

**T.C  
DİCLE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GÖRSEL SANATLAR DERSİNİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYLE  
İŞLENMESİNİN ÖĞRENCİNİN BAŞARISINA, DERSE YÖNELİK  
TUTUMLARINA VE ÖĞRENİLENLERİN KALICILIĞINA ETKİSİ**

**HAZIRLAYAN**

Seçkin AYDIN

**DANIŞMAN**

Yrd. Doç. Dr. Ali Osman ALAKUŞ

**DİYARBAKIR**

**2008**

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim Görsel sanatlar dersinde İşbirlikli Öğrenme etkinliklerinin öğrencinin başarısına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda, 8. sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın evreni Diyarbakır ili, örnekleme Şehit Polis Mehmet ERÇİN İlköğretim okuludur.

Araştırmanın deneysel deseni öntest-sontest kontrol grubu modelinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın deneklerini bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam 80 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın kapsamında Görsel Sanatlar Dersinin “Eser Analizi” etkinliğini öğretme amacıyla dersler deney grubunda İşbirlikli Öğrenme yöntemine göre, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemine göre işlenmiştir.

Başarıyı ölçmek için geliştirilen başarı testi öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak kullanılmıştır. Başarı testi ile elde edilen bulgularla yapılan istatistiksel karşılaştırmalardan şu sonuçlara varılmıştır;

- İşbirlikli Öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında **öntest** sonuçları bakımından anlamlı derecede farklılık olmadığı saptanmıştır.
- İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve geleneksel öğretim etkinliklerinin uygulandığı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersindeki **başarıları** arasında önemli bir fark olduğu gözlenmiştir. Bu fark Deney grubunun lehinedir.
- İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile uygulama yapılan deney grubunun öğrenilenlerin **kalıcılığını** sağlamaya ilişkin puanları, geleneksel öğretim yöntemleriyle ders işlenen kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Görsel Sanatlar dersine yönelik öğrenci tutumlarını ölçmek için geliştirilen tutum ölçeği deneysel uygulamaların başında ve sonunda uygulanmıştır. Tutum ölçeğinden elde edilen bulgularla yapılan istatistiksel karşılaştırmalardan şu sonuçlara varılmıştır;

- Deneysel ve kontrol grubunun ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklı olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, İşbirlikli Öğrenme yönteminin uygulandığı deneysel grup ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında Görsel Sanatlar dersine yönelik **ön tutumları** bakımından anlamlı derecede farklılık olmadığını göstermektedir.
- İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve geleneksel öğretim etkinliklerinin uygulandığı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine karşı **tutumları** arasında önemli bir fark olduğunu göstermektedir. Deneysel grupta uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile öğrenciler, Görsel Sanatlar dersine karşı daha olumlu bir tutum içerisine girdikleri anlaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, Birlikte öğrenme, Görsel Sanatlar dersi, eser analizi.

## SUMMARY

The aim of this study; to designate the effect of Cooperative Learning on students success, retention of the learnings and attitudes towards the Visual Arts Lesson, in primarily school. Because of this general purpose, a research on 8th class students have carried out.

The population of the research is Diyarbakır province. The sample is Şehit Polis Mehmet Erçin primary school.

The experimental pattern of the research is based on first-test and last-test control group model. Samples of the research have been formed 80 students, and it contains one test group and one control group. In the aim of teaching the subject “Artwork analysis” that in the Visual Arts lesson is taught to test group by using Cooperative Learning, to control group by using traditional training.

A success rate test prepared to measure the success was applied as first-test, last-test and retention test to the students. From the results of success test statistical comparisons are carried out;

- According to results of the first-test, there isn't a significant difference beetwen test group and control group.
- According to results of the last-test, there is a significant difference beetwen test group and control group. This difference is in favor of test group.
- According to results of the retention test, there is a significant difference beetwen test group and control group. This difference is in favor of test group.

To measure the attitudes towards the Visual Arts Lesson a attitude scale was prepared and applied to students. The attitude scale was aplyed as first scale and last scale. From the results of attitude scale statistical comparisons are carried out;



- According to results of the first attitude scale, there isn't a significant difference between test group and control group.
- According to results of the last attitude scale, there is a significant difference between test group and control group. This difference is in favor of test group.

**Key Words:** Cooperative Learning, Collaborative Learning, Together Learning, Visual Arts lesson.

**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne**

Bu çalışma jürimiz tarafından Resim İş Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan : Yrd. Doç. Dr. Ali Osman ALAKUŞ




Üye : Yrd. Doç. Dr. Behçet ORAL



Üye : Yrd. Doç. Dr. Abdin DAĞLI

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

17/10./2008



Doç. Dr. Sabri EYİĞÜN  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

İnsan doğasındaki en önemli özelliklerden biri de sosyal bir hayat sürdürmesidir. Bu sosyal hayat beraberinde iletişim, paylaşım, işbölümü ve işbirliği gibi davranışları da getirmektedir. Bu davranışlar sosyal hayatın sürdürülebilmesi ve geliştirilebilmesi için gereklidir. Sosyal hayatın ve bu alt gerekliliklerinin sürekliliği ve geliştirilmesi için de bu davranışların toplum içinde farklı kişilere ve sonraki nesillere aktarılması gerekir. İşte bu noktada eğitim ve iletişim devreye girer. Zaten eğitim ve iletişimi birbirinden farklı düşünmek neredeyse imkânsızdır, iletişim olmadan eğitim olmadığı gibi eğitim olmadan da iletişimin gerçekleşmeyeceği söylenebilir.

Eğitim toplumun sürekliliği için bireyin toplumsallaştırılması sürecidir. Toplum kendi varlığını ve sürekliliğini koruyabilmek için bireyleri eğitmekle kalmamış, aynı zamanda bireyleri eğittiği eğitim tekniklerini de geliştirmiştir. Günümüzde, değişen ve gelişen dünyanın, değişen ve gelişen insanı artık bilgiyi eskisinden daha hızlı edinmekte ve edindiği bilgiye yenilerini de ekleyip bilgiyi dolaşıma sunmaktadır. Bu durum işbirliğini ve iletişimi zorunlu kılmaktadır. Hal böyle olunca eğitim yöntemleri de bu hızlanmaya ve dolaşıma cevap verecek şekilde düzenlenmektedir.

Eğitim sistemleri, bireyler ve toplumlar arasındaki iletişimin öğrencilere küçük yaşta aktarılması için çeşitli dersler ve çeşitli yöntemler kullanmışlardır. Bu yöntemler, hem bireyin sosyalleşmesinde önemli rol oynamakta hem de verilecek olan eğitimin verimli olabilmesini ve öğrenciyi başarıya götürebilmesini sağlamak için işbirliğinin gücünden faydalanmaktadır. Genellikle işbirliğinin gerekli olduğu bazı disiplinlerde bu yöntemler öğrenci başarısına oldukça katkıda bulunur. Özellikle Görsel Sanatlar Eğitimi gibi sanatın, eğitimin ve iletişimin bir arada bulunduğu bir disiplinde işbirliğinin inkar edilemez bir önemi vardır.

Bu araştırma, Görsel Sanatlar dersinde İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencinin başarısına, derse yönelik tutumlarına ve

öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, İşbirlikli Öğrenme yönteminin öğrencinin başarısına, derse yönelik tutumuna ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi bağlamında yorumlanmış ve ulaşılan sonuçlara dayalı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma boyunca bilgi ve birikimiyle maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ali Osman ALAKUŞ'a ve araştırmaya ilişkin tüm istatistiksel işlemlerde yardımcı olan Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Behçet ORAL'a teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Araştırmanın uygulanmasında desteklerini aldığım Şehit Polis Mehmet ERÇİN İlköğretim Okulunun yönetici, resim öğretmeni ve öğrencilerine de teşekkür ederim.

Ekim 2008

Seçkin AYDIN

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET.....	ii
SUMMARY.....	iv
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR CETVELİ.....	xii
TABLolar CETVELİ.....	xiii

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3. Alt Problemler.....	6
1.4. Araştırmanın Amacı .....	7
1.5. Araştırmanın Önemi.....	8
1.6. Varsayımlar.....	8
1.7. Sınırlılıklar.....	9
1.8. Tanımlar.....	9

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim.....	11
2.2. Sanat.....	12
2.3. Sanat Eğitimi .....	15
2.3.1. Sanat Eğitiminin Gerekliliği.....	17
2.3.2. Sanat Eğitiminin Amaçları .....	21
2.3.3. Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri.....	25
2.3.4. Görsel Sanatlarda Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	26
2.4. İşbirlikli Öğrenme.....	33

2.4.1. İşbirlikli Öğrenmenin Temel İlkeleri.....	35
2.4.1.1. Olumlu Bağımlılık.....	35
2.4.1.2. Bireysel sorumluluk.....	36
2.4.1.3. Yüz yüze Etkileşim.....	36
2.4.1.4. Sosyal Beceriler.....	36
2.4.1.5. Grubun Kendini Değerlendirmesi.....	36
2.4.2. İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğrenme Kümeleri.....	37
2.4.3. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulama Süreci.....	39
2.4.4. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri.....	42
2.4.4.1. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri (ÖTBB).....	42
2.4.4.2. Takım Destekli Bireyselleştirme.....	38
2.4.4.3. Akademik Çelişki.....	43
2.4.4.4. İşbirliği-İşbirliği.....	44
2.4.4.5. Öğrenci Takımları.....	44
2.4.4.6. Takım-Oyun-Turnuva(TOT).....	45
2.4.4.7. Grup Araştırması.....	46
2.4.4.8. Birleştirme.....	46
2.4.4.9. Birleştirme II.....	47
2.4.4.10. Birlikte Öğrenme.....	47
2.5. İlgili Araştırmalar.....	52
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar.....	52
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar.....	59

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1. Araştırma Deseni.....	63
3.2. Denekler.....	64
3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	66
3.4. Denel İşlemler.....	67
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	68

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

4.1. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Görsel Sanatlar Dersindeki Öğrenci Başarısına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	70
4.2. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Öğrencinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorum .....	76
4.3. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Uygulandığı Gruplarda Öğrenilenlerin Kalıcılık Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	80

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma.....	84
5.2. Sonuç.....	86
5.3. Öneriler.....	86
5.3.1. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	86
5.3.2. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	87

KAYNAKÇA.....	88
---------------	----

EKLER.....	95
------------	----

**KISALTMALAR CETVELİ**

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖTBB	: Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri
SPSS	: Statistic Package for Social Science
TOT	: Takım-Oyun-Turnuva



## TABLOLAR CETVELİ

<b><u>Tablo Numarası</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
1. Araştırmada Kullanılan Deneysel Desen.....	53
2. Grupların Uygulama Öncesi Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumları ile Öntest Ortalamaları, Standart Sapmaları ve <b>t</b> - Testi Sonuçları.....	54
3. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarının öntest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	56
4. Deney grubunun Öntest-Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	56
5. Kontrol grubunun Öntest-Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	57
6. Deney grubunun Öntest-Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama farkı.....	58
7. Kontrol grubunun Öntest-Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama farkı.....	58
8. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	59
9. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarının Deney öncesi Tutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	61
10. Deney grubunun Öntutum-Sontutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	61
11. Kontrol grubunun Öntutum-Sontutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	62
12. Deney grubunun öntutum-sontutum Puanlarına İlişkin Ortalama farkı.....	62
13. Kontrol grubunun öntutum-sontutum Puanlarına İlişkin Ortalama farkı.....	63
14. Deney ve Kontrol Gruplarının Deney öncesi ve sonrası Tutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	63
15. Deney grubunun Sontest-kalıcılıktesti Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	65
16. Kontrol grubunun Sontest-kalıcılıktesti Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	65
17. Deney grubunun Sontest-kalıcık Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama farkı.....	66
18. Kontrol grubunun Sontest-kalıcık Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama farkı.....	66
19. Deney ve Kontrol Gruplarının Öğrenilenlerin Kalıcılığına İlişkin Puanlarının Ortalama, Standart Sapma, ve <b>t</b> -Testi Sonuçları.....	66

## **BÖLÜM I**

### **1.GİRİŞ**

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmının önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

#### **1.1. Problem Durumu**

Değişen ve gelişen dünyanın, değişen ve gelişen insanı artık bilgiyi eskisinden daha hızlı edinmekte ve edindiği bilgiye yenilerini de ekleyip bilgiyi dolaşıma sunmaktadır. Hal böyle olunca eğitim yöntemleri de bu hızlanmaya ve dolaşıma cevap verecek şekilde düzenlenir. Eski eğitim yöntemleri insana bilgi taşıyıcı rolü verirken yeni eğitim yöntemleri bilgiyi yapılandırma rolünü verir.

Amaçlanan, çağdaş toplumların nitelikli insanları, okuyan, araştıran, sorgulayan, tartışan, karşılaştıran, bilimsel düşünceye inanan; duygularını, düşüncelerini, aklını başkalarının ipoteği ve güdümüne bırakmayan; kendini, içinde yaşadığı doğayı ve toplumu tanıyan, anlayan; duygularını, duyularını çeşitli ifade yolları ile özgürce anlatan, yaratıcı güçlerini özgürce ortaya koyan, estetik duyguları gelişmiş, insanı değerleri yücelmiş, her yönü ile paylaşımcı niteliklerle donanmalıdır (Pekmezci, 2002: 36).

Genel eğitim sistemindeki bu gelişmelerden sanat eğitimi de payını almaktadır. Bu konuda bazı sanat eğitimcilerinin görüşleri de önemlidir;

Çok hızlı değişen ve gelişmelerin yaşandığı eğitim dünyasında, değişik eğitim felsefelerine dayanan teoriler geliştirilip uygulanmaktadır. Özellikle gelişmiş batılı ülkelerde sanat eğitimi konusunda uluslararası düzeyde sempozyumlar, konferanslar, paneller, seminer ve toplantılar düzenlenmekte; çeşitli yayınlar, sanatta ve onun eğitiminde kullanılan değişik materyaller ve sanat eğitimcilerin karşılıklı ziyaretleri, bu ülkelerin

sanat eğitimine yeni biçimler verilmesinde oldukça etkili olmaktadır (Özsoy,1993: 53).

Çağdaş eğitim sistemi ve geleneksel eğitim sistemi bireylerini karşılaştıran Yolcu'nun (2004: 81) belirttiği gibi, çağdaş bir eğitim; kişinin yaratıcı, araştırmacı, sorgulayıcı, bildiklerini uygulayabilen nitelikler kazanmasını sağlayan, kişilik geliştirici bir eğitimidir. Bu bağlamda çağdaş eğitimde, ezbere dayanan, fazla bilgi yükleyici, verilen bilginin olduğu gibi benimsenmesini, ezberlenen bilgilerin yeniden aktarılmasını öngören bir sisteme ve yöneme yer yoktur. Şurası açıktır ki, ilköğretim birinci kademedan başlayarak orta ve yüksek öğrenim sırasında öğretmenin söylediklerini sadece "belleme"ye, sınavlarda "tekrarlama"ya veya "nakletme"ye, "aktarma"ya yönlendirilen öğrenci, yaratıcı düşüncüyü kullanamayacağı gibi, var olan yaratıcılığının da körelmesine sebep olacaktır. Belki yığınla bilgiye sahip olacaktır, ama "yapıcı" ve "yaratıcı" olamayacaktır.

Geçmişteki usta-çırak ilişkisinde sıyrılarak disiplinler arası sanat eğitiminin önemine vurgu yapan Mamur (2004: 1) ise şunları belirtmektedir; Yirmi birinci yüzyılda teknolojik gelişmeler ve hızlı iletişimle birlikte eğitim sistemi kendini yenileme zorunda kalırken, pek çok yeni işlevi bünyesine almak durumuna gelmiştir. Buna bağlı olarak sanat eğitimi de geçmişte olduğu gibi yalnızca usta-çırak ilişkisine dayanan, ya da salt uygulamaya yönelik eğilimlerden uzaklaşarak sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik gibi disiplinleri uygulama boyutuyla birleştirmenin yanı sıra: inceleme, anlama, anlatma, yazma, görme, dinleme, tartışma gibi öğrenme biçimlerini de kapsamına almıştır.

Bütün öğrenciler, yetersizliklerine, belirlenmiş yeteneklerine veya altyapılarına aldırmaksızın, sanatın sağladığı zengin eğitim deneyimlerine ulaşmayı hak ederler. Sanat, günümüz toplumunun artan sembollerinin ve göstergelerinin anlaşılmasında ve çözülmesinde, çoklu yeteneğin gelişmesini sağlar. Dolayısıyla, sanatın tüm öğrencilerin genel eğitimi içerisinde gerekli bir rolü vardır (Grenfell, 1996: 1).

21.yüzyıl eğitim-öğretim yöntemleri açısından değişim ve gelişim çağıdır. Öğretim yöntemleri değişen eğitim anlayışına göre

yenilenmektedir. Eğitim paradigmalarında yaşanan değişim, görsel sanat eğitimine de yansımaktadır. Görsel sanatlar eğitimi alanında paradigmalara ve yarattığı sonuçlar sürekli kendisini yenileyen bir öğretim ihtiyacı doğurmaktadır. Eğitimde modern anlayışın yerini post-modern anlayış almaktadır. Bu çerçevede görsel sanat eğitiminde de yeni yaklaşımlar görülmektedir (Aykut, 2006: 33).

Sanatçının ve sanat eğitimcisinin gelişen ve değişen dünyaya karşı kayıtsız kalınmaması gerektiği konusunda önemli tespitler vardır. Nasıl bilimsel ve teknolojik alanda uluslararası etkileşim zorunlu ise, eğitim ve kültür alanında da dünyadaki değişimler karşısında kayıtsız kalınamaz. Bilgiye erişimin bu kadar hızlanması, kolaylaşması ve iletişim olanaklarının çeşitliliği, çağdaş eğitim yaklaşımları içerisinde sanat eğitiminde de özgürlüğün ve özgünlüğün zorunlu olduğu bir süreci beraberinde getirmiştir. Teknolojinin ortaya koyduğu global bilgi olgusu karşısında kayıtsız kalamayan sanatçı ve sanat eğitimcisi bir taraftan bu sürecin şaşkınlığını yaşarken, diğer taraftan da değişimi anlamaya ve kendine yeni bir kimlik edinmeye çalışmaktadır (Zeren, 2006: 637-638).

Günümüzde teknolojinin sanat eğitimini okul dışında da bir etkinlik haline getirdiğine ve özellikle bilişim teknolojisinin sanat eğitimi üzerindeki etkisine vurgu yapan Alakuş (2002: 38-39) şunları ifade etmektedir; Bilişim çağına geline bu yıllarda elbette çağa uygun yeni düşünceler, yeni yaklaşımlar, yeni araçlar ve çoklu ortamın (multimedya) egemenliği ortaya çıkmıştır. TV, bilgisayar, internet, fotoğraf, film gibi teknolojilere bakıldığında, artık çocukların kendi günlük yaşamlarında sanat formlarının birçoğundan haberdar oldukları görülmektedir. Teknoloji imkânlarıyla gelişmiş ülkelerde bugün bir çocuk kendi odasını portre, röprodüksiyon ve posterlerden bir galeriye dönüştürebilmekte, bir sanat aracı olarak her şeyden yararlanabilmektedir. Artık sanat odalarında bilgisayar teknolojisinin kullanıldığı okulların sayısı gün geçtikçe artmaktadır.

Devletler eğitim sistemlerini, çağa uyum sağlayan, bilgiyi üreten ve paylaşan, kendine güveni olan, ezbercilikten çok bilgiyi içselleştirip hayata uygulayabilen bireyler yetiştirecek şekilde düzenleme çabası içerisinde olduklarıdır. Bu çabayı Özsoy (1998: 58) şöyle ifade etmektedir;

Devletlerin vatandaşlarını, bir yandan kendi toplumlarına uyumlu bireyler olarak yetiştirirken, diğer yandan da onların her gün değişen ve gelişen bilgilerle donatması ve bunu yaparken ülkeler arası barış ve dostluğu ön planda tutması beklenir. Yirmi birinci yüzyılda şekillenecek olan “her bir bireyi kendi yaratıcılığı, kapasitesi ve yeteneği doğrultusunda ve bunları ortaya çıkararak insanlığa katkısı sağlayacak şekilde eğitime” hedefine ulaşmak, ancak bilgi ve iletişim çağının katılımcı toplumu olmakla mümkündür. Bireylerin temel hak ve özgürlükleri ile kapasite, yaratıcılık ve yeteneklerini dikkate alan demokratik bir eğitim sisteminin oluşması, çağdaş ve çok yönlü eğitim programları ile gerçekleştirilebilir.

Bu noktada eğitimciler özellikle de sanat eğitimcilerine çok büyük roller düşmektedir. Sanat eğitimcisi yeni eğitim yöntemlerinden haberdar olmalı ve bu yöntemleri anlayıp uygulayabilmelidir. Eğitim amaçlı yapılacak etkinliğin özelliklerine göre öğretim yöntemi seçme hususunda çok dikkatli kararlar verilmesi önemli rollerden biridir.

Öğretmenler, çocukların öğrenmeye karşı olan doğal merak ve isteklerinden yararlanarak onlara, sorun çözmeyi keşfetmeyi ve araştırmayı teşvik edecek sanatsal öğretim yaklaşımlarını benimsetebilirler. Bu da çocukların hayal güçlerini kullanmalarına, düşüncelerini uygulamalarına, denemelerine ve çeşitli yaratıcı olasılıklar üzerinde yoğunlaşmalarına olanak sağlayabilir. Sanatsal etkinliklerde öğrencilere kazandırılacak istendik davranışların oluşturulması, onların gelişim ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun program içeriklerinin oluşturulmasıyla ilişkilidir. Etkinlik sürecinde öğrencinin kendisi ile çevresindeki yaşantı arasındaki bağlantıları kurabilme olanağı sağlanmalıdır. Dolayısıyla, her sanatsal öğrenme olayının iyi belenmesi, tanınması ve öğretim modellerinin amaç ve anlamına uygun bir şekilde kullanılması, öğrenmeyi daha etkili, daha kalıcı ve anlamlı kılınmasına etken olabilmektedir (Artut, 2006: 93).

