın kendi rengi görülür.

Yukarıda tanımı yapılan ebru çeşidi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hafif Ebru B) Yazılı Ebru C) Çift Ebru D) Bülbül Yuvası

S-14- Ebru yapılmış olan kâğıdın yazı yazmaya daha elverişli olabilmesi için üzerine nişasta, yumurta akı, v.s. gibi maddeler sürülme işlemine ne ad verilir?

- A)Aharlama B)Cilalama C) Sıyırmak D) Kırtıklama

S-15- Hangisi Ebru kullanım alanları arasında yer alır?

- A) Ebrunun kağıtta kullanımı
- B) Ebrunun ciltçilikte kullanımı
- C) Ebrunun heykelde kullanımı
- D) Hepsi

Ek- 4**DENEY GRUBU UYGULAMA PLANI**

Dersin Adı: Görsel Sanatlar

Okul Adı: Celal Güzelses İlkokulu

Sınıf: 6/E

Konu: Ebru

Süre: 6 Hafta

Öğrenme Alanı: Görsel Sanatlarda Biçimlendirme, Görsel Sanat Kültürü

Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı: Proje Tabanlı Öğrenme

Yöntem- Teknik: Anlatım, Soru Cevap, Beyin Fırtınası, Tartışma, Gösterim, Grup Çalışması

Kaynaklar:

Araç- Gereç:

Uygulama Ortamları: Sınıf, Görsel Sanatlar Atölyesi, Bilişim Teknolojileri Dersi Atölyesi

Amaç Kazanımlar:

Ulusların tanınmasında güzel sanatların önemini tartışır.

Ulusal kültürü yansıtan ve tanıtan görsel çalışmalar yapar.

Sanattaki niteliği insan eli ve duyarlılığının belirlediğini fark eder.

Ulusal kültür mirasımızdan örnekler verir.

Görsel sanat eserinin oluşmasında, dönemin düşünce ve inanç sistemlerinin, coğrafi özelliklerinin ve çeşitli olayların etkisini tartışır.

Sanatın, kültürü aktarma yollarından biri olduğuna ilişkin örnekler verir.

Bir rengin değerlerini kullanarak görsel çalışmalar yapar.

Renklerin duygu ve düşüncelerle ilişkisini tartışır.

Soğuk ve sıcak renkleri ayırt eder.

Zıt renkleri kullanarak görsel çalışmalar yapar.

Kompozisyonlarında renk armonilerinden yararlanır.

Renklerin duygu ve ruh hallerini yansıtmada etkili olduğunu fark eder.

Her rengin bir leke değeri olduğunu fark ederek açık-orta-koyu değerleri ile kompozisyonlar yapar.

Duyguların sanatsal yaratıcılığa katkısını fark eder.

Duygu, düşünce ve izlenimlerini çeşitli görsel sanat teknikleriyle ifade eder.

Sanatın kendine özgü evrensel bir dili olduğunu kabul eder.

Sanat eserinin toplumla sanatçısı arasında bir iletişim aracı olduğunu fark eder.

Gördüğü sanat eseri hakkında estetik bir yargıya varır.

Beğenilerin, zaman eğitim, kültür vb. etkenlere göre değişebileceğini fark eder.

Güzellik kavramının ölçütlerinin kültürlere göre farklılaşabileceğini değer sistemine katar.

Sanat eserlerindeki denge unsurunu tartışır.

Bir eserin, görsel sanatların hangi dalına ait olduğunu ayırt eder.

Aynı konunun değişik teknik, malzeme ve anlayım biçimleriyle ifade edilebileceğini bilir.

Çalışmalarını sergilemekten ve arkadaşlarının yaptığı eserleri izlemekten zevk alır.

6 hafta boyunca öğretmenin uygulayacağı ders planları aşağıda verilmiştir.

1. HAFTA

A)DERS HAZIRLIĞI

1)Öğretmen hazırlığı

Öğretmen Geleneksel Türk El Sanatları hakkında bilgi ve görsel dokümanları derler.

Çeşitli ebru örnekleri ile ilgili belgeler edinir. Ebru örnekleri hakkında kitaplardan internette çeşitli sitelerden örnekler toplanır ve bunların içerisinde farklı olanlar sınıfta gösterilmek üzere belirlenir.

Konunun proje tabanlı öğrenme yöntemi ile işleneceği, sınıfın gruplara ayrılması gerektiği ve her grubun kendi içerisinde konu ile ilgili araştırma yapması gerektiği hususunda öğrenciler bilgilendirilir.

Ders ile ilgili gerekli güvenlik, sağlık ve temizlik önlemleri alınır.