Sanat, temelde tarihsel özelliği olan ve toplum tarafından yapılandırılmış görsel bir dilin karmaşık bir şeklidir. Çocukların, bizim yükselen görsel kültürümüzü anlamak ve ona katılmak için edinilmiş teknik beceriler kadar anlamlı sanat işleriyle de doğrudan meşgul olmaya

ihtiyaçları vardır (Grigg, 2004: 39). Eğitimin etkili olabilmesi ve amaçlanan kazanımların elde edilebilmesi için etkinlik yapılırken en uygun ğretim yönteminin seçilmesi ve yöntemin tam olarak uygulanması gereklidir. Bu sebeple ders ğretmenlerinin derste işleyeceği etkinliğin özelliğini iyi bilmeli ve bu etkinliğin özelliklerine uygun ğretim yöntemini uygulamalıdır.

Hedeflerin saptanması, bunları gerçekleştirici nitelikteki öğrenme yaşantılarının seçimi işini planlamış bir ğretmen, eğitim durumlarının düzenlenişi sırasında öğretimin etkili olmasında tekniklerin rolünü ve işgrlerini dikkate alma durumundadır. Bunun için teknikler hakkında bilgi edinmeli, bunları ğretimi kolaylaştırıcı olma yönünden incelemeli ve bu tekniklerin kullanışıyla ilgili beceri kazanmalıdır. Hedefe, konuya ve duruma uygun tekniklerin seçilişi kuşkusuz ilgiyi ve etkin katılımı arttırır öğrenciyi güdüler ve böylece sınıf içi etkinlikleri daha verimli kılar (Bilen,1996: 54).

MEB'in 2006 yılında yayınladığı Görsel Sanatlar Dersi ğretim Programı ve Kılavuzu sanat eğitimcisini ağdaş eğitimin hemen hemen bütün imkanlarını kullanmaya davet etmektedir. Kılavuz, ğrenciyi merkeze alan öğretmene daha çok yönlendirici rol veren ve bilgiyi oluşturan eğitim yöntemleri temel alınarak hazırlanmıştır. Kılavuzda ğretmene sınıfta birden çok ğretim yöntemi kullanması gerektiğini belirtmesi de anlamlıdır. Bu yöntemlerden bazılarının özellikle daha yoğun şekilde kullanılması gereklidir, nk bu yöntemler diğerlerine göre öğrenciyi ve süreci daha fazla ön plana çıkarmaktadır.

Özellikle sanat eğitimi gibi bireyin sosyal ve bireysel gelişiminde önemli yer tutan bir dersin diğer derslere oranla daha fazla öğrenciye ve sürece yönelik olması gerekmektedir. Sanatın, içinde eğitimi ve iletişimi barındırdığı gz önünde bulundurulduğunda işbirliğine Dayalı ğrenme Yöntemi, sanatın ve sanat eğitiminin bu yönüyle örtüştüğü sonucuna varılabilir.

işbirliğine Dayalı ğrenme Yöntem, sanatlar/kültür eğitimi anlayışıyla düzenlemiş bir öğrenme çevresinde, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanda gelişmelerinin ve sanatsal ifade yeterliliklerinin desteklenmesinin üzerinde etkilidir. işbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilerin

sosyal becerilerini geliştirmekte; birbirlerinden öğrenmelerine, kaygılarını yenmelerine, içsel güdülenmeye yardım etmekte; öğrencilerin dersi ve okulu daha çok sevmesine, işbirliği ve yardımlaşma duygusu geliştirmelerine fırsat vermektedir (Kurtuluş, 2001: 201).

Eğitim kurumlarında görsel sanat etkinlikleri bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları olarak iki şekilde sürdürülür. Ancak günümüze değin görsel sanatlar eğitimi çalışmalarına bakıldığında öğretmenlerin grup çalışmalarına yeteri kadar önem vermediği, derslerin bireysel çalışma ağırlıklı işlendiği görülür. Oysa eğitimde çağdaş yaklaşımlar, her iki çalışma modelinin de bir zorunluluk olduğunu ortaya koyar. Çünkü bireysel çalışmalarla bireyin kendi gelişimi hedeflenirken, grup çalışmaları yoluyla bireyin yaşadığı toplumun bir parçası olduğu bilincine varması ve sosyal bir varlık olarak yetişmesi hedeflenir (Yılmaz, 2007: 747).

Bu çalışmada, İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi'nin bireyler arasında iletişimi sağlama, bireyi sosyalleştirme, farklı düşüncelere saygı, bireyi farklı bireylerle uzlaşmacı kılma ve toplumu oluşturan bireylerde işbirliği bilincini oluşturama gibi özelliklerinden dolayı bu yöntemin kullanılmasının, Görsel Sanatlar Dersleri'nde öğrencinin başarısına, tutumuna ve kalıcılığa etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Aslında, Sanatın da özünde bireyler arasında iletişimi sağlama, bireyi sosyalleştirme, farklı düşüncelere saygı, bireyin kendisini ifade etme gibi özellikleri barındırması, İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi'nin bu derste daha fazla kullanılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Görsel sanatlar dersinin işbirliğine dayalı öğrenme yöntemiyle işlenmesinin öğrencinin başarısına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi nasıldır?

## **1.3. Alt Problemler**

1- İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin uygulandığı deney grubu ile

geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin “Eser Analizi” etkinliğinin sonundaki **başarı düzeyleri** arasında anlamlı fark var mıdır?

2- İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin öğretim süreci sonunda Görsel Sanatlar Dersine yönelik **tutumları** arasında anlamlı fark var mıdır?

3- İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin “Eser Analizi” etkinliğine ilişkin, öğrenilenlerin **kalıcılık** düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

#### 1.4. Araştırmanın Amacı

Bilindiği gibi, okulun amacı öğrencileri sadece belli dersler ve sorunlar hakkında bilgilendirmekten ibaret değil, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de yardımcı olmaktır. İş birliğine dayalı öğrenme metodu çocukların öğrenmeleri yanında onların çeşitli yönlerden gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencilere, özellikle günümüzde “başarının sırrı” olarak ifade edilen ekip çalışması becerisinin kazandırılmasında, sosyal becerilerinin geliştirilmesinde ve iyi arkadaşlık ilişkilerinin oluşturulmasında oldukça etkili bir metottur. Yaşam boyu gerekli olan değişik sosyal rollerin öğrenilmesinde, karşılaşılan güçlüklerin çözümünde ve insanları tanıma ve anlama yeteneğinin gelişiminde önemli etkilere sahiptir. Kişiler arası ilişkiler kurma ve iletişim becerilerini kazandırmada en etkili metotlardan birisidir (Yılmaz, 2001).

Araştırmanın amacı, öğrenciyi merkeze alan, ilgisini arttıran, öğrencinin sosyal ve bireysel gelişimini sağlayan İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Görsel Sanatlar dersinde öğrencinin başarısına, tutumuna ve öğrenilenlerin kalıcılığına olan etkisini ortaya koymaktır.



### 1.5. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın önemi, görsel sanatların öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemlerinden Birlikte Öğrenme Tekniğinin öğrenci başarısına etkisi, öğrencilerin derse yönelik tutumuna etkisi ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisinin test edilmesi ve bunun deneysel olarak öntest-sontest kontrol gruplu desen, tutum ölçeği ve kalıcılık testi kullanılarak yapılmasıdır. Elde edilecek sonuçların ilgili alanlardaki boşlukları doldurması beklenmektedir.

Bu çalışmanın sonucunda elde edilecek bulguların;

- 1- Görsel Sanatlar Dersi alanında program yapan uzmanlara ve eğitimcilere yararlı olacağı,
- 2- Öğretmen ve öğretmen adaylarına Görsel Sanatlar Dersi öğretiminde yöntem seçme konusunda yardımcı olacağı,
- 3- Görsel Sanatlar Dersi öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi ile ilgili yapılacak olan deneysel çalışmalara yardımcı olabileceği,
- 4- Eser Analizi etkinliğinin Görsel Sanatlar Dersinde işlenmesiyle ilgili yapılacak araştırmalara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

### 1.6. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmada kullanılan başarı testi ve tutum ölçeğinin geçerliliği için uzman kanısı yeterlidir.
2. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, öğrenmelerini etkileyebilecek sınıf dışı etkenler ve öğrenmeye yönelik bilgileri denktir.
3. Örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
4. Deney ve kontrol gruplarında kontrol altına alınamayan değişkenler, araştırmanın sonucunu anlamlı derecede etkilemez. (Öğrencilerin üst sınıflardaki arkadaşlarından ya da başka okullardaki alan öğretmenlerinden yararlanmaları, gibi değişkenler).

### 1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemlerinden Birlikte Öğrenme Tekniğinin uygulanması ile sınırlıdır.

2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin etkilerinin karşılaştırılması, sadece ilköğretim 8. sınıf Görsel Sanatlar dersi “Eser Analizi” etkinliği ile sınırlıdır.

3. Araştırma, Diyarbakır Şehit Polis Mehmet Erçin İlköğretim okulu 8-B ve 8-D öğrencileri ile sınırlıdır.

4. Araştırma 2007-2008 öğretim yılı ile sınırlıdır.

### 1.8. Tanımlar

***İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi (İşbirlikli öğrenme):*** İşbirliği, belirlenen ortak amaca varmak için birlikte çalışmadır. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin, amaçladıkları ortak hedeflerine ulaşabilmek için birlikte çalışmak üzere oluşturulan, küçük gruplar halinde çalıştıkları öğrenme modelidir. Bu metottaki amaç, öğrencilerin kendi bilgilerini ve grubun diğer üyelerinin öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmaktır (Açıkgöz, 1992: 3; Johnson and Johnson, 1994: 1, Öncül, 2000: 623; Dotson, 2001 :1; Demirel, 2003: 52 ve 2006: 219)

***Birlikte Öğrenme:*** Johnson ve Johnson tarafından geliştirilen tekniğin ilk şekliyle en önemli özellikleri; grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür (Özdemir, 2007: 1). İlk uygulamaları sırasında öğrencilerin bir tek ürün ortaya koymak için grup halinde çalışması; düşüncelerini, malzemelerini paylaşmaları, sorularını öğretmenden önce birbirlerine sormaları; grup ediminin ödüllendirilmesi sağlanmıştır (Açıkgöz, 1992: 16).

***Eser Analizi:*** Öğrencilerin ilgisine, düzeyine ve çevre imkanlarına göre; müzelerden, sergilerden ve diğer sanat etkinliklerinden yararlanmasını sağlamak amaçlı etkinliklerdir. Bu etkinliklerde, en azından her sınıfta yerli ve yabancı, önemli birkaç sanatçının çocuklarca ilginç

bulunabilecek birer eseri tanıtılmalıdır. Küçük yaşlarda, sanatçıları tanıyalım ya da müze gezileri adı altında yürütülebilecek bu tür etkinlikler, ileriki yıllarda eser çözümlemesine, eleştirisine doğru bir niteliğe büründürülür. Bu konuda kitaplardan, röprodüksiyonlardan (tıpkı basım), saydamlar ya da fotoğraflardan, kartpostallardan, afişlerden, film veya videolardan yararlanılabilir. ( Yolcu, 2004: 90-91).

**Öntest-Sontest:** Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. (Howitt,1997; Akt; Büyüköztürk, 2001: 21)

**Tutum Ölçeği:** Birimleri deneylerle saptanmış ve karşılaştırmaya elverişli bir tutum ölçme aracıdır. Deneğin sahip olduğu tutum ya da görüşlerini toplumsal yönden açığa çıkarmak için kullanılan bu araçların tutum anketlerinden farkı rasyonel eşit birimleri olmasıdır. (Öncül, 2000: 1083).

**Hatırda Tutma / Kalıcılık:** Bellek sistemine yerleştirilen bilgilerin tekrar geri getirilip kullanılıncaya kadar korunmasıdır (Demirel, 2003: 54).

**SPSS (Statistical Package for Social Sciences):** Sosyal bilim araştırmacıları tarafından yaygın olarak kullanılan paket programıdır (Büyüköztürk, 2006: 9)

## BÖLÜM II

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

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

#### 2.1. Eğitim

Eğitim çok yönlüdür bu nedenle de tek tanım altında toplanamayan karmaşık bir kavramdır (Öncül, 2000: 391). Ancak eğitim kavramının kabul edilen ortak bir yönü vardır. Başar'ın (2004: 3) belirttiği gibi; Eğitim sözcüğünün farklı tanımlarının ortak yanı, onun, davranış değiştirme, davranış oluşturma amaçlı etkinlikler bütünü olmasıdır. Birey üzerinde yapılan ve onun fiziki, zihni veya ahlaki varlığında bir değişikliği gerektiren her türlü faaliyet "eğitim" adını almaya layıktır (MEB,1976: VII). Eğitimin dolayısıyla okulların ve diğer eğitim kurumlarının genel fonksiyonu, kültürü tanıtmak yoluyla öğrencilerin uyumunu sağlamak ve onlara değişmekte olan dünyaya ve çağın koşullarına ayak uydurabilmeleri için kültürü geliştirme yollarını öğretmektir (Varış, 1988: 15).

Eğitim uygulamalı bir bilim alanıdır. Bu bakımdan yenileşme çabalarının, kâğıt üzerinde özenerek çizilmiş yapı değişiklikleriyle, yapılan konuşma ve tartışmalarla veya herkesin kendi tecrübe dağarcığından çıkararak en iyi niyetlerle ortaya attığı önerilerle gerçekleşeceği düşünülmemelidir. Eğitimde yenilenmek her şeyden çok birey davranışlarının yenilenmesidir. Bunun için de eğitim amaçlarının saptanması ve bu amaçlar ile değerlendirme süreçleri arasındaki boşluğun doldurulması gerekmektedir. Amaçların işaretlendiği yönde davranış değiştirilmediği sürece, eğitimde kaliteyi etkilemek olağan dışıdır (Varış, 1988: 14).

Eğitim, öğrenilenlerin hayata geçirilmesidir. Bunu konuyu Başar (2004: 3) şu cümlelerle ifade etmektedir; Öğretim, öğrenme davranışın sağlanması amacıyla yapılan ön çabalardır. İnsanların öğrenim

düzeylelerinin göstergesi diplomaları, eğitim düzeylerinin göstergesi ise davranışlarıdır. Terli iken soğuk su içmemek, yemekten sonra dişleri fırçalamak, ulaşım akımını aksatmamak için yolun sağından yürümek gerektiğini bilen, ama bu davranışları uygun koşullarda yapmayan insan, öğrenmiş ama eğitilmemiştir.

## 2.2. Sanat

“Sanat Nedir?” sorusuna verilecek tek bir cevap sanatı sınırlamaktan öte bir şey olmayacaktır. Daha önceki paragraflarda insanın ve dolayısıyla dünyanın sürekli bir değişim ve dönüşüm içinde olduğundan söz edilmişti. Sanatın insanın duygu ve düşünceleriyle oluşan ve gelişen bir olgu olduğunu düşünürsek sanattaki değişimin insandaki değişime paralel olduğunu düşünmek de yanlış olmaz. Bu, doğal olarak sanatın tanımında bir değişim ve belirsizliği getirir.

Sanatın ne olduğu konusu çağlara, toplumlara, üzerinde durulan sanat alanına göre bazı değişiklikler göstermektedir. Sanat, insani bir faaliyettir ve insanı etkileyen her şey, sanatı da etkilemektedir (Ergün, 2008: 1). Sanat açık kavram olduğu için, tanımında sanatçılar, eleştirmeler, sanat tarihçileri, sanat bilimcileri ve sanat felsefecileri anlaşamıyorlar. Gerçekten de her dönemi, kültürü, sanatçıyı, ekolü, sanat türlerini kapsayacak bir tanımında anlaşmak imkansız görünmektedir (Boydaş, 2004: 1).

Bu çalışma da Sanatın belli başlı birkaç tanımına değinilecektir;

Sanat her yeni kuşağı bir önceki kuşağa bağlayan, dolayısıyla insanlığın sürekliliğini sağlayan önemli alanlardan biridir. **Bu işlevini, yeni kuşağı birçok açıdan bilgilendirerek, eğiterek, donatarak yapmaktadır.** Onların "Ben kimim? Nereden geliyorum? Ne yapmalıyım?" gibi sorularına cevap vermelerine yardımcı olan sanat, böylelikle kuşaklar arasındaki değişimi ve gelişimi sağlayan önemli bir güdüleme aracı olmaktadır. Sanat, eski bakış açılarının yeni görüşlerle karşılaştırılmasını sağladığı gibi, var olan düşüncelerin özgün açıklamalarını da sunar (Özsoy, 2003, s,19).

Sanat, insanlık tarihi kadar eski, insanla var olan bir olgudur. Sanatın temelinde insana özgü olan **Güzeli Arama Duygusu** vardır. Sanat, bu anlamda güzeli yaratma çabasıdır. Bütün sanatların çıkış noktası bizim dışımızda var olan gerçekliklerdir. Duyu organlarımızla kavramaya, anlamaya çalıştığımız her şey sanatın konusu olabilir. Sanatçı bu şeylerden ilgili olduklarını kavrar ve kendi iç dünyasına göre yorumlayarak sanat eserine dönüştürür (Balcı, (2004: 13).

Albrecht Dürer'e göre Sanat doğanın içindedir. Sanatçı bunu oradan çıkarabilir

([http://egitek.meb.gov.tr/aok/aok\\_kitaplar/aolkitaplar/sanat\\_tarihi\\_1\\_2/1.Pdf](http://egitek.meb.gov.tr/aok/aok_kitaplar/aolkitaplar/sanat_tarihi_1_2/1.Pdf)).

İnsanlığın mağara duvarlarına çizimler yapmasındaki dürtü ile bugünün modern sanatçılarının üretmedeki dürtüsü temelde ortaktır. Her ikisinde de **insanın çevresini şekillendirme**, çevresine iz bırakma, yaşam akışında bir sonrakilere yol gösterme gibi temelde aynı görüşü taşımaktadır. Sanat yapıtlarında ve sanat nesnelerinde çevre tetikleyici, yönlendirici bir unsur olarak belirmektedir (Erbay, 2004: 47).

“Sanat, insanoğlunun Yarattığı yapıtlarda güzellik ülküsünün ifadesi” biçiminde tanımlanır. Oysa güzellik ülküsünün sanat için bir zorunluluk olmadığı, çağdaş sanat düşüncesi evreninde bir yeri kalmadığı kesin gibidir. Dolayısıyla, sanatı bugün Thomas Munro'nun tanımıyla, **“doyurucu estetik yaşantılar oluşturmak amacıyla dürtüler yaratma becerisi”** diye nitelemek olanaklıdır. Doyurucu bir estetik yaşantı ise, mutlaka güzellik etkisi oluşturmak zorunda değildir. Örneğin, ilkel toplumların ya da Azteklerin sanatları «güzel» olmaktan uzak olduğu gibi, bunu amaçlamış olduklarını kanıtlayacak bir ipucundan da yoksunuz. Çoğu kez ve çoğu toplumda sanat yapıtının yarattığı estetik yaşantı, korkutma, tiksindirme, irkiltme boyutlarına sahip olabilmektedir (Sözen,2005: 208).

Sanata ilişkin en önemli özellik anlatımdır. Kişinin öznel iç görüşü, imgeleri, düşünceleri ve duyuları sanat ile görselleşir. Birçok **öznel olan durumun dışa dönüşmesi**, somutlaşması ve başkalarına anlatması insan için önemli bir gereksinimdir. Hangi sanat yapıtı olursa olsun yaratma

eylemi anlatılmak isteneni izleyiciye iletme amacını güder (Artut, 2006: 113).

Sanatı düzgün bir biçimde tanımlamak için, her şeyden önce, onu bir zevk alma aracı olarak ve insan hayatı koşullarından biri olarak düşünmeyi durdurmak gereklidir. Sanat bir insani aktivitedir ki şöyle gelişir, biri bile bile, belirli dış simgeler aracılığıyla, yaşamı yoluyla edindiği duygularını başkalarına aktarır ve başka insanlar bu aktarılan duygulardan etkilenirler ve onları deneyim edinirler. Sanat, Metafizikçilerin söylediği, Tanrı'nın veya güzelin bazı gizemli düşüncelerinin somutlaşması, görünür olması değildir; O, estetik fizyologların söylediği, insanın depoladığı enerji fazlasının patlattığı bir oyun değildir; O, insanın, dışsal simgeler yoluyla heyecanını dışa vurması değildir; O, haz verici nesnelerin üretimi değildir; bilhassa, O, zevk değildir; ama O, insanlar arasındaki birliğin bir yoludur; onları aynı hislerde birleştirir ve yaşam için kaçınılmazdır ve bireylerin ve insanlığın mutluluğunun bir gelişimidir (Tolstoy, 1899: 1-2).

Hegel için "göğün, dağın, taşın güzelliğine göre estetik güzellik daha üstündür"; çünkü estetik, estetik güzellik tinin (ruhun) ürünüdür". Yani; ruh doğadan üstündür ve bu üstünlüğü ruhun yarattığı ürünlere de yansımaktadır. "Bir insanın aklından geçen en kötü fikir bile doğanın büyük prodüksiyonundan daha yüksektir, daha iyidir". Hegel şu mantığı gütmekteydi: Doğal güzelin içeriğini yakından incelemeye kalkarsak, örneğin güneş, onun doğanın organizasyonunda, esas var oluşunda mutlak bir moment oluşturduğuna şahit olabiliriz; halbuki kötü bir fikir geçici, uçucu bir şeydir. Ancak, doğanın içindeki önemli rolü ile ve gerekliliğiyle ele aldığımızda, işlevsel yönüne ağırlık vermiş oluruz ve güzelliğine bakmaktan vazgeçeriz. Gerekliliği varlığına değinip, güzelliğini soyutlamış oluruz. Oysa, sanatsal güzel, yalnızca ve yalnızca ruh tarafından ortaya çıkarılmıştır. "Ruhun ürünü olmak şartıyla, sanatsal güzel doğal güzellikten üstündür" (Hegel, 1979; Akt; Ali Akay, 2008). Yani Hegel'e göre ruh güzelliği doğal güzellikten üstündür.

### 2.3. Sanat Eğitimi

*“Sanatlar var oldukları sürece, sanatçılar, oyuncular ve izleyiciler kendi rolleri için eğitilirler. Her kültür, bireyleri bu rollerde yer almaları için seçme ve hazırlama yollarını planlar.”*

*Arthur D. EFLAND*

Her disiplinin olduğu gibi sanatın da eğitimi vardır. Sanatın, hayatımızda ne kadar önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. Sanat bu denli hayatımızı saran ve anlamlandıran bir olgu olduğuna göre, onu doğru anlamamız ve tanımamız da oldukça önemlidir. Sanatı tanıma ve anlamlandırma Sanat Eğitimi yoluyla gerçekleştirilir. Sanatın bireyin toplumsal ve kişisel gelişimine olan etkilerini göz önünde bulundurulduğunda sanat eğitiminin ne denli hassas olduğunu anlaşılır. Alakuş'un (2002: 20) da belirttiği gibi; İnsanın genel eğitimi bir bütünlük içerisinde düşünüldüğünde, sanat eğitiminin genel eğitimin bir parçası olarak kabul edilmesi gereği vardır. Ancak, sanatın bir özgürlük ve bireysel yaratıcılık olgusu olduğu dikkate alındığında ise, sanat eğitiminin kendine özgü çok özel yasalarının ve ilkelerinin varlığı da kuşkusuzdur.

Sanat eğitimi insanlara kendi yaşantıları yoluyla amaçlı ve yöntemli olarak belirli sanatsal davranışlar kazandırma ya da insanların sanatsal davranışlarını kendi yaşantıları yoluyla amaçlı ve yöntemli olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir. İnsan çok yönlü ve çok bileşenli eğitim gereksinimi olan bir varlıktır. İnsan eğitiminin başlıca yön ve bileşenlerinden biri sanat eğitimidir (Uçan, 2002: 3).

Sanat eğitimi bireyin bireysel ve sosyal gelişimine katkıda bulunduğu bilinen bir gerçektir. Sanat eğitiminin bireyde geliştireceği yaratıcılık gücü, diğer disiplinlerde de kullanabilecek bir özelliğe sahiptir. Yolcu'nun (2004) da ifade ettiği gibi; Sanat eğitimi, salt kendine (sanata) dönük bir eğitim değildir. Sanat çağımızın gelişen şartları ve yaşantımızın getirdiği yeni durumlar, sosyal ve psikolojik sorunlarımız dikkate alındığında, kendisi dışındaki diğer alanlara da katkısı vardır. Aynı zamanda sanatın insanın bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlarına



etki eden bir eğitim alanıdır. Sanat eğitimi salt sanatsal yaratıcılığı değil, her alandaki yaratıcılığı da etkileyebilecek çalışma alanlarını barındırıyor olması yanında, yaratıcı davranış sergileyen bireylere duyulan ihtiyaç bakımından da, ayrıca bir öneme sahiptir. Yaratıcı bir toplum oluşturmayı ve her alanda ileri bir uygarlık düzeyini hedefleyen ülkeler, sanat ve onun eğitimini öncelikli bir sorun olarak ele almışlar, genel eğitimin içinde okul öncesinden başlayarak yaşamın sonuna kadar insanları sanat eğitimi ortamlarıyla karşılaştırmaya çalışmışlardır.

Sanatın ve sanatçının kültürü, dolayısıyla da toplumu etkileme gücünü Ünver (2004: 157) şu şekilde belirtmektedir; İster hayatı dengelemek, ister yüceltmek için yapılınsın, her toplum ve döneme göre zengin anlamlar taşıyan sanatın yapıcıları, başlangıçta büyüsel kimliği olan toplumun sorumluluk verdiği üreticiden, çağdaş sanatçı kimliğine ulaşmıştır. Bu kimlik, kültür üretimi, kültür taşıyıcılığı ve kültür dönüştürücülüğü gibi önemli işlevleri içerir. Sanatçının başarı düzeyi, toplum düzeyi ile yakından ilgilidir. Üst düzeyde algılayıcı, duyarlı bir kitlenin varlığı sanatçıyı yeni sanatsal üretilere yönlendirecek ve bu alandaki dinamizm sürekli canlı tutulacaktır. Öyleyse genelde eğitim, özelde sanat eğitiminin önemli amacı, sanatçı yetiştirme yanında, estetik duyarlılığı olan bir toplum oluşturmaktır.

Sanat, bütün insanların konuştuğu bir dildir, o rakamlar ve harfler kadar önemli olan bir semboller sistemidir (Dickinson, 2008: 1). Nasıl bilimsel ve teknolojik alanda uluslar arası etkileşim kaçınılmaz ve zorunlu ise, eğitim ve kültür alanında da dünyadaki değişimler karşısında kayıtsız kalınamaz. Bilgiye erişimin bu kadar hızlanması, kolaylaşması ve iletişim olanaklarının çeşitliliği, çağdaş eğitim yaklaşımları içerisinde sanat eğitiminde de özgürlüğün ve özgünlüğün zorunlu olduğu bir süreci beraberinde getirmiştir (Zeren, 2006: 637).

Sanat, bireyin, ister kendi düşünsel ve yaşamsal sürecinde olsun ister onun toplumdaki konumlanışına olsun direk etkide bulunduğu için sanat eğitiminin çağımız modern insanını daha küçük yaşta içinde bulunduğu dünyaya adapte etmede diğer disiplinlere göre daha önemli yer kapladığı düşüncesi pek de yanlış olmaz. Doğan'ın (2002: 125) da

belirttiği gibi; günümüz eğitiminde hedef, düşünen, öğrenen, tartışan, üreten, mutlu ve yaratıcı bir toplum yetiştirmektir. Bu bağlamda toplumdaki yaratıcı ve özgün kişilik sahibi bireyleri yaşama kazandırmak, öncelikle genel eğitimde ve giderek sanat eğitiminde temel amaç olmalıdır. Sanat eğitimi yalnızca sanatçı yetiştirmeye, yetenekli kişilerin geliştirilmesine dönük biçimde değil, aile içinde başlayan ve yaşam boyunca değişik aşamalarda topluma sindirilmesi gerekli bir süreç olarak düşünülmelidir. Güzel sanatlar eğitiminde amaç, bireyin okul öncesinden sezmeğe başladığı renkler, çizgiler, sesler dünyasını, oyuna merakını, duyarlılığını okulunda, giderek ileri yaşlarında kaybetmeden, alışkanlıkla, coşkuyla yaşamasını öğretmekle gerçekleştirilmelidir. İşbile'ye (2002: 143–144) göre; sanat eğitimi, gözlem yapma, orijinalite buluş ve kişisel yaklaşımları destekler, pratik düşünceyi geliştirir. Bireyin el becerisini arttırırken analiz ve sentez yapmasına yardımcı olur. Olayları, gerçekleştirmeden önce beyinde gerçekleştirebilme gücünü ve yaratıcılığını arttırır.

### **2.3.1. Sanat Eğitiminin Gerekliliği**

Sanat Eğitiminin insan hayatında bu denli önemli rol oynadığı ve sanat eğitiminin gereklii konusunda bazı bilim insanları şu görüşleri savunmaktadır; Sanat eğitiminin eğitim sistemi içerisindeki yerinin çok iyi belirlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde yaratıcı güçlerle donatılmış biçimde yaratılan insanın öncelikle kendisini olmak üzere, içinde yaşadığı doğal ve kültürel çevreyi tanıma zorunda olduğu daha iyi anlaşılmaktadır. Yaradılışından bu yana insan, doğa dediğimiz hazır materyaller evreniyle karşı karşıyadır. Bu gereçler dünyasını anlamak için tüm güçlerini kullanırken kendi kültürel, bilimsel ve teknolojik evrenini de oluşturmak çabası içinde olmuştur. Bu duyarlı ve seçimci tavır, nesnelere arasındaki düzen ya da düzensizlik ilişkilerini titiz bir gözlemlerle araştırmayı gerekli kılar (Gençaydın, 1990, Akt; Alakuş, 2002: 20).

Küçük yaştan başlayarak çocukları yaratıcı kılmaya en uygun alan, sanatsal alandır; ve bu açıdan sanat eğitimi, genel ve tümel eğitim ve öğretim içinde genişlikle, yaygınlıkla yer alması gerekli bir disiplindir (San, 2004: 25). Gelecekte sanata gereken önemin verilmesi ve toplumun

sağlıklı bir biçimde gelişmesi için bu günün çocuklarına sağlıklı bir sanat eğitimi verilmesi gerekiyor. Artut'un (2004: 307) da belirttiği gibi; Çağdaş sanat eğitimi; öğrencilerin yaratıcı güç ve kültürel birikimlerini açığa çıkararak onların estetik duygu ve düşünce potasında çok yönlü gelişmelerini esas alır. Gelecekte sanata ilişkin ön yargıları kıran, sanattan anlayan, duyarlı, özgür düşünceli entelektüel birey olarak yetiştirmelerini hedefler. Özellikle ilköğretimde çocuk, doğası gereği yeniliklere, değişkenliklere ve duygusal gelişimlere yatkın yapısıyla üretkenliğe ve yaratıcılığa en açık olduğu dönemi yaşar. Bu nedenle sanat eğitimi öğrenci için kendini dışavurma, içinde yaşadığı çevreyi, ortamı tanıma, bir değer olduğunun bilincine vararak, katılımcı, sorgulayıcı, yaratıcı potansiyel bir güç olarak kendisini hissedebilmesi ve geliştirilmesine fırsat tanıyan son derece etkili bir unsur olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Başarı bütüncüdür, yani günümüz insanı önüne gelen bir problemi çözebilmek için üç tür bilgiye ihtiyaç duymaktadır. Bunları Yolcu (2004) şöyle ifade etmektedir; Bilimsel bilgi, teknik bilgi ve sanatsal bilgi. Bir başka deyişle bilgi; bilimsel, teknik ve sanatsal bilgiyle bütünleşmiş bir olgu olup ve üçü de her insanın değişik oranlarda bile olsa eğitim ortamında karşılaştırılması gerekli bilgilerdir.

Sanat, bireyin, kendini ifade edebilmesi ve dolayısıyla kendini fark edebilmesinde başvurduğu en etkili ifade aracıdır. Birey kendini ifade ettiği oranda özgürleşir ve gelişir. Özellikle özgüven oluşumunda sanatın birey üzerindeki olumlu etkisi tartışılmazdır.

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 subjektif 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 anlamda düşünülmesi gereken önemli bir konudur (Artut, 2006: 111).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri de bireyi topluma hazırlamak iken, bunu sadece bireyi mevcut toplumun değerleriyle doldurmak değildir. Eğitim, yetiştireceği yaratıcı ve değişime açık bireyle aslında toplumun da bireyle birlikte değişmesini hedeflemektedir. Bunu ancak, sanat eğitimi gibi bireyin özgüvenini ve yaratıcılığını geliştiren bir eğitimle sağlayabilir.

Eğitim ve dolayısıyla sanat eğitimi geleceğe yatırım yapar. Bu sebeple sanat eğitimi bireylere daha küçük yaşta verilmelidir. Bunu Özsoy (2003: 51) şöyle ifade etmektedir; görsel sanatlar eğitimi, tüm bireyleri daha çocukluklarından başlayarak kültürel açıdan yetiştirdiği; sezgileri, akıl yürütmeyi, hayal kurma ve beceriyi doğru bir şekilde geliştirdiği, çok ve çeşitli bir okuryazarlığı basamak basamak inşa ettiği için yararlıdır. Görsel sanatlar eğitimi aynı zamanda algılama ve düşüncenin çok çeşitli yollarını, temellerini öğreterek öğrencilere yardım eder. Görsel sanatlar dersi farklı bir derstir. Bu ders duyguların doğrudan deneyimini yeşertir ve doğrudan anlayış ve kavrayışa, bilginin yasal kaynağıymış gibi güvenmemizi sağlar. Sanatın amacı, bireyi ve deneyimini doğrudan birbirine bağlamak, sözel ile sözel olmayan arasında köprü kurmak, daha da önemlisi bütünü anlama, kavrama yeteneğini kazandırmaktır. Öğrencilerin bu dersi görmemeleri onların güçsüz kalmalarına yol açabilecektir.

Amaçlanan çağdaş toplumların nitelikli insanları, okuyan, araştıran, sorgulayan, tartışan, karşılaştıran, bilimsel düşünceye inanan; duygularını, düşüncelerini, aklını başkalarının ipoteği ve güdümüne bırakmayan; kendini, içinde yaşadığı doğayı ve toplumu tanıyan, anlayan; duygularını, duyularını çeşitli ifade yolları ile özgürce anlatan, yaratıcı güçlerini özgürce ortaya koyan, estetik duyguları gelişmiş, insanı değerleri yücelmiş, her yönü ile paylaşımcı niteliklerle donanmalıdır (Pekmezci, 2002,s;36). Bu da sanat eğitiminin eleştiri, estetik gibi alanlarla birlikte çocuğa verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Bireyin sanatsal ve estetik gelişimi, sanatta öğrenme ve yaratıcılık eğitimi, sanat öğretiminin araştırma konuları içinde düşünülebilir. Sanat

eğitimin kuramsal yanı ve bilimsel temeli kısmen sanat bilimi kapsamına da girmektedir. Artık günümüzde genel eğitim süreci içinde sanat eğitiminin konuları arasına kuram ve uygulamanın yanı sıra sanat ürünü ve sanat izleyicisi de girmektedir. Yaygın anlamdaki bir sanat eğitiminde sadece plastik sanatlar anlamındaki görsel sanatlar değil, aynı zamanda sözel ve işitsel sanatların da varlığına dikkat çeken eğitimciler vardır (San, 2003).

Sanatın toplumun katmanlarına erişememiş ve estetiğin günlük hayatımızda pek yer alamamış olması, hepimizin gözlemleyebileceği bir gerçektir. Eğer sanat, toplum tarafından içselleştirilmiş olsaydı, binalarımızdan sokaklarımıza, işyerlerimizden okullarımıza kadar her alanda estetik zevk kendini göstermiş olacaktı. Kentlerimizde parklar ve güzel mekanlar az ise, yaptığımız işlerde tasarım estetiği zayıfsa, uluslar arası alana çıkıldığında bu konuda başarımız oldukça sınırlıysa, bunun sanat eğitimi alanındaki başarısızlığımızdan daha temel bir nedeni olamaz (Özel, 2002, s,51).

Bu yargılardan yola çıkarak sanat eğitiminin her yaştan bireyler için gerekli olduğu ve her insanın sanat eğitimi alması gerektiği düşüncesine varılabilir. Özellikle gelecekte sanata daha çok önem veren, estetik beğenisi olan, çevresinde olan biteni sorgulayabilen yani eleştiri yapabilen, yaratıcılığıyla ve değişime açıklığıyla toplumu daha ileriye götürebilen bireyler oluşturabilmek için okullarda sanat eğitime gereken önem verilmelidir.

### **2.3.2. Sanat Eğitiminin Amaçları**

Sanat eğitimi deyince akla “sanatçı yetiştirme amacıyla verilen eğitim” gelmemelidir. Sanat eğitiminin bireyin bireysel ve toplumsal yaşantısına katkısının ne denli büyük olduğu kabul edilen bir gerçektir. Sanat eğitiminin birey üzerindeki etkileri sadece bireyin kişisel ve toplumsal gelişimine değil, aynı anda sanatın da toplum içerisinde daha yaygın olarak tüketilmesi ve anlaşılabilmesi için de gereklidir. Özsoy (2003: 153) bunu şu cümlelerle ifade etmektedir; Bu eğitim gelecekte

Türkiye'nin ihtiyaç duyacağı sanattan tat alan, sanatı ve sanatçıyı takdir eden, kültürel araştırmalar yapan, sorunlara yaratıcı çözümler getiren, başkalarının olduğu kadar kendi çalışmalarını da eleştirebilen, güzellik anlayışı, zevkleri ve beğenileri gelişmiş, her türlü çirkinlik ve kirlilikten rahatsızlık duyabilen, ince ruhlu, hoşgörülü, saygılı, empatik davranışlar sergileyebilen yurttaşları yetiştirebilmeyi hedeflemektedir.

Yolcu'ya (2004: 91) göre; Sanat Eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, heyecanlarını doğru biçimde yönlendirmeyi öğretir. Böylece sanat eğitiminin, sanatçı yetiştirmeye değil, yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi yaratıcılığa yöneltip, onun bilgisel, bilişsel, duysal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir misyonu olduğu ileri sürülebilir.

Günümüzde çağdaş sanat eğitimi, öğrenciyi, kapasitesi doğrultusunda entelektüel, duygusal ve sosyal gelişme açısından destekleyerek kişisel istemlerine yanıt verebilme çabasını hedefler. Ayrıca sanat sadece estetik amaçlarıyla değil, eğitici ve öğretici amaçları da bu anlamda düşünülmesi gereken önemli bir konudur. Bu genel amaçlarının yanı sıra çağdaş sanat eğitiminin belirli özel amaçları vardır. Artut (2006: 112) bu amaçları şöyle sıralamaktadır;

- Sanatsal aktivitelerin (etkinliklerin) ve yaratıcılığın doğasını tanıma ve benimseme,
- Duygusal, duyuşsal, bilgisel entelektüel etkinliklere bağlı artistik becerileri kazandırma,
- Sanatsal etkinliklerle ilgili ortaya çıkan düşünce ve hareket özgürlüğü ile ilgili bazı olasılıkları öğrenme,
- Görme, ayımsama (görsel duyarlılığın gelişimi) ve görsel olan her şeyin netleştirilmesine olanak sağlayan aktif bir algılama işlevi olduğu şeklinde beceri kazandırma.
- Sanat yapıtlarını değerlendirebilecek, onları ayımsayabilecek nitelikli, sanat tarihi ve estetiksel bilgi birikimine sahip olmalarını sağlamak.

- Bireylerin, günümüzdeki en önemli sorunlarından biri olan "çevre" kavramının ne anlama geldiğini anlamalarını, yetişkin bir birey olarak onun geliştirilmesi için duyarlı olmalarını, sorumluluk alabilmelerini sağlama,
- Araştıran, inceleyen, sorgulayan, hoşgörülü, geniş, özgür düşünceli bireylerin yetişmesine olanak sağlama,
- Toplumsal ve kültürel yaşamda kendine güvenen katılımcı, sorumluluk sahibi, üretken kişiliklerin oluşumuna katkı sağlama.

Sanat eğitiminin amaçları, bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak gruplandırılabilir (MEB, 2006: 7-8-9; Özsoy, 2003: 153; Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 24). Milli Eğitim Bakanlığının Yukarıda referans verilen kaynağında sanat eğitiminin amaçları şöyle ifade belirlenmiştir.

#### ***Bireysel ve toplumsal amaçlar;***

- 1- Öğrenciye yaşamı ve doğayı gözlemlene duyarlılığı kazandırma,
- 2- Öğrenciye seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme becerileri kazandırmak; analiz ve sentez yeteneği ile eleştirel bakış açısını geliştirme,
- 3- Öğrencinin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusunu kazanmasını ve kendini geliştirmesini sağlama,
- 4- Öğrencinin görsel biçimlendirme yolları ile kendini ifade etmesini sağlama,
- 5- Öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklarla besleyebilme ve bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırma,
- 6- Öğrencinin her alanda kullanabilecek yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlama,
- 7- Öğrencinin ulusal ve evrensel sanat eserlerini ve sanatçıları tanımasını sağlama,

8- Öğrencinin ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırma,

9- Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden haz alma ve onur duyma hassasiyeti kazandırma,

10- İşbirliği yapma paylaşma, sorumluluk alma, kendi işine saygı duyduğu kadar başkalarının işine de saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırma,

11- Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma, duygusal tepkilerini ortaya koyma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlama,

12- Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmaktır.

#### ***Algısal amaçlar;***

1- Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirme,

2- Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesine imkân tanıma,

3- Öğrencinin birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisi kazandırma,

4- Öğrenciye bilgi ve birikimini sanatsal uygulamaya dönüştürme yeteneği kazandırma,

5- Öğrenciye yeni durumlar karşısında özgün çözümler geliştirme becerisi kazandırma.

#### ***Estetik amaçlar;***

1- Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olarak kavranmasını sağlama,



2- Öğrenciye geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırma,

3- Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirme yeterliliği kazandırma,

4- Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eliyle üretilen nesnelere estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırma,

5- Öğrenciye kendinin ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırabilmektir.

### ***Teknik amaçlar;***

1- Öğrenciye her türlü araç-gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak kendini geliştirmesine imkan tanıma,

2- Öğrenciyi değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve öğrencilerin farklılıklardan zevk alabilmelerini sağlama,

3- Öğrenciye farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına vardırabilme,

4- Öğrenciye kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırma,

5- Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemedan anlam çıkarma becerisi kazandırma,

6- Öğrenciye, kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlara teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmaktır.

### 2.3.3. Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri

Görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılması için bazı temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar, MEB. (2006: 9)'da şöyle belirtilmiştir;

- 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-öğretme süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir.
- 7- Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını, öğrenme-öğretme sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurur.

### 2.3.4. Görsel Sanatlarda Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Sanat eğitiminde amaçlanan hedeflere varabilmek için çeşitli yöntemler kullanılır. Öğretmen, öğrenci için hedeflenen kazanımlara ve yapılacak etkinliğin özelliğine göre çeşitli yöntemler kullanabilir. Seçilen yöntem, öğrencinin yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel özellikleri göz önünde bulundurularak seçilmelidir. Kırıçoğlu (2002: 10) bu konu hakkında şunları belirtmektedir; Sanat eğitimi yöntemi içinde öğretim programları hazırlama, çalışmaların sürekliliğini sağlama ve değerlendirme

yer alır. Bu, öğretmen ve öğrenci birlikteliği içinde yürütülen düşünsel, duygusal, görsel, bedensel katılımın yer aldığı bir etkinlikler sürecidir. Bu etkinlikler sonucunda çocuğun kimi bilgi ve deneyimleri kalıcı olarak öğrenmiş olması beklenir.

Sanatsal etkinliklerde öğrencilere kazandırılacak istedik davranışların oluşturulması, onların gelişim ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun program içeriklerinin oluşturulmasıyla ilişkilidir. Etkinlik sürecinde öğrencinin kendisi ile çevresindeki yaşantı arasındaki bağlantıları kurabilme olanağı sağlanması önemlidir. Dolayısıyla, her sanatsal öğrenme olayının iyi belenmesi, tanınması ve **öğretme modellerinin** amaç ve anlamına uygun bir şekilde kullanılması, öğrenmeyi daha etkili, daha kalıcı ve anlamlı kılınmasına etken olabilmektedir. Ayrıca, nitelikli sanatsal öğrenmenin, gerek teori, gerek etkinlik bağlamında kendi iç disiplini ile oluşabildiği bilinen bir gerçektir (Artut, 2006: 92).