2) Öğrenci hazırlığı

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık

Öğrenciler Geleneksel Türk El Sanatlarının ebru dalı ile ilgili araştırmalar yapar ve gerekli yazılı dokümanları derler.

Ebru konusuyla ilgili tüm görsel dokümanları toplayarak yanında getirir.

2.2. Teknik Hazırlık

Öğrenciler Ebru dalıyla ilgili yapmış oldukları araştırma sonunda elde ettikleri tüm dokümanları yanında getirirler.

B) UYARANLAR (Motivasyon)

Öğretmen sınıfa getirdiği çeşitli sanatçılara ait ebru örneklerini sınıfta uygun bulunduğu bir yere asar ve öğrencilere aşağıdaki soruları sorar.

Ne görüyorsunuz?

Şekiller neye benziyor?

Daha önce buna benzer bir çalışma gördünüz mü?

Bu çalışmalar nasıl yapılmış olabilir?

C) BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğretmen konunun Proje Tabanlı Öğrenme yöntemi ile işleneceğini söyler ve Proje Tabanlı Öğrenme hakkında kısaca bilgi verir.

Öğrencilerin gruplara ayrılması gerektiği, her grubun kendi içerisinde Ebru konusyla ilgili araştırma yapması, yaptığı araştırmaları sınıfta sunmaları gerektiği ve sunum sonrasında Ebru çalışması yapılması gerektiğini açıklar.

D) UYGULAMA**E) DEĞERLENDİRME**

Her öğrencinin sürece katılıp katılmadığı ve grup çalışmasının gerektirdiği paylaşımın sağlanıp sağlanmadığı değerlendirilir.

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencilerin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin yaptığı araştırmanın yeterliliği değerlendirilir.

Yetersi görülen öğrenciler, bir sonraki derse kadar çeşitli kaynakları inceleyerek hazırlanmaları için motive edilir.

Öğrencilerin malzemeleri getirip getirmediği değerlendirilir.

2. HAFTA

A)DERS HAZIRLIĞI

1)Öğretmen hazırlığı

İnternette ve basılı materyallerden ebru örnekleri derlenir.

Derlenen ebru örnekleri çeşitlerine göre ayırt edilir.

Çeşitlerine göre ayırt edilmiş ebru örnekleri öğrencilere gösterilerek açıklanır.

Değerlendirme ölçütleri önceden hazırlanarak öğrencilere bildirilir.

Ders ile ilgili gerekli güvenlik, sağlık ve temizlik önlemleri alınır.

2) Öğrenci hazırlığı

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık

Öğrenciler Ebru ile ilgili yapmış oldukları araştırmaları sınıf ortamında sunum programı aracılığıyla arkadaşlarına sunarlar.

2.2. Teknik Hazırlık

Öğrenciler Ebru konusuyla ilgili yapmış oldukları araştırma sonrasında elde ettikleri tüm dokümanları ve sunum programlarını yanlarında getirirler.

B) UYARANLAR (Motivasyon)

Öğrenciler yapmış oldukları araştırmaları arkadaşlarına kısaca sunmaları sağlanır ve getirdikleri örnekler hakkında arkadaşlarına bilgi verir.

Öğrencilerin getirdikleri Ebru örnekleri gösterilir. Bu örneklerle ilgili aşağıdaki sorular sorulur.

Ebrular arasındaki farklılıklar nelerdir?

Sizce kullanılan teknik veya teknikler nelerdir?

Sizce bu resimler güzel mi?

C) BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğretmen öğrencilerin yaptıkları araştırmaları sunmalarını sağlar.

Öğrenciler tarafından sınıfa getirilen Ebru örneklerinin dikkatlice incelenebilmesi için yeterli süre verilir.

Eserleri rahat bir şekilde inceleyebilecekleri ortam hazırlanır.

Öğrencilerin görüşleri dinlenir. Ulaşılan sonuçları öğretmen tarafından değerlendirilip geri dönütler verilir.

D) UYGULAMA**E) DEĞERLENDİRME**

Her öğrencinin sürece katılıp katılmadığı ve grup çalışmasının gerektirdiği paylaşımın sağlanıp sağlanmadığı değerlendirilir.

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencilerin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin yaptığı araştırmanın yeterliliği değerlendirilir.

Yetersiz görülen öğrenciler, bir sonraki derse kadar çeşitli kaynakları inceleyerek hazırlanmaları için motive edilir.

Öğrencilerin malzemeleri getirip getirmediği değerlendirilir.

3. HAFTA

A)DERS HAZIRLIĞI

1)Öğretmen hazırlığı

Kazanımlara yönelik öğrenci düzeyine uygun Ebru örnekleri sınıfa getirilir.

Sınıfa getirilen öğrenci seviyesine uygun Ebru örnekleri yapılacak çalışma öncesinde öğrencilerin çalışma hakkında bilgi sahibi olabilmeleri için sınıfta uygun bir yere asılır.

Ebru konusu ve çeşitleri üzerine hazırlanan sunu power point sunusu haline getirilip öğrencilere sunulur.

Ders ile ilgili gerekli güvenlik, sağlık ve temizlik önlemleri alınır.

2) Öğrenci hazırlığı

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık

Öğrenciler ebru ile ilgili yapmış oldukları araştırmaları sınıf ortamında sunum programı aracılığıyla arkadaşlarına sunarlar.

2.2. Teknik Hazırlık

Öğrenciler Ebru konusuyla ilgili yapmış oldukları araştırma sonrasında elde ettikleri tüm dokümanları ve sunum programlarını yanlarında getirirler.

B) UYARANLAR (Motivasyon)

Öğretmen, öğrencilerin sınıfa getirdikleri materyaller üzerine konuşmalarına fırsat verir.

Öğrencilerin sınıfa getirmiş oldukları çeşitli sanatçılara ait Ebru örneklerini uygun bir yere asarak öğrencilerin çalışmalar hakkında fikirleri alınır.

C) BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğretmen konuyla ilgili kavramların tanımını yapar.

“Ebru” Kitre veya benzeri maddelerle yoğunluğu arttırılmış su üzerine, özel fırçalar yardımıyla boyaların serpilip, orada meydana gelen desenlerin kâğıda alınmasıyla elde edilen bir san’at eseridir. (Aritan, 1999:441)

Ebru Çeşitleri: Battal, Gelgit, Serpme, Somaki, Şal, Neftli, Taraklı, Bülbül yuvası, Kumlu-Kılçıklı, Yazılı, Hafif, Hatip, Necmeddin (Çiçekli), Çift. (Sobacı, 2001)

Öğretmen derlediği Ebru çalışmaları örneklerini sınıfa göstererek hangi Ebru çeşidi olabileceğini sorar.

Öğretmen Ebru konusu ve Ebru çeşitleri ile ilgili hazırlamış olduğu sunum gösterimini öğrencilerle paylaşır.

Öğretmen öğrencilerin Ebru sunumuyla ilgili sorularını yanıtlar.

D) UYGULAMA

E) DEĞERLENDİRME

Her öğrencinin sürece katılıp katılmadığı ve grup çalışmasının gerektirdiği paylaşımın sağlanıp sağlanmadığı değerlendirilir.

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencilerin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin yaptığı araştırmanın yeterliliği değerlendirilir.

Yetersiz görülen öğrenciler, bir sonraki derse kadar çeşitli kaynakları inceleyerek hazırlanmaları için motive edilir.

Öğrencilerin malzemeleri getirip getirmediği değerlendirilir.

4. HAFTA

A)DERS HAZIRLIĞI

1)Öğretmen hazırlığı

Sınıfa getirilen öğrenci seviyesine uygun Ebru örnekleri yapılacak çalışma öncesinde öğrencilerin çalışma hakkında bilgi sahibi olabilmeleri için sınıfta uygun bir yere asılır.

Öğretmen, tekne, kitre, ebru boyası, fırça, kâğıt ve gazete gibi araç gereçleri uygulamada kullanılmak üzere hazırlar.

Uygulama esnasında öğrencilerin motivasyonunu arttırmaya yönelik bir müzik cd sini sınıfa getirir.

Ders ile ilgili gerekli güvenlik, sağlık ve temizlik önlemleri alınır.

2) Öğrenci hazırlığı

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık

Öğrenciler konuyla ilgili malzemelerini yanlarında getirirler ve arkadaşlarına kısaca tanıtımını yaparlar.

2.2. Teknik Hazırlık

a) **Araç-Gereçler:** 35*50 resim kağıdı, Ebru boyları, fırça, eski gazete

b) **Temizlik Gereçleri:** Sıraların üzerine serilmesi için örtü, önlük

B) UYARANLAR (Motivasyon)

Öğrencilerin düşündüklerini uygulayabileceklerini düşünmeleri sağlanır.

Öğrenmen öğrencileri ebru çalışmasını yapabilecekleri konusunda istekli hale getirir.

Öğretmen öğrencilerin yapmış olduğu çalışmaları karşılaştırarak yapıcı yönde eleştirir.

C) BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğrenciler yeterince fikirlerini söyleme ve paylaşma fırsatı verildikten sonra uygulama yapabilmeleri için araç gereçlerini hazırlamaları sağlanır.

Çalışmalar yapılırken özgün ve estetik düşünmenin gerekliliği vurgulanır.

Seçilen müzik eşliğinde uygulamaya geçilir.

D) UYGULAMA

Hazırlanan müzik cd si hafif tonda çalınarak uygulamaya başlanır.

Uygulamaya başlamadan 2-3 saat önce bir kap içerisinde 5 litre suya 8 çay kaşığı toz kitre katılarak karıştırılır ve dinlenmeye bırakılır.

Kitrenin yoğunluğu istenen kıvamda ayarlanıp Ebru yapılacak tekneye boşaltılır.

Sınıfta bu çalışmayla ilgili bir düzenek hazırlanır. Sıralar tekne ve boyaların üzerine sığabileceği şekilde yan yana getirilir.

Kirlenmemeleri için üzerine muşamba örtü serilir.

Gerekli tüm malzemeler masa üzerinde çalışmayı kolaylaştıracak şekilde yerleştirilir. (Fırça, boyalar, tekne, kâğıtlar, gazete, fırçaları temizlemek için su kabı, v.s.)

Daha önceden rastgele belirlenen gruplar sıralarına göre uygulamayı öğretmen rehberliğiyle yaparlar.

Öğrenciler teknedeki kitre üzerine fırça yardımıyla boya aktarır. Aktarılan boya yapılması düşünülen ebru çeşidini şekillendirmek için kullanılan malzemeler yardımıyla şekillendirilir.

Şekillendirilen boyanın üzerine altta hava kabarcığı kalmayacak şekilde resim kâğıdı serilir. Resim kâğıdı iki ucundan tutularak tekne kenarına silinmek suretiyle çekilir.

Yapılan çalışma mandal yardımıyla bir ipe tutturularak kurumaya bırakılır.

E)DEĞERLENDİRME

Her öğrencinin sürece katılıp katılmadığı ve grup çalışmasının gerektirdiği paylaşımın sağlanıp sağlanmadığı değerlendirilir.

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencilerin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin malzemeleri getirip getirmediği değerlendirilir.

5. HAFTA

A)DERS HAZIRLIĞI

1)Öğretmen hazırlığı

Öğretmen, tekne, kitre, ebru boyası, fırça, kâğıt ve gazete gibi araç gereçleri uygulamada kullanılmak üzere hazırlar.

Uygulama esnasında öğrencilerin motivasyonunu arttırmaya yönelik bir müzik cd sini sınıfa getirir.

Ders ile ilgili gerekli güvenlik, sağlık ve temizlik önlemleri alınır.

2) Öğrenci hazırlığı

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık

Öğrenciler daha önce başladıkları çalışmalarını tamamlamak için eksiklerini gidererek derse hazırlıklı gelirler.

2.2. Teknik Hazırlık

a) Araç-Gereçler: 35*50 resim kâğıdı, Ebru boyaları, fırça, eski gazete

b) Temizlik Gereçleri: Sıraların üzerine serilmesi için örtü, önlük

B) UYARANLAR (Motivasyon)

Öğrencilerin düşüncelerini gerçekleştirebileceklerine inanmaları sağlanır.

Öğretmen öğrencileri ebru çalışmasını yapabilecekleri konusunda istekli hale getirir.

Öğretmen öğrencilerin yapmış olduğu çalışmalarını karşılaştırarak yapıcı yönde eleştirir.

C) BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğrenciler yeterince fikirlerini söyleme ve paylaşma fırsatı verildikten sonra uygulama yapabilmeleri için araç gereçlerini hazırlamaları sağlanır.

Çalışmalar yapılırken özgün ve estetik düşünmenin gerekliliği vurgulanır.

Seçilen müzik eşliğinde uygulamaya geçilir.

D) UYGULAMA

Hazırlanan müzik cd si hafif tonda çalınarak uygulamaya başlanır.

Uygulamaya başlamadan 2-3 saat önce bir kap içerisinde 5 litre suya 8 çay kaşığı toz kitre katılarak karıştırılır ve dinlenmeye bırakılır.

Kitrenin yoğunluğu istenen kıvamda ayarlanıp Ebru yapılacak tekneye boşaltılır.

Sınıfta bu çalışmayla ilgili bir düzenek hazırlanır. Sıralar tekne ve boyaların üzerine sığabileceği şekilde yan yana getirilir.