Sanat eğitiminde genellikle kullanılan yöntemler şunlardır (Demirel, 1996, 2002, 2006; Ergün ve Özdaş, 1997; MEB, 2006).

**Anlatma;** Bir konuya giriş yaparken, bilgi aktarırken ya da özetlerken sıkça başvurulan bir yöntemdir. Eğitim tarihinde ve günümüzde en yaygın ve en çok kullanılan ve aynı zamanda "en eski" niteliğini de taşıyan geleneksel bir metottur. Bu metot, bugün de genellikle sosyal bilimler alanında ağırlıklı olmak üzere, sözlü anlatım gerektiren hemen bütün eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılmaktadır. Anlatım yöntemi öğretmen merkezli olup daha çok öğretmenin bilgiyi öğrenenlere aktarması sürecini içerir. Bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında çok etkili olan bu metot, aynı anda çok sayıda kişiye hitap edilebilmesi dolayısıyla da avantajlıdır. Ancak bu metodun iyi kullanılabilmesi, öğretmenin kişiliğine, bilgisine, ses tonuna, konuşma gücüne (konuşma temposu, melodisi, telaffuzu, süre ayarlama), diyalektik metodu iyi kullanmasına, jest ve mimiklerine bağlıdır. Bu metotla ders anlatılırken drama tekniği, tasvir, açıklama ve hikâye gayet ustalıkla kullanılmalıdır.

Bu yöntemin uygulanmasında görsel ve işitsel araçlardan yararlanılmasına, öğrencilere söz hakkı verilmesine, öğrencilerin not

tutmalarına ve soru sormalarına imkan verilmelidir. İşlenen konuların öğrencilerin yaşantılarıyla bağlantısı kurulmalıdır. Basit, kısa ve tam cümlelerle anlatım yapılmalıdır.

**Tartışma;** Tartışma, iki veya daha çok kimsenin herhangi bir konuyu karşılıklı konuşarak, birbirini dinleyerek, eleştirerek, gerektiğinde sorular sorarak incelemesine dayanan bir öğretim yöntemidir. Bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem bir konunun kavranması aşamasında karşılıklı olarak görüşler ortaya konurken, bir problemin çözüm yollarını ararken ve değerlendirme çalışmaları yaparken kullanılır.

Bir grup öğrencinin, belli bir konunun kavranması amacıyla, ele alınan konuyu karşılıklı görüşler, fikirler, eleştiriler üreterek, kapsamlı ve ayrıntılı olarak irdemesidir. 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.

**Soru-Cevap;** Sınıf içi uygulamalarda yaygın bir şekilde kullanılan tekniktir. Bu teknik, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlığı kazandırma bakımından oldukça önemlidir ve her dersin öğretiminde kullanılır. Sokrates yöntemi olarak da bilinir. Sokrates'in önceden düzenlenmiş bir takım sorularla karşısındakinin zihninde saklı bulunan doğruları açığa çıkarma ve böylelikle ona gerçeği buldurma temeline dayanan bir öğretim tekniğidir.

Anlamayı kontrol etmede başvurulan önemli bir teknik olduğundan sorular tüm sınıfa yöneltilmeli, öğrencilere sorunun cevabını düşünmeleri için yeterli zaman verilmelidir. Cevaplamaları için, öncelikle gönüllü öğrencilere fırsat tanınmasında yarar vardır. Doğru cevaplar anında pekiştirilmelidir. Yanlış cevap veren öğrenciler küçük düşürülmemeli, doğru cevabı bulmaları için yönlendirilmelidir. Öğrencilere tek tek sorular soruluyorsa, belli bir sıraya göre değil rasgele (random) yöneltilmelidir. Sorular, açık uçlu düşünmeye yönlendirecek türden olmalıdır.

**Drama;** Sosyal hayat içinde ortaya çıkabilecek çeşitli durumları, öğrencilerin oyuncu olarak katıldıkları çeşitli sahneler içinde ortaya koymak ve dersi bunun üzerine yapılandırmak demektir. Öğrencilerin hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenmelerini sağlayan bir öğretim tekniğidir. Problem çözme ve iletişim kurma yeteneğini geliştirir. Çok kullanışlı ve yararlı olduğu için günümüzde okullarda yaygın olarak kullanılır. 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.

Drama süreci üç aşamada oluşmaktadır: Isınma çalışmaları: Müzik ya da ritim eşliğinde yürüme, koşma, zıplama, gösterilen harekete uygun ritim tutma gibi çalışmalar yaptırılabilir. Oyun: Bu aşamada çalışma grubunun özelliklerine göre oyunlar seçilir ve oynanır. Doğaçlama: Bir metne bağlı olmadan içten geldiği gibi aniden gelişen durumdur. Bireysel grup yaratıcılığının en çok ortaya çıktığı durumdur. Çünkü yazarak ya da kaydederek değil zihinde canlandırarak yaşanır. Ayrıntılar önceden saptanmadığı için de özgün bir süreç olarak gerçekleşir.

Oluşum: Isınma çalışmaları ile başlayan, oyunlarla sürdürülen, doğaçlamalarla geliştirilen sınıf etkinliklerinde ulaşılması hedeflenen en son aşamadır. Bu süreçte etkinliklerin nasıl gelişeceği ve nereye varacağı önceden belirlenemez. Çalışmaların beklenenden daha kapsamlı yaşanması ve belirlenenden daha uzun sürmesi bu aşamada yaratıcılık sürecini işlemesi ile açıklanabilir.

Değerlendirme Çalışmaları: Rahatlama çalışmaları, öğrencilerin sakinleştirilmesi ve olayın tamamlandığını hissettirmek amacıyla etkinliklerin sonunda kullanılır. Değerlendirme de ise amaç, oynama sürecinde neler hissettiklerinin sorularak öğrencilerin kendi davranışları hakkında bilinçlenmeleri ve diğerlerinin davranışları üzerinde düşünerek empati geliştirmelerini sağlamaktır.

**Beyin Fırtınası;** Bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir. Öğrencilerin bir konu, olay ya da sorun hakkında düşünmeleri için, çok

sayıda fikir üretmeleri ve mantıklı olup olmadığı endişesine kapılmadan kendilerini ifade etme anlayışına dayanır. Öğrenciler sınırsız düşünmeye özendirilmelidir. Bu tekniğin temel ilkeleri şunlardır: Bir problem çözmekle görevlendirilen bir grubun üyeleri mümkün olduğu kadar çok fikir ileri sürerler. Dile getirilen her çözüm teklifi diğer grup üyelerini daha yeni ve iyi buluşları ortaya çıkarmaya yöneltir. Ancak ortaya atılan fikirlerin ayrıntılı bir şekilde açıklanması ya da savunulması istenmez. Sadece fikirlerin mümkün olduğu kadar hızlı ifade edilmesi, yazıya geçirilmesi ve sonra sükunetle değerlendirilmesi istenir.

**Gezi-Gözlem;** Gözlem metodu, her çocukta var olan araştırma eğiliminin değerlendirilmesi olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim-öğretimde gözlem, varlık ve olayların kendi 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 sağlanmaya 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.

***İşbirlikli öğrenme;*** öğrencilerin işbirliği 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. Öğretmenlerin genel olarak sınıf içerisinde kullandığı teknikler olup, gruba dahil olan üyelerin (öğrencilerin) kendi ilgi ve istidatları doğrultusunda topluluk halinde belirlenmiş amaç veya amaçlara yönlendirilmeleridir. Grup çalışmasının esası her ferdin üzerine düşeni yapmasıdır. Amaca ulaşabilmek için bu şarttır. Grup çalışmasının özünde öğrencilerin bir konu veya problemle ilgili olarak birlikte konuşmaları ve çözüm yollarını aramaları vardır. Bunlar amaçlılık ve planlılıktır.

Öğrencilerin bir hedefe yönlendirilmediği ve planlamanın yapılmadığı durumlarda grup çalışmalarından yararlanmak mümkün değildir. Ancak baskın karaktere sahip öğrencilerin gruptaki diğer çocuklar üzerinde baskı kurmasına, tamamen kendi kurallarını dikte etmesine izin verilmemelidir. Bütün öğrencilerin fikirlerini söyleyebileceği, özgürce çalışabileceği sağlıklı bir ortak çalışma ortamı sağlanmalıdır.

***Gösteri;*** Gösteri; dinleyicilere hem görebilecekleri hem de duyabilecekleri bir ortamda materyalin tanıtıldığı, yeniliklerin sınıfa gösterildiği; ilke ve uygulamaları açıklayıcı gösterilerle konunun açıklandığı bir tekniktir. Gösteri, sınıf içinde öğretmen tarafından ya da varsa kaynak kişilerce yapılabilir. Gerekliğinde öğrencilerden de yararlanılabilir. Öğretmenin, öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapıldığını göstermek ya da uygulamadaki aşamaları açıklamak için yaptığı işlemlerdir.

Gösteride, hem görsel hem işitsel iletişim kullanılır. 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.

***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 toplamıdır." Diye bir tanım getirilebilir.

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

**Benzetme;** Öğrencilerin, sınıf içinde bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde eğitici çalışma yapmalarına imkan sağlar. Benzetme tekniği, bir düşünce değil; bir hareket, bir olaydır. Uygulamada, zaman ve mekan genel olarak sınırlanmakta ve oluşturulmak istenen gerçek durumun anlamlı yönleri seçilmektedir. Uçuş öncesi, pilotların ve astronotların yapay şartlarda, simülasyonlarla eğitim görmeleri, benzetme tekniğine birer örnektir. Bu teknik, öğrenmeyi soyutluktan kurtarmakta, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlamaktadır.

**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.

**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 güdümlü görüşme yolları öğretilmelidir. Güdümlü görüşmede sorulacak sorular önceden belirlenmelidir.

**Proje;** öğrencilerin yaratıcılığını geliştiren; onları düşünmeye, incelemeye, araştırma yapmaya yönlendiren bir tekniktir. Proje, öğrencilerin genellikle somut bir ürüne ulaşmak için, tek başlarına ya da küçük gruplar halinde, bir görev üzerinde uzun süreli bireysel ya da birlikte çalışmalarınıdır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu



olduklarını ve öğrenmek için enerji dolu olmalarını görmek, projelerin en iyi olan tarafıdır. Projelerin öncesinde, öğrencilere konu hakkında ne bildiklerini ve ne bilmek istediklerini listelemek için beyin fırtınası yaptırılabilir. Bu sayede, öğrencilerin projelerini nasıl organize edeceklerini düşünmeleri de sağlanmış olur. Projeler, öğrencilere önemli konularda kendi başlarına karar almalarını öğretir ve onların kendilerine olan güvenlerini artırır.

**Örnek olay incelemesi;** 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. Örneğin öğrencilerden sorunlu bir olaya aktif olarak katılmaları, olayın sebepleri hakkında fikirler ve çözüm önerileri üretmeleri istenebilir ( Sorunlu olay, gerçek ya da hayali olabilir.).

Ayrıca bu yöntemlerin yanı sıra sanat eğitiminin, kendine has bazı özel öğretim yöntemleri de vardır. Bunlar; Disipline dayalı Sanat Eğitimi Yöntemi, Çok Kültürlü Sanat Eğitimi ve Kültürler Arası Sanat Eğitimi Yöntemleridir.

#### **2.4. İşbirlikli Öğrenme**

İşbirliği, belirlenen ortak amaca varmak için birlikte çalışmadır. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin, amaçladıkları ortak hedeflerine ulaşabilmek için birlikte çalışmak üzere oluşturulan, küçük gruplar halinde çalıştıkları öğrenme modelidir. Bu metottaki amaç, öğrencilerin kendi bilgilerini ve grubun diğer üyelerinin öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmaktır. Sınıfta gruplar oluşturulurken öğrenciler, birlikte çalışacakları iki ile beş kişiden oluşan küçük gruplara ayrılır. Gruplar farklı yetenek ve kişilik özelliklerine sahip öğrencilerden oluşan ayrışık (heterojen) bir yapıda olmaktadır. Esasen eğitimin de temel işlevi başlangıçta ayrışık (heterojen) olan grupları sonuçta benzeşik (homojen) hale getirmektir (Slavin & Oickle, 1981:174; MacGregor & Smith, 1992: 1; Açıköz, 1992: 3, 1993; Johnson & Johnson, 1994: 1; Gokhale, 1995: 1; Demirel, 2006:

219; Kagan, 1998; Öncül, 2000: 623; Dotson, 2001: 1; Saban, 2001, 2004s ;181; Gömleksiz, ind.tar.2007).

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin veya öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışmasıyla, entelektüel çabalarının birleştirilmesini kapsayan eğitim yaklaşımları için kullanılan bir çeşit kapsayıcı terimdir (MacGregor & Smith, 1992: 1).

İşbirlikli öğrenme, eğitim teorisinin, araştırmalarının ve pratiklerinin en geniş ve en verimli alanlarından birisidir (Johnson, Johnson, & Stanne, 2000: 1). Araştırmalar, öğrencilerin etkinlikler ya da uygulamalarda küçük gruplar, ikili çalışmalarla iş birliğine dayalı çalışmaların oluşturulması durumunda büyük eğitimsel kazançlar sağlayabileceklerini ortaya koymuştur. Bunlardan biri de iş birlikli öğrenmedir. İş birlikli öğrenme, öğrencilerin konulara ilgisini artırır, etnik, cinsiyet, ırksal, zeka düzeyleri ve kişisel özellikleri farklı öğrenciler arasındaki olumlu tutumları ve sosyal etkileşimleri geliştirir. İş birlikli öğrenmede grubun her üyesi aktif katılımı hedeflere ulaşmak için göz önüne alınır. Burada etkinlikler grupla çalışma ve grubun her üyesinin katılımını dikkate alan biçimde oluşturulmalıdır. Kuşkusuz her etkinliğin her zaman grup hâlinde çalışılma zorunluluğu yoktur. Grupla çalışma konunun özüne göre değişebilir; üçlü ya da altılı gruplar oluşturulabilir (Güven, 2004).

İşbirlikli öğrenmenin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Grup üyeleri ya birbirine öğretirken ya da her biri işin bir kısmını yaparak yardımlaşır. Buna "iç bağımlılığı" ya da "amaç bağımlılığı" denmektedir. Gruptaki bir öğrencinin öğrenmesi gruptaki diğer öğrencilerin öğrenmesinden ya da harcadığı çabalardan etkilenmektedir. Bu nedenle, gruptaki herkes birbirinin öğrenmesinden sorumludur ve birbirinin öğrenmesini yeteneklerini son sınırına kadar kullanmasını özendirir. İşbirlikli öğrenmenin bir başka önemli özelliği "ödül bağımlılığı"dır. Grup çalışmasının ödüllendirilmesi ile bireyler dolaylı olarak ödüllendirilmiş olurlar. Ancak, gruba verilen işi bir ya da birkaç kişinin yapmasını önlemek için İşbirlikli öğrenme uygulamalarında bireysel değerlendirmeye yer verilmelidir (Açıkgöz, 1993).

Bir grup çalışmasının İşbirlikli öğrenme olabilmesi için grup bireylerini tek tek kendi başarıları için çalışmaları yerine tüm grup üyelerinin çalışması için bir birlerini cesaretlendirmesi gereklidir ve başarının bireyin değil grubun başarısı olması gerektiği bilincine sahip olması gerekir. Grup üyeleri bilmelidirler ki, grubun diğer üyelerinin başarılı olmaması durumunda kendileri de başarısız sayılacaklardır.

Öğrenciler, öğrenmek için birlikte çalışırlar ve kendilerinin öğrenmeleri kadar takım arkadaşlarının da öğrenmelerinden sorumludurlar. Bunun için bazı temel ilkelerin yerine getirilmesi gereklidir.

#### **2.4.1. İşbirlikli Öğrenmenin Temel İlkeleri**

İşbirliğinin, öğrencilerin aynı grup içinde aynı masada yan yana oturtulmalarıyla gerçekleştirildiğini düşünmek yanlış olur. İşbirlikli Öğrenme fiziksel olarak bir arada olmaktan çok, öğrencilerin öncelikle düşünsel ve paylaşımsal olarak bir arada olmalarını gerektirir. Johnson ve Johnson'un (1989) da ifade ettiği gibi; İşbirliği, öğrencilerin aynı grup içinde yan yana oturarak, kendi bireysel sorumluluklarını yerine getirmek olarak konuşmaları ve bütün işi bir öğrencinin yaptığı diğer öğrencilerin de altına isimlerini yazdıkları bir rapor değildir. Bir dersin işbirlikli olabilmesi için yerine getirilmesi gereken temel ilkeler şunlardır (Dotson, 2001: 1; Johnson & Johnson, 1989: 7-8-9, 1994: 2; Johnson, Johnson, & Holubec, 2007: 2; Stahl, 1994: 2);

**2.4.1.1. Olumlu Bağımlılık;** kişilerin veya takımların ortak bir amaç için pozitif olarak bir araya gelmeleriyle oluşur. Bu aynı zamanda, grup içindeki bireysel işlerinde birbirinden faydalanabilmesi demektir. Gruptaki, materyallerin paylaşımı, bireyler arası motivasyon ve grup içi yardımlaşma öğrenmeyi en üst düzeye çıkarır. Olumlu dayanışma işbirliğinin kalbi sayılır. Öğrenciler birlikte yüzeceklerine veya birlikte batacaklarına inanmalıdırlar. Gruptaki her öğrenci kendi çabasının gruptaki herkese ve gruptaki diğer bireylerin çabalarının da kendisine yararlı olduğunun bilincindedir. Grubun başarısı grup üyelerinin her birinin öğrenme

amaçlarını gerçekleştirmesine bağlıdır. Grup üyeleri, eğer üyelerden birisi dahi başarısız olursa tüm grubun başarısız sayılacağına bilincindedirler.

**2.4.1.2. Bireysel sorumluluk;** Gruptaki her öğrencinin, edindikleri bilgilerin paylaşılması için aldıkları sorumluluklarda uzmanlaşmasıyla oluşur. İşbirlikli öğrenmenin amacı, her bir grup üyesini kendi kişisel gerçekliği içerisinde daha güçlü yapmaktır. İş birliğine dayalı öğrenme gruplarının en önemli amacı, her üyesinin bilgi beceri ve davranış bakımından güçlü bireyler olmasını ve potansiyeli ölçüsünde grubun amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunmasını sağlamaktır. Bu amacın gerçekleşebilmesi için grup üyelerinin her biri, kendisine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmek sorumluluğu ile yükümlüdür. Her üye, hiçbir şey yapmaksızın gruptaki diğerlerinin başarısına ortak olamayacağına bilincinde olmalıdır.

**2.4.1.3. Yüz yüze Etkileşim;** yüz yüze iletişim grup bireylerinin birbirlerine kaynaşmasını, güvenmesini sağlar. Böylece üyeler, birbirinin başarılarının yükselmesine katkıda bulunmuş olurlar. Yüz yüze etkileşimle jest, mimik ve diğer iletişim türleri de eğitime dahil olur. Oturma düzeni ise, öğrencilerin birbirini görebileceği şekilde düzenlenmelidir.

**2.4.1.4. Sosyal Beceriler;** kişiler arası iletişim becerilerinin yanında diğer sosyal becerilerin de kullanılmasını gerektirir. Eğer grup üyeleri birbirini yeterince tanımıyor, birbirine güvenmiyor, birbiriyle etkili iletişim kuramıyor ve birbirine yeterince destek olamıyorsa iş birliğine dayalı öğrenme çabalarından alınacak verim düşer. Bu nedenle öğretmen, sadece ders konularının öğrenilmesinden değil liderlik, başkalarına güven, empatik yaklaşım, uzlaşma ve etkili iletişim becerilerini kazandırmakla da kendisini sorumlu hissetmelidir.

**2.4.1.5. Grubun Kendini Değerlendirmesi;** grup üyelerinin, bireysel ve grup amaçlarını ne düzeyde gerçekleştirip gerçekleştiremediklerini değerlendirmesini ve birlikte çalışma becerilerinin geliştirilerek devam ettirilmesini ifade eder. Grup, üyelerin hangi etkinliğinin yararlı ve hangilerinin yararsız olduğuna, hangi etkinliklere

devam edilmesi, hangilerinin değiştirilmesi gerektiğine tartışarak karar vermelidir. Bu değerlendirme grup üyelerinin öğrenme etkinliğinden maksimum verimi elde etmelerini sağlayacağı gibi, grup bilincini ve birlikte çalışma alışkanlığını da kazandırır.

#### **2.4.2. İşbirlikli Öğrenme Ve Geleneksel Öğrenme Kümeleri**

İşbirlikli öğrenme yöntemi, okullarda uygulanan küme çalışmalarına benzemektedir. Fakat bir küme çalışması değildir. Küme çalışmaları genellikle ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarda sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinde uygulanmaktadır. Bu çalışmalarda gruplar ya öğretmen tarafından ya da öğrenciler tarafından oluşturulmaktadır. Öğrenciler gruplarını kendileri oluştururlarsa sevdikleri arkadaşlarıyla birlikte oluyorlar ve genelde kızlar kızlar ile, erkekler erkekler ile grup kurmakta ve başarı düzeyi yüksek olanlarla düşük olanlar ayrılmaktadır. Ayrıca oluşturulan bu gruplar dönem boyunca ya da yıl boyunca, yani uzun bir süre aynı kalmaktadır. Grupların çalışma konuları da birbirinden farklı olmaktadır (Sarıtaş, 2007).

İşbirlikli öğrenme yönteminde ise durum tamamen farklıdır. Grup üyeleri cinsiyetleri, yaşları, sosyo-ekonomik durumları, başarı düzeyleri göz önünde bulundurularak öğretmen tarafından belirlenir. Grup üyeleri 2-6 kişiden oluşmaktadır. Önemli olan sınıftaki öğrencilerin her gün ya da her derste farklı arkadaşıyla çalışmasıdır. Grupların çalışma konuları farklı değildir.

Geleneksel küme çalışmalarıyla İşbirlikli öğrenme yöntemi kümeleri arasında, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları açısından önemli farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar, dokuz madde altında toplanabilir ( Johnson, Johnson ve Holubec, 1988, Akt; Gömleksiz, 2007).

1. İşbirlikli öğrenme kümeleri, küme üyeleri arasındaki olumlu bağımlılığa dayalıdır. Amaçlar, öğrencilerin kendi yeterlikleri dışında, bütün küme üyelerinin de yeterlikleriyle ilgilenmelerini zorunlu kılacak biçimde yapılandırılmıştır.