Kirlenmemeleri için üzerine muşamba örtü serilir.

Gerekli tüm malzemeler masa üzerinde çalışmayı kolaylaştıracak şekilde yerleştirilir. (Fırça, boyalar, tekne, kâğıtlar, gazete, fırçaları temizlemek için su kabı, v.s.)

Daha önceden rastgele belirlenen gruplar sıralarına göre uygulamayı öğretmen rehberliğiyle yaparlar.

Öğrenciler teknedeki kitre üzerine fırça yardımıyla boya aktarır. Aktarılan boya yapılması düşünülen ebru çeşidini şekillendirmek için kullanılan malzemeler yardımıyla şekillendirilir.

Şekillendirilen boyanın üzerine altta hava kabarcığı kalmayacak şekilde resim kâğıdı serilir. Resim kâğıdı iki ucundan tutularak tekne kenarına silinmek suretiyle çekilir.

Yapılan çalışma mandal yardımıyla bir ipe tutturularak kurumaya bırakılır.

E)DEĞERLENDİRME

Her öğrencinin sürece katılıp katılmadığı ve grup çalışmasının gerektirdiği paylaşımın sağlanıp sağlanmadığı değerlendirilir.

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencilerin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin malzemeleri getirip getirmediği değerlendirilir.

6. HAFTA

A)DERS HAZIRLIĞI

1)Öğretmen hazırlığı

Öğretmen öğrenci gruplarının değerlendirilmesi için grup değerlendirme formunu hazırlar.

Öğretmen, tekne, kitre, ebru boyası, fırça, kağıt ve gazete gibi araç gereçleri uygulamada kullanılmak üzere hazırlar.

Uygulama esnasında öğrencilerin motivasyonunu arttırmaya yönelik bir müzik cd sini sınıfa getirir.

Ders ile ilgili gerekli güvenlik, sağlık ve temizlik önlemleri alınır.

2) Öğrenci hazırlığı

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık

Öğrenciler daha önce başladıkları çalışmalarını tamamlamak için eksiklerini gidererek derse hazırlıklı gelirler.

2.2. Teknik Hazırlık

a) **Araç-Gereçler:** 35*50 resim kağıdı, Ebru boyaları, fırça, eski gazete

b) **Temizlik Gereçleri:** Sıraların üzerine serilmesi için örtü, önlük

B) UYARANLAR (Motivasyon)

Öğretmen öğrencilerin yapmış olduğu Ebru çalışmalarını sınıfta uygun bir yere asarak öğrencilere şu soruları sorar.

Çalışmaya başlamadan önce ne yapmak istemiştiniz?

Uygulama sonrasında elde ettiğiniz çalışma hayalinizde canlandırdığınıza benziyor mu?

Bu çalışmaları nerelerde sergilemek istiyorsunuz?

Günümüzde bu çalışmaların kullanıldığı yerler var mı?

C) BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğrenciler yeterince fikirlerini söyleme ve paylaşma fırsatı verildikten sonra uygulama yapabilmeleri için araç gereçlerini hazırlamaları sağlanır.

Çalışmalar yapılırken özgün ve estetik düşünmenin gerekliliği vurgulanır.

Seçilen müzik eşliğinde uygulamaya geçilir.

D) UYGULAMA

Hazırlanan müzik cd si hafif tonda çalınarak uygulamaya başlanır.

Uygulamaya başlamadan 2-3 saat önce bir kap içerisinde 5 litre suya 8 çay kaşığı toz kitre katılarak karıştırılır ve dinlenmeye bırakılır.

Kitrenin yoğunluğu istenen kıvamda ayarlanıp Ebru yapılacak tekneye boşaltılır.

Sınıfta bu çalışmayla ilgili bir düzenek hazırlanır. Sıralar tekne ve boyaların üzerine sığabileceği şekilde yan yana getirilir.

Kirlenmemeleri için üzerine muşamba örtü serilir.

Gerekli tüm malzemeler masa üzerinde çalışmayı kolaylaştıracak şekilde yerleştirilir. (Fırça, boyalar, tekne, kâğıtlar, gazete, fırçaları temizlemek için su kabı, v.s.)

Daha önceden rastgele belirlenen gruplar sıralarına göre uygulamayı öğretmen rehberliğiyle yaparlar.

Öğrenciler teknedeki kitre üzerine fırça yardımıyla boya aktarır. Aktarılan boya yapılması düşünülen ebru çeşidini şekillendirmek için kullanılan malzemeler yardımıyla şekillendirilir.

Şekillendirilen boyanın üzerine altta hava kabarcığı kalmayacak şekilde resim kâğıdı serilir. Resim kâğıdı iki ucundan tutularak tekne kenarına silinmek suretiyle çekilir.

Yapılan çalışma mandal yardımıyla bir ipe tutturularak kurumaya bırakılır.

E) DEĞERLENDİRME

Her öğrencinin sürece katılıp katılmadığı ve grup çalışmasının gerektirdiği paylaşımın sağlanıp sağlanmadığı değerlendirilir.

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencilerin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin malzemeleri getirip getirmediği değerlendirilir.

Gruplar için hazırlanmış olan grup değerlendirme formları öğrencilere dağıtılır ve grupların kendilerini değerlendirmeleri istenir.

Gruplar bu değerlendirmeyi yaptıktan sonra yapmış oldukları değerlendirmede objektif olup olmadıkları yönünden ayrıca değerlendirilebilir.

Ortaya konan ürünlerin bir bütünlük arz edip etmediği değerlendirilir.

Yapılan tüm çalışmalar, öğrencilerin isimleri yazılarak sınıf panosunda sergilenir.

Yapılan çalışmalar sergilendikten sonra ürün dosyalarında korunur.

Ek -5

DENEY GRUBU ÇALIŞMA TAKVİMİ

Hafta	Öğretmenin Yapacakları	Öğrencinin Yapacakları
1. Hafta	Konunun Proje Tabanlı Öğrenme yöntemi ile işleneceğini söyler ve Proje Tabanlı Öğrenme hakkında kısaca bilgi verir. Grup çalışması hakkında bilgi verir. Uygulama öncesi ön test ve tutum ölçekleri dağıtılır.	Takımlar oluşturulur. Konular hakkında bilgi edinilir. Ön testler ve tutum ölçekleri çözülür.
2. Hafta	Grupların projelerini sunmalarını sağlar. Eserlerin öğrenciler tarafından rahat bir şekilde incelenebilecekleri ortamı hazırlar. Öğrenci görüşleri dinlenir.	Gruplar halinde Ebru konusuyla ilgili hazırlamış oldukları projeleri sunarlar.
3. Hafta	Öğrencilerin sınıfa getirdikleri materyaller üzerine konuşmalarına fırsat verir. Öğrencilerin sınıfa getirmiş oldukları çeşitli sanatçılara ait Ebru örneklerini uygun bir yere asarak öğrencilerin çalışmalar hakkında fikirleri alınır.	Ebru ile ilgili yapmış oldukları araştırmaları sınıf ortamında sunum programı aracılığıyla arkadaşlarına sunarlar.
4. Hafta	Öğrenciler yeterince fikirlerini söyleme ve paylaşma fırsatı verildikten sonra uygulama yapabilmeleri için araç gereçlerini hazırlamaları sağlanır. Çalışmalar yapılırken özgün ve estetik düşünmenin gerekliliği vurgulanır.	Konuyla ilgili malzemelerini yanlarında getirirler ve arkadaşlarına kısaca tanıtımını yaparlar. Öğretmen rehberliğinde çalışmaya geçilir.
5. Hafta	Çalışmalar yapılırken özgün ve estetik düşünmenin gerekliliği vurgulanır. Seçilen müzik eşliğinde uygulamaya geçilir.	Konuyla ilgili malzemelerini yanlarında getirirler ve arkadaşlarına kısaca tanıtımını yaparlar. Öğretmen rehberliğinde çalışmaya geçilir.
6. Hafta	Her öğrencinin sürece katılıp katılmadığı ve grup çalışmasının gerektirdiği paylaşımın sağlanıp sağlanmadığı değerlendirilir. Uygulama sonrası son test ve tutum ölçekleri dağıtılır.	Öğrenciler daha önce başladıkları çalışmalarını tamamlamak için eksiklerini gidererek derse hazırlıklı gelirler. Son testler ve tutum ölçekleri çözülür.

DENEY GRUBU UYGULAMA FOTOĞRAFLARI**7-a****7-b****7-c**

7-d



7-e



7-f



KONTROL GRUBU UYGULAMA FOTOĞRAFLARI**8-a****8-b****8-c**

8-d



8-e



8-f



ÖĞRENCİLERİN PROJE ÇALIŞMALARI ÖRNEKLERİ

Ek-9-a

EBRU YILI

ÖĞRENIYORUM...

Öğretmen = EBRA ÖZCAN

Öğretmen = ERSİN KUTLUOĞLU

EBRU NEDİR?