2. İşbirlikli öğrenme kümelerinde, açık bir bireysel sorumluluk vardır. Bu sorumluluk her öğrencinin değerlendirileceği ve yeterli olduğu materyal ile ilgilidir. Öğrenciler, birbirlerine ilerleme düzeyleriyle ilgili dönüt verirler. Böylece küme üyeleri, kime yardım edileceğini ve kimin güdülenmesi gerektiğini bilirler. Geleneksel öğrenme kümelerinde öğrenciler, küme çalışmasında paylaşımı sağlamak için yeterince bireysel sorumluluk duymazlar. Öğrenciler birbirlerinin çalışmalarından ara sıra yararlanırlar.

3. Geleneksel öğrenme kümeleri genelde benzeşik (homojen) üyelerden oluşur. Oysa İşbirlikli öğrenme kümelerinde yetenek ve kişilik özellikleri açısından karma (heterojen) kümelerin oluşturulması söz konusudur.

4. İşbirlikli öğrenme kümelerinde, tüm üyeler, küme içindeki liderlik etkinliklerini yerine getirmek için sorumlulukları paylaşırlar. Bir başka deyişle, paylaşılmış liderlik söz konusudur. Buna karşın, geleneksel kümelerde tek bir lider görevlendirilir ve değişmeden kalır.

5. İşbirlikli öğrenme kümelerinde, üyeler birbirlerinin öğrenme sorumluluğunu taşırlar. Küme üyelerinden, üzerlerine aldıkları çalışmayı sürdürebilmeleri için birbirlerini güdülemeleri ve birbirlerine yardım etmeleri beklenir. Geleneksel kümelerde üyeler, nadiren diğerlerinin öğrenmesi için sorumluluk duyarlar.

6. İşbirlikli öğrenme kümelerinde, her üyenin en üst düzeyde öğrenebilmesi ve üyeler arasında iyi çalışma ilişkilerinin yapılandırılması amaçlanır. Geleneksel öğrenme kümelerinde öğrenciler, büyük çoğunlukla tek başlarına çalışırlar.

7. İşbirlikli öğrenme kümelerinde, birlikte çalışmada gereksinim duyulan toplumsal beceriler (liderlik, iletişim yeteneği, birbirine karşı dürüstlük, küme içindeki çatışmaları çözme gibi) doğrudan öğretilir. Geleneksel öğrenme kümelerinde, bireyler arası ilişkiler ve küçük küme becerileri, genellikle yanlış biçimlendirilir.

8. İşbirlikli öğrenme kümeleri kullanıldığı zaman, öğretmen; kümeleri gözler, öğrenciler birlikte çalışırken ortaya çıkan sorunların

çözümlemesini yapar, küme çalışmalarının daha iyi nasıl yönlendirilebileceği konusunda her kümeye dönüt verir. Geleneksel öğrenme kümelerinde, öğretmen kümelere nadiren karışır ve gözlemlerde bulunur.

9. İşbirlikli öğrenmede, öğretmen, kümelerin daha etkili çalışmaları için, çalışma süreçleri boyunca gerekli işlemleri yapılandırmasına karşın; geleneksel kümeyle öğrenme durumlarında, buna pek dikkat etmez.

### **2.4.3. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulama Süreci**

İşbirlikli Öğrenme yönteminde öğretmenin rolü, grubu, farklı kişilik ve yeteneklerdeki öğrencilerden oluşturmak, öğrencileri yönlendirme, gruplar arasındaki ilişkileri düzenleme ve grup içindeki etkileşime ve işbirliğine rehberlik etmedir. Temelde öğrencileri gruplara ayırma ve öğrencileri işbirliği yapmaları için motive işlemleri tüm İşbirlikli öğrenme yöntemlerinde aynıdır ama uygulama aşamasına gelince genellikle yöntemden yöneme farklılık gösterir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin son şekli ve uygulaması sırasında yer alması gereken işlemler şunlardır (Johnson, Johnson ve Holubec, 1990: 2-3; Johnson ve Johnson 1991; Akt: Gülay Özdemir, 2007);

1. Öğretimsel hedeflerin belirlenmesi.
2. Grup büyüklüğüne karar verme.
3. Öğrencilerin gruplara ayrılması.
4. Sınıfın düzenlenmesi.
5. Öğretim malzemelerinin bağımlılık yaratacak biçimde planlanması.
6. Bağımlılığı sağlamak için grup üyelerine roller verme.
7. Akademik işin açıklanması.
8. Olumlu amaç bağımlılığının yaratılması.
9. Bireysel değerlendirme.

10. Gruplar arasında işbirliğinin sağlanması.
11. Başarı için gerekli ölçütlerin açıklanması.
12. İstendik davranışların belirlenmesi.
13. Öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi.
14. Grup çalışmasına yardımcı olma.
15. İşbirliği becerilerini öğretebilmek için araya girme.
16. Dersi sona erdirme.
17. Öğrenci öğrenmesini nitel ve nicel olarak değerlendirme.
18. Grubun ne kadar iyi çalıştığı değerlendirilmelidir.
19. Akademik çelişkiler oluşturma.

Demirel'in (2006: 217) Johnson ve Johnson'dan aktardığına göre İşbirlikli beceriler dört grupta toplanmaktadır.

1. Grup oluşturma: Bu beceri grubu örgütleme ve davranış normlarını kurabilme ile ilgilidir. Gruplaşma becerisini kazananlar çabuk grup oluşturur, diğerlerini rahatsız etmeden alçak sesle konuşur, birbirlerine isimleriyle hitap eder ve grup etkinliklerine katılırlar.

2. Görevi yerine getirme: Bu beceri için verilen görevi yerine getirmek, grup içinde iyi ilişkiler kurmak ve grup etkinliklerinin nasıl yerine getirileceğini bilmek gerekir.

3. Grup çalışmalarını formüle etme: Bu beceri için de üzerinde çalışılan öğretim malzemesinden en iyi şekilde yararlanmak ve bu öğretim materyalinin öğrenci üzerinde kalıcı izli olmasını sağlamak için grup üyelerine yardım etmek gerekir. Bu amaçla özet çıkarma, önemli yerleri not alma, önceki öğrenmelerle ilişki kurma gibi etkinliklere yer verilir.

4. Olgunlaştırma: Üzerinde çalışılan öğretim materyalini en ince ayrıntısına kadar inceleme, grup üyelerinin değişik açılardan fikirlerini alma ve ortak bir görüş oluşturmada öğrencilere yardım etmektir.



Bu becerilerin kazandırılmasında izlenecek yollar:

1. Öğrencilerin grup çalışmasının değerini anlamaları gerekir, Geleneksel sınıf ortamında eğitim görmeye alışık kimi öğrenciler grup çalışmalarına tepki gösterebilirler. Bu konuda öğretmenin tutumu çok önemlidir. Bu amaçla ders öğretmeni bu öğrenme modelinin iletişim yetisini kazanabilmek için çok yararlı olduğunu açıklayabilir. Beyin fırtınası tekniğini uygulayabilir ya da sınıfa bu modelin yararlarını açıklayan posterler asabilir.

2. Öğrencilerin ne yapacaklarını anlayabilmesi için başarılı grup çalışmasıyla ilgili gerekli becerilerden haberdar edilmelidir. Grup çalışmalarının nasıl yapılacağı konusunda bilgi verilmeli ve bunun için beyin fırtınası tekniği kullanılmalı ya da öğretmen tarafından örnekler verilmelidir.

3. Öğrenciler öğrendikleri becerileri uygulamalıdır. Öğretmen, grup çalışmalarlarıyla ilgili uygulama durumlarının nasıl olacağını önceden kararlaştırmalı ve daha çok öğrencilerin etkin olacağı düzenlemelere gitmelidir.

4. Öğrenciler uyguladıkları becerilerin ne olduğunu bilmelidir. Grup çalışmalarının sonunda yapılanları değerlendirebilmek için öğretmen öğrencilerine yardımcı olmalıdır ( Demirel; 2006: 218).

#### **2.4.4. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri**

İşbirlikli Öğrenme Yönteminin uygulamasında birbirinden değişik teknikler bulunmaktadır. Bu yöntemler öz olarak aynıdır ama uygulanma biçimi ve sınıfın düzenlenmesi gibi konularda farklılık göstermektedir. Bu tekniklerden bazıları kısaca şunlardır;

##### **2.4.4.1 Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri (ÖTBB)**

Slavin ve arkadaşları tarafından 1970'lerde geliştirilen bu teknikte öğrenciler benzeşik olmayan (heterojen) dört üyeli öğrenme takımı olarak

görevlendirilirler. Bu teknikte, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, cinsiyet ve etnik kökenleri göz önüne alınarak dörder kişilik karma kümeler oluşturulur. Öğretmen dersi sunar ve sonra öğrenciler, tüm küme arkadaşlarının dersi tam öğrendiğinden emin oluncaya değin kendi kümelerinde çalışırlar (Ekinci, 2007: 101). Sonuçta, çalışılan konu üzerinde tüm öğrenciler bireysel olarak sınava girerler. Sınav aşamasında öğrenciler birbirlerine yardım etmezler. Öğrencilerin sınav sonuçları, o derse ilişkin önceden aldığı notlardan elde edilen ortalama puanlarıyla karşılaştırılır. Bu ortalama puandan öğrencinin sınavdan aldığı not çıkarılarak ilerleme puanı (erişim puanı) hesaplanır. Bu puanlar da toplanarak "küme puanı" elde edilir. Küme puanı da önceden belirlenmiş ölçütlere göre karşılaştırılır. Bu ölçütler doğrultusunda kümelere sertifika ya da diğer pekiştirmeçer verilir (Slavin, 1990 ; Akt; Gömleksiz, 2007).

#### **2.4.4.2. Takım Destekli Bireyselleştirme**

Öğretimin bireyselleştirilmesi özellikle önkoşul becerilerin kazanılmasının gerekli olduğu Matematik alanında özel bir alan taşımaktadır. Heterojen bir sınıfta her öğrencinin aynı hızla öğrenmesi beklenemez. Bu nedenle öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine ve öğrenme hızına uygun öğretim verilmesi gerekmektedir. Ancak, yapılan çalışmalarda bireyselleştirilmiş öğretimin maliyet ve uygulama sorunları olduğu, bunun yanı sıra dolaysız öğretimin uygulandığı geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olmadığı ortaya çıkmıştır. Takım Destekleyici Bireyselleştirme hem heterojen sınıfların hem de programlı öğretim, bilgisayarlı öğretim, tam öğrenme vb. bireyselleştirilmiş öğretim stratejilerinin maliyet ve uygulama ile ilgili sakıncalarını ortadan kaldırmaya çalışmaktadır. Öğrenci grup çalışması yaparken öğretmenler küçük homojen gruplarda dolaysız öğretim fırsatı bulabilir (Açıkgöz, 1992: 44).

### 2.4.4.3. Akademik Çelişki

Johnson ve Johnson'a göre akademik çelişki stratejisi en "güçlü, dinamik, heyecan verici, katılım sağlayıcı" ancak en az kullanılan öğrenme stratejilerinden biridir. Bunun nedenleri (a) çelişkinin bir öğretim stratejisi olarak nasıl uygulanması gerektiğinin daha önce tanımlanmamış olması, (b) buna bağlı olarak öğretmenlerin akademik çelişki öğretim stratejisinin nasıl uygulanacağı konusunda yetiştirilmemiş olmaları ve (c) genel olarak insanların çelişkiden çatışmadan korkmalarıdır. Oysa sağlıklı bir öğrenme durumunda çatışmalar, çelişkiler kaçınılmazdır. Çelişki bir öğretim fırsatı olarak kullanılabilir. Akademik çelişki kritik düşünmenin, akılcı yargılara ulaşmanın öğretilmesinde etkili olabilecek bir stratejidir. Şu anda çeşitli ilk, orta ve yüksek öğretim sınıflarında Sosyal Bilimlerden Fen Bilimlerine, Mühendisliğe kadar birçok alanda uygulanmaktadır. Önemli olan çelişkilerin-çatışmaların önlenmesi değil, onların yapıcı olarak kullanılmasıdır (Açıkgöz, 1992: 21).

### 2.4.4.4. İşbirliği-İşbirliği

Kagan tarafından geliştirilmiştir. Bütün sınıfın araştırdığı konunun alt konularını çalışan heterojen küçük gruplardan oluşur. İşbirliği-işbirliği, yaratıcı üretimleri, ham bilgi toplanmasını, görüşmeyi ve kütüphane araştırmasını özendirir. İşbirliği-işbirliği yönteminin temelinde yatan; eğitimin, öğrencilerin doğal merak, zeka ve yeteneklerini ortaya çıkarıcı bir ortam hazırlamak anlayışıdır. Bu nedenle işbirliği-işbirliği, öğrencilerin önce kendilerini ve dünyayı anlamalarını sonrada bunu diğerleriyle paylaşmak üzere işbirliği yapmalarını sağlayacak biçimde düzenlenmiştir (Robinson, 1991: XII, Açıkgöz, 1992: 55).

### 2.4.4.5. Öğrenci Takımları

Öğrenci Takımları Teknikleri The Johns Hopkins Üniversitesi'nde geliştirilmiş ve yoğun olarak araştırılmıştır. Bu gruptaki tekniklerin en önemli özelliği, öğretimsel hedeflere bütün takım üyelerinin ulaşması koşuluyla elde edilebilecek takım amacı ve takım başarısını gerçekleştirmesidir. Bir başka deyişle, öğrencilerden beklenen takım

halinde bir şey yapmak değil takım halinde öğrenmektir (Robinson, 1991s; X, Açıkgöz, 1992: 25).

Öğrenci takımı tekniklerinin (a) takım ödülü; (b) bireysel değerlendirilebilirlik ve (c) başarı için eşit fırsat olmak üzere üç özelliği vardır. Bu gruba giren teknikler kendi içinde de ikiye ayrılmaktadırlar. Birinci grupta her konu alanına ve her düzeyde uygulanabilecek Öğrenci Takımları-Başarı bölümleri ile Takım-Oyun-Turnuva; ikinci grupta ise, belli konu alanları için eğitim programı biçiminde düzenlenmiş Takım Destekli Bireyselleştirme ve İşbirlikli-Birleştirilmiş Okuma ve Kompozisyon yer almaktadır. Takım ödülü, bireysel değerlendirilebilirlik ve başarı için fırsat hepsinde vardır, ancak farklı biçimlerde kullanılmıştır (Açıkgöz, 1992: 25).

#### **2.4.4.6. Takım-Oyun-Turnuva (TOT)**

Bu teknikte, öğretmen sunumu ve küme çalışması ÖTBB'de olduğu gibidir. Öğretmen önce dersi sunar ve öğrenciler konuyu küme arkadaşlarına öğretir. Öğrenciler, ÖTBB'deki konu sınavları yerine, diğer kümelerdeki arkadaşlarıyla yarışır ve yarışma sonucunda elde ettikleri puanlarla küme puanı açısından kümelerine destek olurlar. Bu teknikte öğrenciler birbirlerini yarışmaya hazırlarlar. Öğrenciler diğer küme üyeleriyle yarışır, kendi küme üyeleriyle yarışmazlar. Yarışma sırasında öğrenciler birbirlerine yardım etmezler. Öğrenciler, önceki puanları kendileriyle yaklaşık aynı düzeyde olan öğrencilerle üçer kişilik turnuva masalarında karşılaşır. Öğrencinin düzeyi yükseldikçe, bir üst turnuva masasında yarışabilir. Turnuva masasında kazanan öğrenci, kendisine ve kümesine 6 puan getirir. Öğrencilerin aldıkları puanlar toplanarak küme puanları elde edilir. Başarılı olan kümeler, ÖTBB'de olduğu gibi, sertifikalar ya da değişik küme ödülleri kazanırlar (Slavin 1990, akt; Gömleksiz, 2007, Robinson,1991: X).

**Oyunlar:** Sunum ve takım alıştırmacısı sırasındaki öğrenmeleri ölçmek üzere hazırlanmış bulunan konuyla ilgili sorulardan oluşmaktadır. Oyunlar takımların temsilcilerinden oluşan üçer kişilik gruplarda oynanır. Çoğu oyunlar yalnızca bir dizi sorunun yanıtlanmasıdır. Öğrencilerden biri

bir kart çeker ve karttaki numarayı karşılayan soruyu yanıtlamaya çalışır (Açıkgöz, 1992: 36).

**Turnuva:** Oyunların içinde yer aldığı yapıdır. Genellikle haftanın sonunda sunumdan ve alıştırmalardan sonra yapılır. Birinci turnuva için takımlarının en iyisi olan üç öğrenci 1. Turnuva Masasına; başarı düzeyi onlardan sonra gelen üç öğrenci 2. Turnuva Masasına, daha sonrakiler 3., 4 ..... turnuva masalarına alınır. Amaç, her masadaki başarı düzeyine yakın olan takım temsilcilerini birbiriyle yarıştırmak ve her öğrencinin gücü oranında takımına katkıda bulunmasını sağlamaktır (Açıkgöz, 1992: 36).

Birinci haftadan sonra öğrenciler kendi başarı düzeylerine göre masa değiştirirler. Başarısı yükselenler üst masalara, düşenler alt masalara geçerler. Başarısı değişmeyenler aynı masada kalırlar.

#### **2.4.4.7. Grup Araştırması**

Bu yöntemin temelleri John Dewey tarafından atılmıştır. Dewey'e göre, sınıftaki işbirliği demokratik yaşam için bir önkoşuldur. Grup Araştırması yöntemi bireylerarası diyaloga dayalıdır. Sınıftaki öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine önem verilir. İşbirlikli etkileşim ve iletişim ancak küçük gruplarda elde edilir. Grup Araştırması yöntemi daha sonra, özellikle İsrail'de Sholomo ve Yael Sharan ile Rachel Hertz-Lazarowitz tarafından yoğun olarak araştırılarak geliştirilmiştir (Açıkgöz, 1992: 51).

Grup Araştırması Yönteminde öğrenme etkinliklerinin öğrenciler tarafından yönlendirilmesi vurgulanmaktadır. Grup Araştırması araçlarda işbirliği ve grup amacı ilkelerine dayalı olarak geliştirilmiştir. Öğrenciler bir konuyu planlayarak, o planı uygulayarak, bilgi toplayarak ve o bilgileri çok yönlü bir problemin çözümünde kullanarak, sentezleyerek ve çalışmalarını birleştirerek araştırma yaparlar. Bu yöntemin başlıca dört özelliği vardır. İlk olarak, seçilen konu alt konulara ayrılarak küçük gruplar halinde çalışmakta olan öğrencilere verilir. İkinci olarak, çalışma konuları bağımlılığı sağlayıcı işbölümünü gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Üçüncü olarak, öğrenciler arasında çok yönlü iletişim kurulur. Bunun için öğrenciler iletişim ve sosyal becerilerin kazanıldığı bir ön yetiştirmeden

geçirilirler. Dördüncü özelliği ise öğretmenin kaynak kişi ve kolaylaştırıcı olma rolüdür. Öğretmen gruplar arasında dolaşarak öğrencilere karşılaştıkları sorunların çözümünde yardımcı olur (Açıkgöz, 1992: 52).

#### **2.4.4.8. Birleştirme**

Eliot Aranson ve meslektaşları tarafından geliştirilmiş olan Birleştirme yönteminin temelleri yazarların Grup Dinamiği ve Sosyal Etkileşim alanlarındaki uzun yıllar süren çalışmalarına dayanmaktadır. "Saf" işbirlikli öğrenme tekniklerinden biridir. Birleştirme gruplarının büyüklüğü 3-7 arasında değişebilir. Grubun çok küçük olması öğrencilerin çeşitli öğrencilerle çalışma alışkanlığını önleyeceği; çok büyük gruplar da bazı öğrencilerin söz almasını engelleyeceği için tavsiye edilmemektedir. Birleştirme yönteminde de heterojen gruplar tercih edilmektedir. Öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak aynı konuyu hazırlamaktan sorumlu diğer öğrencilerle yeni gruplar oluştururlar. "Uzmanlık" grubu adı verilen bu gruplar konuyu açıklığa kavuşturmaya çalışırlar ve hemen arkasından asıl gruplarına dönerler. Yeniden bir araya gelen grup üyeleri hazırladıkları konuları birbirine öğretmekle yükümlüdür. Onlara bunun için belli bir süre verilir ve bu sürenin sonunda bireysel olarak o konuyla ilgili sınava girecekleri söylenir (Açıkgöz, 1992: 58).

#### **2.4.4.9. Birleştirme II**

Aranson ve Arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan orijinal Birleştirme üzerinde daha kullanışlı hale getirmek amacıyla Slavin tarafından bazı değişiklikler yapılmış ve Birleştirme II geliştirilmiştir (Açıkgöz,1992: 61). Birleştirme II işlenecek konunun anlatıldığı, yazılı malzemenin bulunduğu her durumda uygulanabilir. Sosyal Bilimler, Edebiyat, Fen Bilgisinin bazı bölümleri ve daha çok kavramların öğrenilmesi ile ilgili alanlarda kullanılması daha uygundur. Birleştirme II'de malzeme bir bölüm, bir öykü ya da benzeri betimsel bir parça olabilir.

ÖTBB ve TOT da olduğu gibi öğrenciler takım halinde çalışırlar. Öğrencilerin her birine çalışması için bir bölüm, alt bölüm ya da ünite

verilir. Okuma bitince farklı takımlardan aynı konuya hazırlanmış olan bireyler bir araya gelirler ve o konuyu tartışırlar. Daha sonra asıl takımlarına dönerek konularını birbirine öğretirler. Sonunda öğrenciler o konuyu kapsayan bir sınavı bireysel olarak alırlar. Sınav puanlarından takım puanı elde edilir. Takıma katkı yapan puanlar öğrencilerin bireysel gelişimine bakılarak elde edilir. Yüksek puan alan takımlar sınıfta duyurularak ödüllendirilirler. Bunu yapmak öğrencileri birbirine yardım etmeye güdülemek için gereklidir (Açıkgöz,1992: 62).

#### **2.4.4.10. Birlikte Öğrenme**

Johnson ve Johnson tarafından geliştirilen tekniğin ilk şekliyle en önemli özellikleri; grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür (Özdemir, 2007). İlk uygulamaları sırasında öğrencilerin bir tek ürün ortaya koymak için grup halinde çalışması; düşüncelerini, malzemelerini paylaşmaları, sorularını öğretmenden önce birbirlerine sormaları; grup ediminin ödüllendirilmesi sağlanmıştır. Johnsonlar o zamandan beri bu teknik üzerinde yoğun araştırmalar yapmışlar ve araştırma sonuçlarına göre tekniği değiştirip geliştirmişler. İşlem sırası şöyledir (Açıkgöz, 1992: 16);

1. Öğretimsel Hedeflerin Belirlenmesi: Bu hedefler, (a) akademik ve (b) işbirliği becerileri olmak üzere iki grupta toplanabilir. Genellikle akademik hedefler üzerinde durulsa bile işbirliği becerileri ihmal edilmektedir.

2. Grup Büyüklüğüne Karar Verme: Grup büyüklüğü 2-6 arasında değişebilir. Grubun büyüklüğünü zaman, malzeme sayısı gibi etkenler belirler. Gruplar büyüdükçe grup içinde uyuşmanın sağlanabilmesi için öğrencilerin daha fazla sosyal beceriye gereksinimi olacaktır. Öğrenciler birlikte çalışma alışkanlığı edinene kadar 2-3 kişilik gruplamalar yararlı olacaktır.

3. Öğrencilerin Gruplara Ayrılması: Bu aşamada dikkat edilmesi gereken en önemli nokta yetenek, cinsiyet, sosyo-ekonomik özgeçmiş,

çalışkanlık vb. özellikler açısından heterojen gruplar oluşturulmasıdır. Bu nedenle grupları öğrencilerin değil de öğretmenlerin oluşturması tavsiye edilebilir. Ayrıca, grupların birlikte çalışma süreleri de önemlidir. Öğrencilerin hep aynı grupta çalışmaları yerine değişik gruplarda çalışmaları sağlanmalıdır. Grupta sorun çıktığı zaman grubu dağıtmak yerine birlikte çalışma becerileri öğretilmeye çalışılmalıdır.

4. Sınıfın Düzenlenmesi: Kolay iletişim kurabilmeleri için öğrenciler birbirlerine mümkün olduğu kadar yakın, gruplar ise mümkün olduğu kadar uzak oturmalıdır. Bunun gerekçesi, grup üyelerinin diğer grupları rahatsız etmeden iletişim kurabilmeleridir.

5. Öğretim Malzemelerinin Bağımlılık Yaratacak Biçimde Planlanması: Bu işlem özellikle işbirlikli öğrenme uygulamalarına yeni başlayan ve grupla çalışma becerilerini kazanmamış öğrencilerin katılımını sağlamak için gereklidir. Bunu sağlamanın bir yolu, her gruba öğrenme malzemesinden bir kopya vererek öğrencileri o malzemeyi paylaşmak zorunda bırakmaktır. Bir başka yol ise, öğrencilerin her birine öğrenilecek bilginin yalnızca bir kısmını vermek böylece öğrencilerin birbirine öğretmelerini sağlamaktır. Bunlara ek olarak, gruplar arasında yarışma düzenleyerek grubun kazanabilmesi için öğrenciler bağımlı hale getirilebilir.

6. Bağımlılığı Sağlamak için Grup Üyelerine Roller Verme: Bu amaçla verilebilecek roller şunlardır: Grubun ulaştığı sonuç ya da yanıtları yeniden kısaca açıklayan özetleyici; her öğrencinin öğrenilenleri tam olarak açıklayıp açıklayamadığını sınavan denetleyici; üyelerin açıklama ya da özetlerindeki yanlışları düzeltten netlik denetçisi; yeni öğrenilenler ile önceki öğrenilenler arasında bağ kuran bağ kurucu; grubun gereksinim duyduğu malzemeleri getiren, öğretmen ve diğer gruplarla iletişim kuran araştırmacı-koşturmacı; grubun kararlarını ve grup raporunu kaleme alan kaydedici; üyelerin katılımını arttırmaya çalışan ve pekiştiren özendirici; grubun ne derece iyi çalıştığını değerlendiren gözlemci, diye sıralanabilir.

7. Akademik İşin Açıklanması: Öğrencilere ne yapmaları gerektiği bildirilmeli ve o işi nasıl yapacakları açıklanmalıdır. Bunları herkesin anlayıp anlamadığı bazı sorularla kontrol edilmelidir.



8. Olumlu Amaç Bağımlılığının Yaratılması: Öğrencilerden grup ürünü isteyerek ya da grup ödülü vererek sağlanabilir.

9. Bireysel Değerlendirme: Bütün grup üyelerinin katkısını sağlamak için gereklidir. Sınavların bireysel olarak verilmesi ya rasgele seçilen öğrencilere grup çalışmasıyla ilgili sorular sorulması ve grup üyelerinin birbirinin çalışmasını düzeltmesi ya da grup notunun rasgele seçilen bir öğrencinin çalışmasına dayalı olarak verilmesi bu noktada yardımcı olabilir.

10. Gruplar Arasında İşbirliğinin Sağlanması: Grup içinde işbirliğinin yararları bütün sınıfa yayılabilir. İş biten grup diğer gruplara yardımcı olabilir.

11. Başarı için Gerekli Ölçütlerin Açıklanması: İşbirlikli öğrenme durumlarında ölçüt dayanaklı değerlendirme yapılmalıdır. Bir başka deyişle öğrenciler bir eğri üzerinde başarıları birbiriyle karşılaştırılarak değil önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilmelidir.

12. İstendik Davranışların Belirlenmesi: İşbirliği işe-vuruk olarak tanımlanmalıdır. Başlangıçta "grupta kalma", "sessiz konuşma", "sırayla yapma", "birbirine adıyla hitabetme" gibi davranışlar üzerinde durulabilir. Daha sonraki aşamalarda şu davranışlar vurgulanabilir:

- a. Her üyenin yanıtın nasıl elde edileceğini açıklaması
- b. Her üyenin yeni öğrenilenlerle önceki öğrenilenler arasında bağ kurması.
- c. Gruptaki herkesin öğrenme malzemesini anlayıp anlamadığının ve yanıtlara katılıp katılmadığının kontrol edilmesi.
- d. Herkesin katılmasının özendirilmesi.
- e. Öbür grup üyelerinin söylediklerini dikkatlice dinleme.
- f. Mantıklı olduğuna inanmadıkça düşüncesini değiştirmeme (çoğunluk kuralı öğrenmeyi artırmaz).
- g. İnsanları değil düşünceleri eleştirme.

13. Öğrenci Davranışlarının Yönlendirilmesi: Grupların çalışması sırasında öğretmen öğrencilerin hangi noktalarda hangi sorunlarla karşılaştıklarını saptamak için grupları gözler. Bu gözlem öğrencilerin gösterdiği istendik ve istenmedik davranışları saptamak amacıyla da yapılır. Bazı olumlu davranışlar şunlar olabilir: düşüncelere katkıda bulunma, soru sorma, duygularını açıklama, dinleme, destekleyici olma, değişik düşünceleri kabul etmeye açık olma, grup üyelerine sıcak davranma, bütün üyelerin katılımının özendirilmesi, özetleme, anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etme, şaka yaparak gerilimi düşürme, grup çalışmasına yön verme. Gözlemci olarak öğrencilerden de yararlanılabilir. Gözleniyor olduğunu bilmek öğrencilerin uygun davranışları gösterme eğilimini artıracaktır. Gözlemler gözlem formu kullanılarak da yapılabilir. Bazen şu soruları içeren basit bir soru listesi bile yeterli olabilir:

- a. Öğrenciler ne yapılacağını anlıyor mu?
- b. Öğrenciler olumlu bağımlılığı ve bireysel değerlendirilebilirliği kabul ettiler mi?
- c. Öğrenciler ölçütler doğrultusunda mı çalışmaktadırlar ve bu ölçütler uygun mudur?
- d. Öğrenciler belirlenen davranışların uygulamasını yapıyorlar mı?

14. Grup çalışmasına Yardımcı Olma: Gruplar çalışırken öğretmen soruları yanıtlayarak açıklamalar yaparak, tartışarak öğrencilere verilen işi bitirmelerinde yardımcı olur.

15. İşbirliği Becerilerini Öğretebilmek İçin Araya Girme: Grup çalışması sırasında öğretmenin birlikte çalışmakta güçlük çeken öğrencilerin işbirliği yapmalarını sağlayacak öneriler getirmesi ve bu becerileri gösteren öğrencileri pekiştirmesi yararlı olacaktır. Gerekli olmadıkça araya girmek yarardan çok zarar getirebilir. Çünkü işbirliği grupları biraz uğraştıktan sonra sorunların üstesinden gelebilir. Öğretmen ne zaman ve nasıl araya gireceğine duruma göre karar vermelidir. Bazen sorunun çözümüyle ilgili önerilerde bulunurken bazen de öğrencilere yaptıkları işi bir yana bırakıp sorunu çözmeye çalışmalarını söyleyebilir. Bütün beceriler gibi işbirliği becerileri de öğrenilen becerilerdir. Bu

öğrenme en iyi sınıf ortamında ve öğrenciler ona gereksinim duydukları zaman gerçekleşebilir. Bir kez kazanılan işbirliği becerileri öğrencilerin ileriki yaşamlarında da kullanılır.

16. Dersi Sona Erdirme: Dersin sonunda öğrenciler o derste öğrendiklerini özetleyebilmeli ve bunları ileride nerede kullanacaklarını anlayabilmelidirler.

17. Öğrenci Öğrenmesini Nitel ve Nicel Olarak Değerlendirme:

Herhangi bir işbirlikli öğrenme durumu sonunda ortaya çıkan ürün ya bir grup raporu, ya grupça hazırlanmış bir dizi yanıt, ya da tek öğrencilerin sınav puanları gibi bir ölçüm olacaktır. Ölçüm ne olursa olsun öğrenme sürecinin sonunda öğrencilerin öğrenmeleri ve işbirliği becerileri değerlendirilmelidir.

18. Grubun Ne kadar İyi Çalıştığı Değerlendirilmelidir: Zaman sınırlı da olsa işbirlikli öğrenme uygulamasından sonra grupta nelerin iyi yapıldığı yapılmadığının değerlendirilmesi gerekir. Zaman uygun olursa grupların deneyimlerini paylaşabilmeleri için değerlendirme sınıfça da yapılabilir. Eğer grup sürecinin değerlendirilmesine -her defasında olmasa bile- sık sık zaman ayırmazsa öğrencilerin grupla çalışma becerilerini kazanmaları çok güçleşir. Bunu sonradan gidermek için daha fazla zamana gerek duyulabilir.

19. Akademik Çelişkiler Oluşturma: İşbirliği gruplarında öğrenciler arasında hangi yanıtın verilmesi ve grubun nasıl çalışması gerektiği gibi konularda anlaşmazlıklar çıkabilir. Öğrenme sırasında eskilerle yeniler arasında çatışma çıkması kaçınılmazdır. Çelişki ise, iki ya da daha fazla kişinin düşünceleri, bilgileri, sonuçları, kuramları birbiriyle uyuşmadığı zaman ortaya çıkar. İşbirlikli öğrenme gruplarında çalışan öğrencilerin katılımlarını ve güdülerini artırmak için akademik çelişki oluşturulabilir

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

Bu başlık adı altında İşbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili araştırmalar ve bu yöntemin sanat eğitiminde kullanılmasıyla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu bölüm de yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar özet şeklinde ele alınmıştır.

### 2.5.1. Yurtiçinde yapılan Araştırmalar

Yurtdışında 1970'lerden beri yoğun bir ilgi görmekte olan İşbirlikli öğrenme ne yazık ki ülkemiz için yeni bir konu sayılabilir. Bu konuda ulaşılabilen ilk yayın Kamile ÜN'ün 1987 yılında yayınladığı "Öğrenmede İşbirliği mi Yarışma mı?" adlı makaledir. Sonraki yıllarda, işbirlikli öğrenme konusunda dikkati çeken gelişmeler Kamile ÜN tarafından gerçekleştirilen, Ülkemizde ve ABD'de çeşitli kongrelerde sunulan iki deneysel araştırma ile Şimşek (1990) tarafından ABD'de gerçekleştirilen bir araştırmanın özetlendiği bildiridir. Kamile Ün ABD'de bir ilkokulda, 1991 yılında D.Johnson, R.Johnson ve B.Dudley ile birlikte gerçekleştirdiği bir araştırma izlemektedir. Bu çalışmada (Johnson, Johnson, Dudley ve Açıkgöz, 1992) işbirlikli öğrenme sınıflarındaki ilkokul öğrencilerinin Johnson ve Johnson tarafından geliştirilmiş olan çatışmaları çözme stratejilerini öğrendikleri ve bunu gerçek olaylara transfer edebildikleri ortaya çıkmıştır (Açıkgöz, 1992, syf;151).

"İşbirlikli öğrenme, gruplar arası yarışma ve bütün sınıf öğretimi etkinliklerinin yabancı dil başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkileri" başlıklı araştırma Açıkgöz tarafından 1989-90 Güz döneminde Malatya Gazi İlkokuluna deva etmekte olan 5.sınıf öğrencileri arasında seçilen 80 deneğe uygulanmıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi anketi, erişme güdüsü testi ve İngilizce testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda, gruplar arası yarışma ve yapılandırılmış işbirliği gruplarının yabancı dil başarısının geleneksel öğretim ve yapılandırılmamış işbirliği gruplarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Açıkgöz, 1992: 160).

Açıkgöz'ün "İşbirlikli Öğrenme Ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısı, Hatırd Tutma Düzeyleri Ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri" isimli araştırmasına 1989-90 Bahar döneminde İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü'nde "Öğrenme Psikolojisi" dersine devam etmekte olan 48 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin arasından araştırma sırasında uygulanan testleri alan ve araştırma süresince işlenen derslerin tümüne katılan öğrenciler gerçek denek olarak kabul edilmiş ve yalnızca bu öğrencilerin puanları üzerinde gerekli çözümler yapılmıştır. Bu yolla işbirliği

grubunda 12 geleneksel öğretim grubunda da 20 öğrenci gerçek denek olarak belirlenmiştir. Bu araştırmanın verilerini a) Ön - Ünite testi, b) Ünite Testi ve c) Öğrenci Kompozisyonları ile toplamıştır. Açığöz şu sonuçlara ulaşmıştır; Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim (BSBÖ) tekniği çerçevesinde yer alan İşbirlikli öğrenme etkinlikleri ünite sonundaki başarı düzeyi ve duyuşsal özellikler üzerinde geleneksel öğretim etkinliklerine göre daha olumlu etkileri vardır, çerçevesinde yer alan İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin hatırd tutma üzerinde hiçbir olumsuz etkisi gözlenmemiştir (Açığöz, 1993).

“İlköğretim I. Devrede İşbirlikli Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Öğrenme Yöntemlerinin Başarılı Ve Başarısız Öğrenciler Üzerindeki Etkisi” başlıklı araştırmayı Emel SARITAŞ 1997-1998 eğitim ve öğretim yılında Denizli Raşit Özkardeş İlköğretim Okulundaki dördüncü sınıflar üzerinde uygulamıştır. Araştırmaya bir deney, bir de kontrol grubu olmak üzere iki grup katılmıştır. Denekler 46 deney grubunda, 45 kontrol grubunda olmak üzere toplam 91 kişiden oluşmaktadır. Araştırma deneysel bir çalışmadır. Deney sırasında kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri, deney grubunda da işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Dört haftalık bir uygulamadan sonra, belirtilen yöntemlerin başarılı ve başarısız öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır. T-testi sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir (Saritaş, 2007)

Ayfer KOCABAŞ'ın 1997-1998 eğitim-öğretim yılında yaptığı “İlköğretim Okulları Beşinci Sınıf Müzik Derslerinde Uygulanan İşbirlikli Öğretmenin Müzikte Benlik Kavramı Üzerine Etkileri” başlıklı araştırmasının örneklemini Buca-Çakabey İlköğretim okulunda beşinci sınıfta okumakta olan 80 öğrenci oluşturmuştur. Kontrol gruplu ön-test, son-test deseninin uygulandığı bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından ilköğretim okulları beşinci sınıf öğrencileri için

geliştirilen Müziğe İlişkin Benli Kavramı Ölçeği kullanılmış olup, verilerin analizinde frekans, aritmetik ortalama, t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmış olup grupların arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu farklılık deney grubun lehine olmuştur. Bununla birlikte işbirlikli öğrenme tekniğinin uygulandığı deney grubu lehine Müzikte Benlik Kavramı'na ilişkin daha anlamlı farklılıkların oluştuğu söylenebilir.

"Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Resim-İş Derslerinde Bireysel Çalışmaların Yapılandırılmış Grup Çalışmasıyla Desteklenmesi" başlıklı Doktora Tezinde Yıldız KURTULUŞ (1998); resim-iş derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile bireysel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubunun bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri karşılaştırmıştır. Araştırmanın bulguları; işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrenmeler, öğrenci tutumları ve sanatsal ifade yeterlilikleri üzerinde, bireysel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğudur. İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmekte; birbirlerinden öğrenmelerine, kaygılarını yenmelerine, içsel güdülenmeye yardım etmekte; öğrencilerin dersi ve okulu daha çok sevmelerine, işbirliği ve yardımlaşma duygusu geliştirmelerine fırsat vermektedir. Verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bir diğer sonuç, işbirlikli öğrenme yönteminin hemen hemen tüm öğrenciler üzerinde etkili olduğu, bireysel çalışma yönteminin ise kimi öğrenciler üzerinde etkili olduğudur (akt;Kurtuluş, 2001).

Vesile YILDIZ'ın (1999) "İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar" başlıklı araştırmasında işbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki öğretmen ve öğrencinin rolü, öğrenme etkinliğini planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerindeki farklılıkları ortaya koyarak işbirlikli öğrenme ve sınıflardaki öğrenme gruplarının özelliklerini açıklamaya çalışmıştır. Sonuç olarak da şu belirlemelere varmıştır; "işbirlikli öğrenme, öğrencileri gruplara ayırıp birlikte çalışmalarını söylemekle gerçekleşmemektedir. Öğrencilere grup ödevlerinin yaptırılması, birbirleriyle tartışması, birbirlerine yardım edilmesinin sağlanması da burada yeterli değildir. Gerçek anlamda işbirlikli öğrenme uygulayabilmek için grup etkinlikleri düzenlenirken iş ve

ödül yapılarına dikkat edilmeli ve çalışma yapılandırılmalıdır. Bunun dışında işbirlikli öğrenme yöntemini kullanacak olan öğretmenler yöntemi daha etkili ve amacına uygun olarak uygulayabilmeleri için yetiştirilme sürecinden geçirilmelidir.”

Seval SÖNMEZ'in 2005'te Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığı “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, Birleştirme Tekniği İle Bilgisayar Okur-Yazarlığı Öğretiminin Akademik Başarıya Ve Kalıcılığa Etkisi” başlıklı araştırmasını 2004-2005 öğretim yılında bir devlet ilköğretim okulundaki 6. sınıf öğrencileri ile yürütmüştür. Çalışma örneklemi, deney grubu 33 öğrenci, kalan kısmı kontrol grubu olmak üzere, toplam 55 öğrenciden rasgele seçilerek oluşturmuştur. Kontrol grubuna geleneksel yöntem uygulanırken, deney grubuna ise İşbirlikli öğrenme yönteminin birleştirme tekniği uygulamıştır. Araştırma sonunda, deney ve kontrol grubu arasında, akademik başarı açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrenilenlerin kalıcılığı açısından ise iki grup arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Emine SEVGİ ÖZDEN'in 2006 yılında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığı “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Ve Duygusal Uyumlarına Etkisi” başlıklı araştırmasını, Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel modele göre desenlenen araştırmanın çalışma evreni İstanbul İli Sultanbeyli İlçesi Namık Kemal İlköğretim Okulu 3. sınıfında öğrenim gören 90 öğrenciden oluşmuştur. Deney grubunda 20'si kız ve 25'i erkek olmak üzere 45 öğrenci, kontrol grubunda ise 23'ü kız ve 22'si erkek olmak üzere 45 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma bulguları doğrultusunda işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda yer alan öğrenciler ile anlatım, soru-cevap ve tartışma yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencileri arasında sosyal ve duygusal uyumları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

“İlköğretim 4. sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramında Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zeka Alanları Üzerindeki Etkileri” başlıklı Doktora tezini 2006 yılında hazırlayan Fatma SUSAR (KIRMIZI) Araştırmasında, ön test, son

test kontrol gruplu deney deseni kullanmıştır. 178 öğrenciyle yapılan çalışma, 2005–2006 eğitim-öğretim yılında, Türkçe dersinde 4. sınıflarda, 3 deney grubu, 1 kontrol grubuyla gerçekleştirmiştir. Deney gruplarından birisinde, Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, diğerinde işbirlikli Öğrenme Yöntemi, bir diğerinde ise Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğrenme uygulanırken, kontrol grubunda da 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulanmıştır. İzmir’de yapılan araştırma Buca’da bir ilköğretim Okulunda, on dört hafta boyunca devam etmiştir. Araştırmanın verileri “Okuduğunu Anlama Başarı Testleri, Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği, Okuduğunu Anlama Stratejileri Ölçeği ve Çocuklar için Çoklu Zekâ Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmada su sonuçlara ulaşılmıştır; 1.Okuduğunu anlama başarısına yönelik olarak hem işbirlikli Öğrenme Yöntemi hem Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla yapılan öğrenmeye göre daha etkilidir. 2. Okumaya Yönelik Tutumun gelişmesinde, Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğrenme Yöntemi, Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme, İşbirlikli Öğrenme ve 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla yapılan öğrenmeye göre daha etkilidir. 3. Okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımının geliştirilmesinde hem Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme hem de İşbirlikli Öğrenme, 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla yapılan öğrenmeye daha etkilidir. 4. Araştırma sonucunda Sözel-Dilsel Zekâ, Görsel-Uzaysal Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ, içsel-Özedönük Zekâ Alanlarının harekete geçirilmesi lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir.