Ebru, kâğıda yağıyla oluşturulan bir sanat türüdür. Ebru, kâğıda yağıyla oluşturulan bir sanat türüdür. Ebru, kâğıda yağıyla oluşturulan bir sanat türüdür.

Ebru Malzemeleri:

Su: Ebru, suya boyalarla yapılır. Su, boyaların suya karışmasını sağlar. Su, boyaların suya karışmasını sağlar.

Ebru Teknikleri:

1. Ebru, kâğıda yağıyla yapılır. Ebru, kâğıda yağıyla yapılır. Ebru, kâğıda yağıyla yapılır.

Ebru yapımı başlatmadan önce seçilecek kağıdın elbaste uygun büyüklükte bir kutuya alınması ve kutunun altına bir kat kağıt koymak önemlidir. Ebru yapımı başlatmadan önce seçilecek kağıdın elbaste uygun büyüklükte bir kutuya alınması ve kutunun altına bir kat kağıt koymak önemlidir.

Ebru Yapanın Adı:

Ebru yapanın adı yazılmalıdır. Ebru yapanın adı yazılmalıdır. Ebru yapanın adı yazılmalıdır.

EBRU ÖZELİĞİ

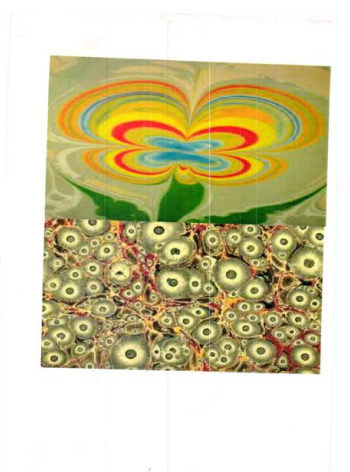
Ebru, kâğıda yağıyla yapılır. Ebru, kâğıda yağıyla yapılır. Ebru, kâğıda yağıyla yapılır.

EBRU YAPIMI

Ebru yapımı başlatmadan önce seçilecek kağıdın elbaste uygun büyüklükte bir kutuya alınması ve kutunun altına bir kat kağıt koymak önemlidir. Ebru yapımı başlatmadan önce seçilecek kağıdın elbaste uygun büyüklükte bir kutuya alınması ve kutunun altına bir kat kağıt koymak önemlidir.

EBRU ÇEŞİTLERİ

1. Ebru, kâğıda yağıyla yapılır. Ebru, kâğıda yağıyla yapılır. Ebru, kâğıda yağıyla yapılır.



Ek-9-b



Ebru Nedir?



Ebru sanatı, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Ebru Türleri

Sanki - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Türk Ebru - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Genel - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Ebru Nedir?

Ebru sanatı, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Ebru Türleri

Sanki - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Türk Ebru - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Genel - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Ebru Nedir?

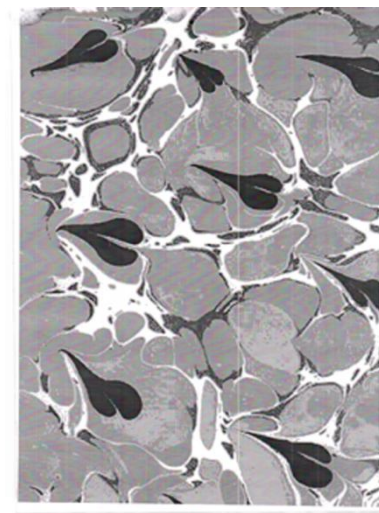
Ebru sanatı, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Ebru Türleri

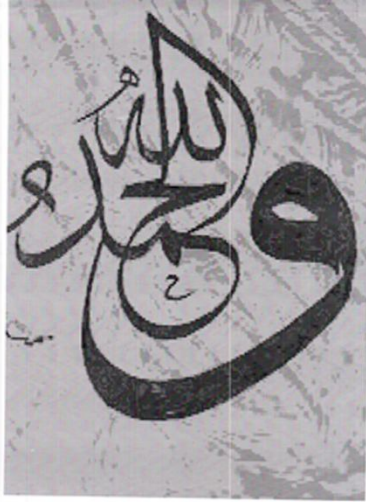
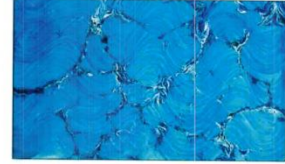
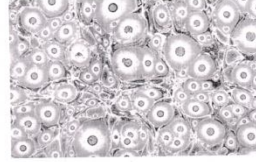
Sanki - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Türk Ebru - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

Genel - Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir. Bu desenler, suya veya yağda boyalarla oluşturulan desenlerdir.