Ümmühan ÖNER tarafından 2007 yılında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanan “ İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı araştırmasını 2005–2006 öğretim yılının ikinci yarısında Elazığ Mehmetçik ilköğretim Okulu 7. sınıflarında okuyan toplam 50 öğrenci üzerinde yapmıştır. Araştırma için 25’er kişiden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Araştırmada deney grubuna işbirlikli öğrenme yönteminin Birleştirme tekniği, kontrol grubuna ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak 40 sorudan oluşan



başarı testi, ön test ve son test olmak üzere kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel olarak değerlendirilmesinde bağımsız gruplar t testi ve esli gruplar t testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, son test puanları açısından deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Deney ve kontrol gruplarında kullanılan her iki yöntem bilişsel alanın bilgi ve kavrama basamaklarında öğrenci başarısını arttırmıştır. Deney grubundaki öğrenciler bilişsel alanın uygulama basamağındaki amaçlara ulaşmada kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Testin tümünden alınan ön test-son test puanları açısından gerek deney grubuna uygulan işbirlikli öğrenme yönteminin ve gerekse de kontrol grubuna uygulanan geleneksel yönteminin öğrenci başarısını arttırdığı, testin tümüne ait erişim ve son test puanları açısından deney grubundaki öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür.

Yüksel BÜLBÜL'ün 2007 de Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığı “Ortaöğretim Çevre ve İnsan Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Çevreye Yönelik Tutumlara ve Erişime Etkisi” başlıklı araştırmasında, Deneysel yöntemin öntest - sontest kontrol gruplu modelinin kullanmıştır. Araştırma 2004–2005 öğretim yılında, Çanakkale ili Kepez Avukat İbrahim Mutlu Lisesinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular: Çevre ve insan dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi kullanımı öğrencilerin akademik başarılarını, bilişsel erişimlerini, kalıcılık (hatırlama) düzeylerini olumlu yönde etkilemiş ancak öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilememiştir. Ayrıca çevre ve insan dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi kullanımı, kız ve erkek öğrenciler arasında akademik başarıları, bilişsel erişimleri, kalıcılık (hatırlama) düzeyleri ile çevreye yönelik tutumları açısından bir fark yaratmamıştır.

“İşbirlikli Öğrenme Yöntemi “Birleştirme I” Tekniğinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı çalışmalarında Züleyha Avşar ve Seçil Alkış (2007) deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanmışlar. Veri toplama aracı olarak “Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitesini kapsayan bir başarı testi geliştirilmiş ve hem ön test hem de son test olarak uygulanmıştır. İlgili ünite, deney grubundaki

öğrencilere araştırmacılar tarafından işbirlikli öğrenme yöntemiyle, kontrol grubunda ise sınıf öğretmenleri tarafından geleneksel yöntemle verilmiştir. Verilerin bilgisayara girilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde SPSS programı kullanılmıştır. Sonuç olarak, hem deney hem de kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Ayrıca, üniteyi iki ayrı yöntemle öğrenen öğrencilerin başarı düzeylerinin uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı yöntemlerin uygulandığı gruplarda olma ve tekrarlı ölçümler faktörlerinin sosyal bilgiler ders başarısı üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunarak, işbirlikli öğrenme yönteminin, geleneksel yöntemle göre çok daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme” başlıklı araştırmasında Meliha YILMAZ (2007) yapılandırılmış grup çalışması olan İşbirlikli Öğrenme modeli, görsel sanatlar eğitimi açısından ele alınarak, modelin uygulanışı, öğrenciler üzerindeki etkileri ve gerekliliği incelenmeye ve değerlendirilmeye çalışmıştır. Yılmaz araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır; Öğrenci merkezli olan ve yapısalcı anlayışa uygun düşen işbirlikli öğrenme, öğrencilerin sanatsal ifade yeterliliklerini geliştiren, öğrenmeyi kolaylaştıran, kaygıyı azaltan, özgüven duygusunu geliştirerek, “ben” duygusu yerine” “biz” duygusunun gelişmesine yardımcı olan, yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk alma ve işbirliği yapma gibi sosyal becerilerin ve insani vasıfların gelişmesine yardımcı olan, öğrencilerin okulu sevmesini sağlayan, bilişsel ve duyuşsal alan gelişimleri üzerinde etkili, çağdaş bir eğitim modelidir. Eğitim kurumlarımızda işbirlikli öğrenme modeline sanat eğitimcileri tarafından en az bireysel öğrenme yöntemi kadar ağırlık verilmelidir.

### **2.5.2. Yurtdışında yapılan Araştırmalar**

İşbirlikli öğrenme günümüzde en çok dikkat çeken eğitim konularından biridir. Şu anda bir çok ülkede binlerce öğretmen bu konuda eğitilmekte ve konuyla ilgili yüzlerce araştırma sürdürülmektedir (Açıkgöz, 1992,syf;V). Özellikle Amerika’da büyük ilgi gören bu öğrenme yöntemi için Minnesota üniversitesinin bünyesinde Cooperative Learning Center

(İşbirlikli Öğrenme Merkezi) açılmıştır. 20 yıldan beri varlığını sürdüren bu merkez çeşitli kuruluşlar tarafından desteklenmektedir. Bu merkez, öğrencilerin öğrenirken birbirleriyle ve başkalarıyla nasıl etkileşime geçebileceği üzerinde odaklanan araştırma ve eğitim merkezidir. Cooperative Learning Center'ın bünyesinde yer alan bazı önemli isimler şunlardır; David and Roger Johnson, Karl Smith ve Edythe Johnson Holubec (<http://www.co-operation.org/>)

Slavin ve Oickle'nin (1981) yapmış oldukları "Effects Of Cooperative Learning Teams On Student Achievement And Race Relations: Treatment By Race Interactions" (işbirlikli öğrenme takımlarının öğrenci başarısında ve ırklar arası ilişkilerde etkisi: ırklar arası etkileşim yoluyla eğitim) başlıklı araştırmalarını yüzde 78 ini siyah renkli öğrencilerin oluşturduğu 6. sınıftan 8. sınıfa kadar öğrencilerden oluşan toplam 230 öğrenci üzerinde yapmışlar. Uygulama 11 ay sürmüştür. Araştırmalarında sonuç olarak da işbirlikli öğrenme grubunun diğer gruba göre daha önemli bir başarı kazandıkları gözlemine varılmıştır.

1991'de "Cooperative Learning and the Academically Talented Student" (İşbirlikli öğrenme ve Akademik yetenekli öğrenci) başlıklı çalışmasında Robinson, işbirlikli öğrenmenin çeşitleri üzerinde durmuş ve bazı çeşitlerin akademik yetenekli öğrenci üzerindeki olumlu ve olumsuz yönlerini ele almıştır. Ve en son olarak da Akademik yetenekli öğrencilerin eğitiminde İşbirlikli öğrenmenin daha etkili kullanılabilmesi için beş çeşit uygulama yönteminden bahsetmiştir.

Smith ve MacGregor'un (1992) hazırlamış oldukları "What is Cooperative Learning" başlıklı çalışmalarında, İşbirlikli öğrenmeyi öğrencilerin birbirleriyle veya öğretmenleriyle yapmış oldukları entelektüel eforlarının birleştirdikleri eğitim yaklaşımları türleri için kullanılan genel bir şemsiye terim olarak kullanmışlardır. Ve bu yaklaşımdan yola çıkarak İşbirlikli öğrenmeye yeni açılımlar getirmeye çalışmışlardır.

Felder ve Brent'in 1994'te yaptıkları "Cooperative Learning in Technical Courses: Procedures, Pitfalls, And Payoffs" (Teknik Kurslarda İşbirlikli Öğrenme:Süreç, Güçlük ve Sonuç) başlıklı çalışmanın sonucu olarak,

İşbirlikli öğrenmenin başarı üzerinde geleneksel ve yarışmacı öğrenmeden defalarca kez daha etkili olduğu kanısına varmışlar.

Johnson ve Johnson'ın (1994) hazırlamış oldukları "An Overview Of Cooperative Learning" başlıklı makalelerinde İşbirlikli öğrenmeye genel bir gözden geçirme ve genel bir açıklama yapmışlar ve sonuç olarak şu görüşleri sunmuşlardır; İşbirlikli öğrenme bütün öğrenciler için iyidir ve kapsamlı okul reformu çalışmalarının bir parçasıdır. Bu reformun ilerlemesi için öğretmenler birlikte çalışmalı ve okul içinde bir iletişim ağı kurmalıdırlar.

"Collaborative Learning Enhances Critical Thinking" (İşbirlikli öğrenme eleştirel düşünmeyi artırır) başlıklı çalışmada Gokhale (1995), uygulamalı becerilerde ve eleştirel düşünmede kişisel öğrenmeye karşı işbirlikli öğrenmenin etkilerin sınınamıştır. Toplam olarak 48 konun içinde barındırıldığı bir test hazırlamıştır. Ve yaptığı istatistiksel sonuçlardan yola çıkarak vardığı bulgular şunlardır; düşünsel eleştiri testinde işbirlikli öğrenme ye katılan öğrenciler kişisel olarak öğrenen öğrencilerden daha iyi performans sergilemişlerdir.

Johnson, Johnson, ve Stanne'in (2000) yapmış oldukları "Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis" başlıklı çalışmalarında. İşbirlikli öğrenmenin, eğitim araştırma ve uygulamaları arasında en verimli en geniş alana sahip olduğunu iddia etmektedirler. Öğrenci başarısına oldukça önemli etkisi olan sekiz İşbirlikli Öğrenme metodu üzerinde yoğunlaşmışlar.

"Cooperative Learning Structures Can Increase Student Achievement" (İşbirlikli öğrenme yapıları öğrenci başarısını yükseltebilir) başlıklı çalışmada Dotson (2001) işbirlikli ve geleneksel öğrenme yöntemlerine göre iki sınıf oluşturmuştur. Çalışma 9 hafta sürmüştür. Ve çalışmasının sonucu olarak da, İşbirlikli öğrenme sınıfının işbirliği yapmayan sınıfa göre başarısında gözle görülecek derecede olumlu bir fark olduğunu savunmuştur.

İşbirlikli öğrenme yapılarının, gazetecilik yüksek okulu öğrencilerinin tutumlarını ve performanslarını etkilemesi üzerine çalışma yapan Howard araştırmasını üç hafta boyunca 16 öğrenci üzerinde

uygulamıştır. Sonuç olarak da İşbirlikli öğrenmenin öğrencilerin performansını ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği kanısına varmıştır (Howard, 2005).

Roger T. ve David W. Johnson'ın yapmış oldukları "Cooperative Learning and Moral Education" başlıklı makalelerinde İşbirlikli öğrenme ve Ahlak eğitimi ele alınmıştır ( Johnson & Johnson, 2007).

Dünya'da ve Türkiye'de İşbirlikli Öğrenme yöntemi üzerine yapılan araştırmalarda, bu yöntemin öğrencinin başarısına, öğrenciler arasındaki iletişime, öğrencilerin derse yönelik tutumlarına olumlu etkide bulunduğu gözlemlenmiştir.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın deseni, denekleri, veri toplama araçları, denel işlemler ve verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerini test etmek için öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Bunun, 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 desen olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2001: 27). Modelin simgesel görünümü şöyle gösterilebilir;

G1	R	O1.1	X	O1.2
.....				
G2	R	O2.1		O2.2

Modelde öntestlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve sontest sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder (Karasar, 2006: 97).

Bu araştırma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bunlardan biri deney, diğeri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinden Birlikte Öğrenme Tekniği ile kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi ile ders işlenmiştir. Öğretim, iki grupta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Bu araştırmada İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinden Birlikte Öğrenme Tekniği ile geleneksel öğretim yaklaşımının verilmekte olduğu Görsel Sanatlar dersinin öğrencilerin

başarısı, derse karşı tutumu ve öğrendiklerinin kalıcılığına ilişkin etkileri deneysel desen modeli ile araştırılmıştır.

**Tablo 1**  
**Araştırmada kullanılan deneysel desen**

<b>Gruplar</b>	<b>Öntest</b>	<b>Denel İşlem</b>	<b>Sontest</b>	<b>Kalıcık Testi</b>
<b>Deney</b>	Başarı Testi + Tutum Ölçeği	İşbirlikli Öğrenme Yöntemi	Başarı Testi + Tutum Ölçeği	Başarı Testi
<b>Kontrol</b>	Başarı Testi + Tutum Ölçeği	Geleneksel Öğretme Yöntemi (Anlatım)	Başarı Testi + Tutum Ölçeği	Başarı Testi

### 3.2. Denekler

Araştırmanın evreni, Diyarbakır il merkezindeki ilköğretim okullarını; çalışma evreni, Diyarbakır ilindeki Şehit Polis Mehmet Erçin İlköğretim okulunu, örneklemini ise 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde aynı okulun 8-B ve 8-D şubelerindeki öğrenciler kapsamaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde Diyarbakır ili merkezinde bulunan Şehit Polis Mehmet Erçin İlköğretim okulu 8-B ve 8-D sınıflarına devam eden toplam 80 öğrenci oluşturmaktadır. Seçkisiz (Random) yöntem ile belirlenen sınıflardan 8-B deney grubu, 8-D ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney grubu olarak seçilen 8-B sınıfının öğrenci sayısı 40, kontrol grubu olarak seçilen 8-D sınıfının öğrenci sayısı 40 olarak belirlenmiştir. 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 dersine yönelik tutumları ve “Eser Analizi” ünitesine ilişkin ön öğrenme düzeyleri bakımından birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan tutum ölçeği ve başarı testinin sonuçları Tablo 2’de verilmektedir.

**Tablo 2**  
**Grupların Uygulama Öncesi Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutumları ile Öntest Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları**

		N	X	SS	Sonuç
<b>Uygulama Öncesi Tutumlar</b>	Deney	40	3.5933	,84426	T=1.521 P>0.05 SD=78
	Kontrol	40	3.3300	,69679	
<b>Başarı Öntest</b>	Deney	40	11.8000	2,93694	T= -,247 P>0.05 SD=78
	Kontrol	30	11,9750	3,37781	

Tablo 2’de yer alan sonuçlar incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklı olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, İşbirlikli Öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında Görsel Sanatlar dersine yönelik ön tutumları ve “Eser Analizi” ünitesinin için hazırlanan başarı testinin öntest sonuçları bakımından anlamlı derecede farklılık olmadığını göstermektedir. Bundan dolayı deney ve kontrol grubunun Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ve “Eser Analizi” ünitesine ilişkin öntest sonuçları açısından denk olduğu söylenebilir.



### 3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Bu araştırmanın verileri; “Eser Analizi” ünitesindeki konuları içeren başarı testi, öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan tutum ölçeği ve öğrencilerin sanatsal becerilerini değerlendirmek için hazırlanan Görsel Sanatlar dersi değerlendirme ölçeği 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, Araştırmacı tarafından 2006 yılında M.E.B. tarafından yayımlanan Görsel Sanatlar Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzunda yer alan “Eser Analizi” ünitesinin amaçları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Başarı testi 30 sorudan oluşmuş ve her bir soru bir (1) puan olarak hesaplanmıştır. Testte yer alan maddelerin ayırt ediciliği 0,30 üzerinde saptanmıştır. Testin ortalama güçlüğü ise 0,36 olarak hesaplanmıştır.

“Eser Analizi” ünitesi için geliştirilen başarı testi, deney ve kontrol gruplarında öntest ve sontest amacıyla kullanılmıştır. Aynı test uygulamanın bitiminden iki ay sonra öğrenilenlerin “kalıcılık” düzeylerini ölçmek amacıyla üçüncü kez kullanılmıştır.

#### b. Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi

Bu çalışmada, Alakuş'un (2002) geliştirdiği tutum ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışma için Tutum Ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre ölçeğin çalışmada kullanılması için yeterli güvenilirliğe ve geçerliğe sahip olduğu kabul edilmiştir.

### 3.4. Denel İşlemeler

Verilerin toplamak amacı ile geliştirilen başarı testi, tutum ölçeği ile dersin uygulanabilmesi ve okullarda yapılacak incelemeler için Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü kanalıyla araştırmacı adına Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma ve uygulama izni alınmıştır.

Araştırmacı, uygulamaya başlamadan önce 27.11.2007 tarihinde deney grubunun sınıf öğretmeni ve Görsel Sanatlar Dersi öğretmenlerinin yardımıyla, İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinden Birlikte Öğrenme Tekniğinin grup oluşturma kistaslarını göz önünde bulundurarak öğrencileri gruplara ayırmıştır. Genel mevcudun 40 olduğu sınıf, dörder kişiden oluşan 10 gruba ayrılmıştır. Aynı tarihte deney grubuna ve kontrol grubuna öntest ve tutum ölçekleri uygulanmıştır. Okulda iki gruba uygulanması planlanan "Eser Analizi" ünitesine, 04.12.2007 tarihinde başlanmış 22.12. 2007 tarihinde de son bulmuştur. Deney grubunda Eser Analizi etkinliği 3 hafta boyunca İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinden Birlikte Öğrenme Tekniğinin ilkeleri göz önünde bulundurularak işlenmiştir. Deney grubunda ise aynı etkinlik 3 hafta boyunca geleneksel öğretim yöntemiyle işlenmiştir. Uygulama bittikten bir hafta sonra başarı testi ve tutum ölçeği ikinci kez uygulanmıştır. Bu tarihten yaklaşık iki ay sonra 03.03.2008'de deney ve kontrol grubundaki deneklerin öğrendiklerinin kalıcılık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla kalıcılık testi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin deneyim ve bilgileri arasındaki farkın deneyin sonucuna olumsuz bir etki yapmasını önlemek için iki grupta da dersi araştırmacı işlemiştir. Okuldaki araştırma üç hafta (3x40 dk.) sürmüştür. Etkinlikler ders saatlerinde işlenmiştir. Üç hafta boyunca işlenecek ünite haftalara bölünerek MEB tarafından yayımlanan Görsel Sanatlar Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzundaki kazanımlar göz önünde bulundurularak çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Bu yapraklar deney grubunda İşbirlikli Öğrenme Yöntemine göre, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemine (anlatma) göre hazırlanmıştır.

Uygulama okulunda Görsel Sanatlar dersine özgü bir atölye veya sınıf olmadığından dolayı Görsel Sanatlar dersi diğer derslerin işlendiği

normal sınıf ortamında işlenmektedir. Araştırmacı, dersliği, İşbirlikli Öğrenme Yöntemine uygun olabilmesi için dersten önceki teneffüste sınıfın oturma düzenini, gruptaki her öğrencinin birbirlerini görebileceği şekilde oluşturmuştur.

Üç hafta süren uygulama sonrası son testlerin yapılması, yaklaşık iki aylık bir süre sonra yapılan kalıcılık testi sonuçları ve diğer materyallerin elde edilmesiyle verilerin toplanması tamamlanmıştır.

### 3.5. Verilerin Çözömlenmesi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS istatistik programı ile çözümlenmiştir. Çözümlenen veriler, t-testi, varyans analizi (one-way) ve "Scheffé testi"nden yararlanılarak yorumlanmıştır.

Başarı öntest-sontest ve kalıcılık testi için istatiksel işlemler deney grubunda 40, kontrol grubunda 40 olmak üzere toplam 80 denek üzerinde gerçekleştirilmiştir. 30 maddeden oluşan testte yer alan her bir doğru madde için 1 (bir) puan verilmiştir. Böylece testten elde edilen en yüksek toplam puan 30 olarak belirlenmiştir.

Varyans analizi yapılmadan önce beşli dereceleme sistemine göre yazılan her olumlu görüş ifadesi için; "Tamamen Katılıyorum" seçeneği 5, "Katılıyorum" seçeneği 4, "Kararsızım" seçeneği 3, "Katılmıyorum" seçeneği 2, "Hiç Katılmıyorum" seçeneği 1 puan ve her olumsuz görüş ifadesi için de "Tamamen Katılıyorum" seçeneği 1, "Katılıyorum" seçeneği 2, "Kararsızım" seçeneği 3, "Katılmıyorum" seçeneği 4, "Hiç Katılmıyorum" seçeneği 5 olarak puanlanmıştır. Yani olumsuz ifadelere, olumlu ifadelerin tersi puan verilmiştir. Tutum ölçeği için aritmetik ortalamalar yorumlanırken, 1.00-1.80 arasındaki değerlerin "Hiç katılmıyorum", 1.81-2.60 arası "Katılmıyorum", 2.61-3.40 arası "Kararsızım", 3.41-4.20 arasında bulunanların "Katılıyorum" ve 4.21-5.00 arasındakilerin ise "Tamamen katılıyorum" derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir.

Bu karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, temel olarak ele alınan problemin çözümü ve araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulgular, İşbirlikli 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. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Görsel Sanatlar Dersindeki Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular Ve Yorum**

Bu başlık altında, araştırmanın birinci alt problemi olan “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin “Eser Analizi” ünitesinin sonundaki **başarı düzeyleri** arasında anlamlı fark var mıdır?” şeklindeki sorunun cevabına ilişkin elde edilen bulgular incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Görsel Sanatlar “Eser Analizi” ünitesine ilişkin başarı puanları karşılaştırılarak aradaki farka bakılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öntest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmış, sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3**  
**Deney ve Kontrol Gruplarının**  
**Öntest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama,**  
**Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	Sınıf	N	X	SS	Sonuç
<b>Öntest</b>	Deney Grubu	40	11,8000	2,93694	T= -,247
	Kontrol Grubu	40	11,9750	3,37781	P>0,05 SD=78

Tablo 3'te yer alan sonuçlar incelendiğinde, deney grubu 11,80, kontrol grubu 11,97 olarak hesaplanan öntest sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklı olmadığı görülmektedir.

Bu sonuç, İşbirlikli Öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında Görsel Sanatlar dersine yönelik ön tutumları ve "Eser Analizi" ünitesi için hazırlanan başarı testinin öntest sonuçları bakımından anlamlı derecede farklılık olmadığını göstermektedir. Bundan dolayı deney ve kontrol grubunun Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları ve "Eser Analizi" ünitesine ilişkin öntest sonuçları açısından denk olduğu söylenebilir.

**Tablo 4**  
**Deney grubunun Öntest-Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama,**  
**Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	X	N	SS
Sonbaşarı	23,4250	40	5,83485
Önbaşarı	11,8000	40	2,93694

Tablo 4 incelendiğinde deney grubunun sontest puan ortalamasının (23,42) öntest puan ortalamasından (11,80) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ( $p<,05$ ). Bu nedenle İşbirlikli öğrenme yönteminin görsel sanatlar dersinde başarıya anlamlı düzeyde olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Bu bulgular Açıkgöz'ün (1993) ve Sarıtaş'ın (1998) bulgularıyla da paralellik gösteriyor. Açıkgöz'ün (1993) yaptığı araştırma

sonucunda vardığı bulgular şunlardır; İşbirlikli öğrenme etkinlikleri ünite sonundaki başarı düzeyi ve duyuşsal özellikler üzerinde geleneksel öğretim etkinliklerine göre daha olumlu etkileri vardır, Sarıtaş'ın ifadelerine göre; t-testi sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir.