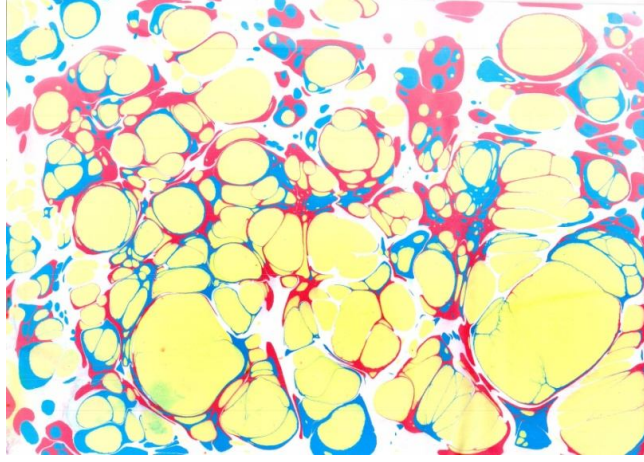


Kırmızı tamamen en güzel Amerikan beşiyile sızdırmaz tek-
neye alınır kırmızı bir süre tekneyle belkiliyaz iş olur
Birkaç defa sızdırmaz daha işi olur Türkler ve e-
rimeyen kırımlar varsa bunlar torba içinde birabilir. Bu
tekneyle kırmızı genelde yağlıdır kırmızı boya olursa
boyalar acılmaz ağar sulu olursa çok pasala acılır.
Renkler acılı olur ve boyalar kağıttan akabilir. Bu tekne-
nin üzerine boş bir kaç gazete kağıdı kapalı alınarak yağ-
sız genelde alınır. Bir boya bir çizgiyle alınmaz tekneyle işi-
meli suya akarsın. Boya sızdırmaz boyaya da ilave et-
mek genelde. Eğer boya kapanyorsa. Kırmızı yağlıdır su ila-
ve etmez genelde. Boya bir miktar acılıyınca (yalnızlık işi-
bir çizgi ile bu boyanın üzeri çizilerek boyanın hareket etme-
si sağlanır.



Ek- 10
ÖĞRENCİ “EBRU” ÇALIŞMA ÖRNEKLERİ

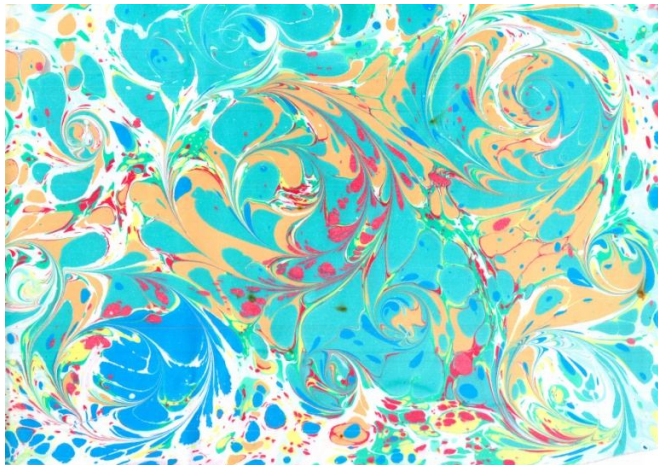
Ek 10-a

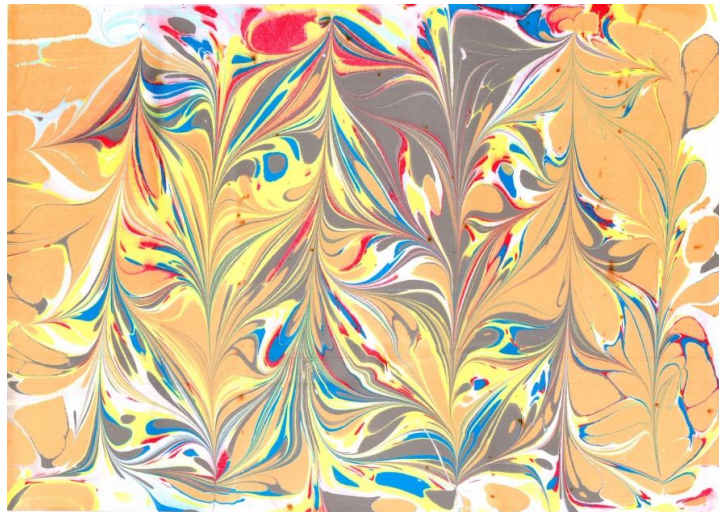


Ek 10-b



Ek 10-c



Ek 10-d**Ek 10-e****Ek 10-f**