**Tablo 5**  
**Kontrol grubunun Öntest-Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	X	N	SS
Sonbaşarı	17,2250	40	7,24476
Önbaşarı	11,9750	40	3,37781

Tablo 5 incelendiğinde kontrol grubunun sontest puan ortalamasının (17,22) öntest puan ortalamasından (11,97) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ( $p<,05$ ). Geleneksel yöntemle öğrenmenin başarıyı olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Yukarıdaki Tablo 4 ve Tablo 5'te görülen sonuçlar hem deney hem de kontrol grubu için uygulama sonrasında başarıda artış olduğunu göstermektedir. Burada kullanılan yöntemler ne olursa olsun öğrenmenin gerçekleştiği görülmektedir. Ancak İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki gelişimin daha fazla olduğu söylenebilir.

**Tablo 6**  
**Deney grubunun Öntest-Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama farkı**

	X	SS	T	D	Önem Düzeyi
sonbaşarı-önbaşarı	1,16250	5,51775	13,38966	39	$P<,05$
	E1				

Tablo 6’da verilen bilgiye göre deney grubunun öntest ve sontestleri arasındaki ortalama farkı 1,162 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 7**  
**Kontrol grubunun Öntest-Sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama farkı**

	X	SS	T	SD	Önem Düzeyi
sonbaşarı-önbaşarı	5,25000	6,29509	5,275	39	P<0,05

Tablo 7’de verilen bilgiye göre kontrol grubunun öntest ve sontestleri arasındaki ortalama farkı 5,250 olarak belirlenmiştir.

Yukarıdaki Tablo 6 ve Tablo 7’de görülen sonuçlar hem deney hem de kontrol grubu için uygulama öncesi ve sonrasındaki puanlara ilişkin ortalama farkının anlamlı olduğunu göstermektedir. Ancak İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki ortalama farkının dolayısıyla başarının daha fazla olduğu söylenebilir.

**Tablo 8**  
**Deney ve Kontrol Gruplarının**  
**Öntest-sontest Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama,**  
**Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	sınıf	N	X	SS	Sonuç
<b>Öntest</b>	Deney Grubu	40	11,8000	2,93694	T= -,247
	Kontrol Grubu	40	11,9750	3,37781	P>0,05 SD=78
<b>Sontest</b>	Deney Grubu	40	23,4250	5,83485	T=4,215
	Kontrol Grubu	40	17,2250	7,24476	P<0,05 SD=78

Tablo 8'de deney grubunun sontest puan ortalamasının (23,42) kontrol grubunun sontest puan ortalamasından (17,22) yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi sonucunda da deney ve kontrol grupları sontest başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $p < ,05$ ).

Sonuç olarak ulaşılan bulgular, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve geleneksel öğretimin uygulandığı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersindeki başarıları arasında önemli bir fark olduğunu göstermektedir. Deney grubunda uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile öğrenciler, Görsel Sanatlar dersinde daha başarılı olmuşlardır. Elde edilen bulgular, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkilerinin varlığını açıklayan kuramsal bilgilerle paralellik taşımaktadır.

Slavin and Oickle'nin (1981: 174) de ifade ettikleri gibi, son yıllarda İşbirlikli Öğrenme Yönteminde yapılan araştırmaların oldukça arttığı görülmektedir. Bu araştırmaların çoğu İşbirlikli Öğrenme Yönteminin öğrenci başarısını ve öğrencilerin bir birleriyle olan ilişkisini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Gokhale (1995: 1) bu başarıyı şöyle açıklamaktadır, öğrenciler kendi öğrenmeleri kadar diğer bir grup üyesinin de öğrenmesinden sorumludurlar. Böylece, bir öğrencinin başarısı diğer bir öğrencinin başarmasına da yol açar.

İşbirlikli öğrenme yöntemi, sanatların kültür eğitimi anlayışıyla düzenlemiş bir öğrenme çevresinde, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanda gelişmelerinin ve sanatsal ifade yeterliliklerinin desteklenmesinin üzerinde etkilidir. Sanat eğitiminde işbirlikli öğrenme konusunda derlenen araştırma sonuçları göstermektedir ki, işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda gelişmelerini desteklemektedir (Kurtuluş, 2001).

İşbirlikli öğrenme modeline göre grup üyeleri grubun bir bütün olduğunu, grubun başarısından ya da başarısızlığından her üyenin sorumlu olduğunu bilmesi gerekir. Grup çalışmalarında, farklı yetenekleri,



farklı bedensel gelişmeleri ve eğitim özgeçmişleri olan öğrenciler birlikte çalışırken ortak bir amaca yönelmekte daha iyi arkadaşlık ilişkileri kurmaktadır. Birbirlerini daha iyi tanıdıkça yapay engeller ortadan kalkmakta; bireyin başarısı grubun başarısına bağlı olduğundan grup üyeleri arkadaşlarının başarılı olmalarına sürekli katkı getirmektedir (Demirel, 2006: 218).

#### 4.2. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Görsel Sanatlar Dersindeki Öğrenci Tutumlarına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İşbirlikli Öğreneme Yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki ilköğretim 8. öğrencilerinin öğretim süreci sonunda Görsel Sanatlar Dersine yönelik **tutumları** arasında anlamlı fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen sorunun cevabına ilişkin elde edilen bulgular bu başlık altında incelenmiştir.

**Tablo 9**  
**Deney ve Kontrol Gruplarının Deney öncesi**  
**Tutum Puanlarına İlişkin Ortalama,**  
**Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	Sınıf	N	X	SS	Sonuç
<b>öntutum</b>	Deney Grubu	40	3,5933	,84426	T= 1,521
	Kontrol Grubu	40	3,3300	,69679	P> 0,05 SD= 78

Tablo 9’da yer alan sonuçlar incelendiğinde, ön tutumlar deney grubu 3,59, kontrol grubu 3,33 olarak hesaplanan öntutum sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklı olmadığı görülmektedir. Yani deney ve kontrol grupları uygulama öncesinde Görsel Sanatlar dersine karşı tutumları aynı düzeydedir.

**Tablo 10**  
**Deney grubunun Öntutum-Sontutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	<b>X</b>	<b>N</b>	<b>SS</b>
Sontutum	3,7525	40	,75963
Öntutum	3,5933	40	,84426

Tablo 10 incelendiğinde deney grubunun 3,59 olan öntutumu uygulama sonrasında 3,75 olarak değişmiştir. Yani, deney grubunun tutumunda olumlu bir artış görünse bile anlamlı bir fark yok. Bu tabloya göre İşbirlikli öğrenmenin öğrencilerin görsel sanatlar dersine karşı tutumuna karşı herhangi bir olumsuz etkisinin olmadığını göstermektedir.

**Tablo 11**  
**Kontrol grubunun Öntutum-Sontutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	<b>X</b>	<b>N</b>	<b>SS</b>
Öntutum	3,3300	40	,69679
Sontutum	3,0992	40	,67851

Tablo 11 incelendiğinde kontrol grubunun 3,33 olan öntutumu uygulama sonrasında 3,09 olarak değişmiştir. Bu tabloya göre kontrol grubunun öntutumu ve son tutumu karşılaştırıldığında olumsuz yönde bir düşüş görülmektedir.

**Tablo 12**  
**Deney grubunun öntutum-sontutum Puanlarına İlişkin Ortalama farkı**

	<b>X</b>	<b>SS</b>	<b>t</b>	<b>SD</b>	<b>Önem Düzeyi</b>
sontutum-öntutum	,15917	,64730	1,555	39	P>0,05

Tablo 12'de deney grubunun öntutumu ile sontutumu arasındaki ortalama fark,159 olarak saptanmıştır.

**Tablo 13**  
**Kontrol grubunun öntutum-sontutum Puanlarına İlişkin Ortalama farkı**

	<b>X</b>	<b>SS</b>	<b>T</b>	<b>SD</b>	<b>Önem Düzeyi</b>
öntutum-sontutum	,23083	,47125	3,098	39	P<0,05

Tablo 13'te kontrol grubunun öntutumu ile son tutumu arasındaki ortalama fark, 2,30 olarak saptanmıştır.

Tablo 12 ve 13'teki deney ve kontrol gruplarının öntutum ve son tutum ortalama farkları karşılaştırıldıklarında deney grubunda anlamsız bir artı kontrol grubunda ise anlamlı bir düşüş görülmektedir.

**Tablo 14**  
**Deney ve Kontrol Gruplarının Deney öncesi ve sonrası Tutum Puanlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	<b>Sınıf</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>SS</b>	<b>Sonuç</b>
<b>Öntutum</b>	Deney Grubu	40	3,5933	,84426	T= 1,521
	Kontrol Grubu	40	3,3300	,69679	P> 0,05 SD= 78
<b>Sontutum</b>	Deney Grubu	40	3,7525	,75963	T= 4,057
	Kontrol Grubu	40	3,0992	,67851	P< 0,05 SD= 78

Tablo 14'teki deney ve kontrol grubunun öntutum ve sontutum sonuçları karşılaştırıldığında ise deney ve kontrol grubunun Görsel Sanatlar dersine yönelik tutum puanları 3,09 ile 3,75 arasında değişmektedir. Son tutum uygulamalarına göre deney ve kontrol grupları arasında görülen fark anlamlıdır. Bu fark deney grubunun lehinedir. Yani yapılan uygulamalar deney grubundaki öğrencilerin tutumlarını daha fazla olumlu yönde etkilemiştir.

Sonuç olarak ulaşılan bulgular, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine karşı tutumları arasında önemli bir fark olduğunu göstermektedir. Deney grubunda uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile öğrenciler, Görsel Sanatlar dersine karşı daha olumlu bir tutum içerisine girmişlerdir. Elde edilen bulgular, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin öğrenci tutumu üzerindeki olumlu etkilerinin varlığını açıklayan kuramsal bilgilerle paralellik taşımaktadır.

Öğrenciler aktif olarak bir süreç içindeyken daha iyi öğrenirler. Araştırmacılar, öğrencilerin, İşbirlikli gruplar halinde çalışırken kendi sınıflarıyla çalışmaktan daha tatmin olduklarını rapor etmektedirler (Slavin, 1980, 1983; Kohn, 1986; Whitman, 1988; Akt; Davis: 1, 1993). İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmekte; birbirlerinden öğrenmelerine, kaygılarını yenmelerine, içsel güdülenmeye yardım etmekte; öğrencilerin dersi ve okulu daha çok sevmesine, işbirliği ve yardımlaşma duygusu geliştirmelerine fırsat vermektedir. Sanat eğitiminde işbirlikli öğrenme konusunda derlenen araştırma sonuçları göstermektedir ki, işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin güdülenme düzeylerini, özgüvenlerini, tutumlarını ve iletişim becerilerini iyileştirmektedir (Kurtuluş, 2001).

#### **4.3. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Görsel Sanatlar Dersindeki Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisine İlişkin Bulgular Ve Yorum**

Araştırmanın üçüncü alt problemine bağlı olarak, araştırma sürecinde “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin “Eser Analizi” ünitesine ilişkin, öğrenilenlerin **kalıcılık** düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu başlık altında gruptaki öğrencilerin son testteki başarı düzeyleri arasındaki farklılıkların uygulama sonrası belirlenen süre içerisinde devam edip etmediğini anlamak amacıyla t-testi ile yapılan çözümlenmeler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

**Tablo 15**  
**Deney grubunun Sontest-kalıcılık testi Başarı Puanlarına İlişkin**  
**Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	<b>X</b>	<b>N</b>	<b>SS</b>
sontest	23,4250	40	5,83485
kalıcık	21,9000	40	6,51153

Tablo 15 incelendiğinde deney grubunda sontest 23,42, kalıcılık testi ise 21,90 olarak hesaplanmıştır. Deney grubunun sontesti ve kalıcılık testi karşılaştırıldığında iki test arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

**Tablo 16**  
**Kontrol grubunun Sontest-kalıcılık testi Başarı Puanlarına İlişkin**  
**Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları**

	<b>X</b>	<b>N</b>	<b>SS</b>
Sontest	17,2250	40	7,24476
Kalıcık	15,2500	40	6,73586

Tablo 16 incelendiğinde kontrol grubunda sontest 17,22, kalıcılık testi ise 15,25 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun sontesti ve kalıcılık testi karşılaştırıldığında iki test arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

**Tablo 17**  
**Deney grubunun Sontest-kalıcık Başarı Puanlarına İlişkin**  
**Ortalama farkı**

	<b>X</b>	<b>SS</b>	<b>T</b>	<b>SD</b>	<b>Önem Düzeyi</b>
sontest-kalıcık	1,52500	3,85631	2,501	39	P<0,05

Tablo 17'de deney grubunun sontest ile kalıcılık testi arasındaki ortalama farkı 1,525 olarak saptanmıştır.

**Tablo 18**  
**Kontrol grubunun Sontest-kalıcık Başarı Puanlarına İlişkin Ortalama farkı**

	X	SS	T	SD	Önem Düzeyi
sonbaşarı-kalıcık	1,97500	5,22071	2,393	39	P<0,05

Tablo 18’de kontrol grubunun sontest ile kalıcılık testi arasındaki ortalama farkı 1,975 olarak saptanmıştır.

Tablo 17 ve 18 incelendiğinde deney grubunun sontest ve kalıcılık testi farkı 1,525, kontrol grubunun sontest ve kalıcılık farkı ise 1,975 olarak belirlenmiştir. Yani kalıcık testi ortalama farkı olarak deney grubu ile kontrol grubunun ortalama farkları arasında anlamlı bir ortalama farkı söz konusudur. Bu fark deney grubunun lehinedir.

**Tablo 19**  
**Deney ve Kontrol Gruplarının**  
**Öğrenilenlerin Kalıcılığına İlişkin Puanlarının**  
**Ortalama, Standart Sapma, ve t-Testi Sonuçları**

	Sınıf	N	X	SS	Sonuç
<b>Sonbaşarı</b>	Deney Grubu	40	23,4250	5,83485	T=4,215
	Kontrol Grubu	40	17,2250	7,24476	P<0,05 SD=78
<b>Kalıcıktesti</b>	Deney Grubu	40	21,9000	6,51153	T=4,489
	Kontrol Grubu	40	15,2500	6,73586	P<0,05 SD=78

Tablo 19’da görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının öğrenilenlerin kalıcılığına ilişkin başarı puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır. Bu sonuçlara göre İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile uygulama yapılan deney grubunun öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamaya ilişkin puanları, geleneksel öğretim yöntemleriyle ders işlenen kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen “t” değerine

göre, deney ve kontrol gruplarının öğrenilenlerin kalıcılığı testi sonuçları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. Ortaya çıkan bu fark deney grubu lehinedir.

Sonuç olarak ulaşılan bulgular, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve geleneksel öğretim etkinliklerinin uygulandığı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersindeki kalıcılık testleri arasında önemli bir fark olduğunu göstermektedir. Deney grubunda uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile öğrenciler, Görsel Sanatlar dersinde daha başarılı olmuşlardır. Elde edilen bulgular, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkilerinin varlığını açıklayan kuramsal bilgilerle paralellik taşımaktadır.

“İşbirlikli öğrenme, gruplar arası yarışma ve bütün sınıf öğretimi etkinliklerinin yabancı dil başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkileri” başlıklı araştırmasında, Açıkgöz (1992) araştırma sonunda, gruplar arası yarışma ve yapılandırılmış işbirliği gruplarının yabancı dil başarısının ve öğrenilenlerin hatırd tutulması düzeyi geleneksel öğretim ve yapılandırılmamış işbirliği gruplarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Açıkgöz'ün “İşbirlikli Öğrenme Ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısı, Hatırd Tutma Düzeyleri Ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri” isimli araştırmasında, şu sonuçlara ulaşmıştır; İşbirlikli öğrenme etkinlikleri ünite sonundaki başarı düzeyi ve duyuşsal özellikler üzerinde geleneksel öğretim etkinliklerine göre daha olumlu etkileri vardır, çerçevesinde yer alan İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin hatırd tutma üzerinde hiçbir olumsuz etkisi gözlenmemiştir (Açıkgöz, 1993).

Birbirini destekleyen bütün araştırma sonuçları ve açıklamalardan hareket ederek İşbirlikli Öğrenmenin cinsiyet, yetenek, sınıf düzeyi, etnik köken, fiziksel özür gibi özellikler açısından çeşitlilik gösteren heterojen öğrenci gruplarının, çeşitli konu alanlarındaki başarısı üzerinde anlamlı düzeyde, olumlu etkilerinin bulunduğu söylenebilir (Karaoğlu, 1998).

Bülbül'ün 2007 de Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığı “Ortaöğretim Çevre ve İnsan Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Çevreye Yönelik Tutumlara ve Erişmeye Etkisi” başlıklı araştırmasında, deneysel yöntemin öntest - sontest kontrol gruplu modelini kullanmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular: Çevre ve insan dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, bilişsel erişimlerine, kalıcılık (hatırlama) düzeylerine olumlu yönde etkileri olduğu gözlemlenmiştir.



## BÖLÜM V

### 5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde bu araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak tartışmaya, ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Araştırma, ilköğretim okulları Görsel Sanatlar dersi öğretim programındaki “Eser Analizi” ünitesinin geleneksel öğretim yöntemi ve İşbirlikli Öğrenme Yöntemiyle ve bu yönteme uygun düzenlenmiş bir ortamda uygulanmasının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersindeki başarıları, derse yönelik tutumları, öğrendiklerini hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkilerine ilişkin bulgulara ulaşmak amacıyla yapılmıştır.

#### 5.1. Tartışma

Araştırma, geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli yöntemin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersindeki başarıları, tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

Deneye başlamadan önce iki gruba da tutum ölçeği uygulanmış ve bu ön tutum ölçeklerinden elde edilen sonuca göre iki sınıfında Görsel sanatlar dersine karşı tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır (Bkz. Tablo 9). Yani iki deney ve kontrol grupları Görsel sanatlar dersine karşı tutumları açısından denk olduğu söylenebilir.

Yine deney öncesinde iki grubun da “Eser Analizi” ünitesi ön bilgilerini ölçmek için öntest uygulanmıştır. Uygulanan öntest sonucunda iki grubun öntest sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı gözlemlenmiştir (Bkz. Tablo 3). Yani deney ve kontrol gruplarının “Eser Analizi” ünitesi ön bilgileri birbirine denk olduğu söylenebilir.

Uygulama 3 hafta (3x40dk.) sürmüştür. Uygulama süresince deney grubuna İşbirlikli Öğrenme, kontrol grubuna ise Geleneksel öğrenme yöntemi kullanılarak ders işlenmiştir. Uygulama sonunda deney grubuna ve kontrol grubuna son tutum ölçeği ve son başarı testi uygulanmıştır. İki grubun son tutum ölçekleri karşılaştırıldığında İşbirlikli Öğrenme Yönteminin uygulandığı deney grubunun son tutum puanları ile Geleneksel öğrenme yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun son tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu gözlemlenmiştir (Bkz. tablo 14). Bu fark deney grubunun lehinedir. Bu sonuç, daha önce yapılmış benzer araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

Son başarı testinden elde edilen sonuçlara göre, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin uygulandığı deney grubunun sontest puanları ile Geleneksel öğrenme yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (Bkz. tablo 8). Bu fark deney grubunun lehinedir. Bu sonuç, daha önce yapılmış benzer araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

Sontest ve son tutum ölçeklerinin uygulandığı tarihten iki ay sonra deney ve kontrol gruplarına öğrenilenlerin kalıcılığı ölçmek için iki gruba da Kalıcılık testi uygulanmıştır. Kalıcılık testinin sonucuna göre İşbirlikli Öğrenme Yönteminin uygulandığı deney grubunun kalıcılık testi puanları ile Geleneksel öğrenme yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (Bkz. tablo 19). Bu fark deney grubunun lehinedir. Bu sonuç, daha önce yapılmış benzer araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre işbirlikli öğrenme, öğrenci başarısını artırma, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını artırma ve öğrenilenlerin kalıcılığı konularında geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkilidir (Bkz. Tablo 8, 14 ve 19).

Elde edilen bulgular doğrultusunda şunlar söylenebilir. Görsel sanatlar dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi öğrencilerin derse yönelik tutumunu, başarısını ve öğrenilenlerin kalıcılığını olumlu etkilediği için derslerde öğretmenler tarafından daha sık ve etkili şekilde kullanılmalıdır.

Araştırma konusunun tartışılmasına katkı sağlayacak aşağıdaki benzer çalışmalara da tekrar değinilmekte yarar vardır.

Özçelik'in (2007) Yüksek Lisans tezi olarak yapmış olduğu araştırmasında "Deney ve kontrol gruplarının son tutum puanlarının ortalamaları arasında fark bulunduğu deney grubunda uygulanan İşbirlikli öğrenme yaklaşımının Fen Bilgisi dersine karşı geliştirilen olumlu tutumda öğretmen merkezli öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir." ve "deney ve kontrol gruplarının kalıcı öğrenme puanlarının ortalamaları arasında fark bulunmuştur. Deney grubunda bulunan İşbirlikli öğrenmenin Fen Bilgisi dersinde öğrenilen bilgilerin kalıcılığında öğretmen merkezli öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir." sonuçlarına ulaşmıştır.

Çörek'in (2006) Yüksek Lisans tezi olarak yapmış olduğu araştırmasında şu sonuca varmıştır "Bu sonuçlara göre her iki grupta da Türkçe dersine yönelik tutumda olumlu artışlar olduğu, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin derse yönelik tutumlarının, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu söylenebilir."

Sarıtaş "İlköğretim I. Devrede İşbirlikli Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Öğrenme Yöntemlerinin Başarılı Ve Başarısız Öğrenciler Üzerindeki Etkisi" başlıklı araştırmasında şu sonuca ulaşmıştır; "T-testi sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir (Sarıtaş, 2007).

Sönmez'in 2005'te Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığı "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, Birleştirme Tekniği İle Bilgisayar Okur-Yazarlığı Öğretiminin Akademik Başarıya Ve Kalıcılığa Etkisi" başlıklı araştırmasının sonunda ulaştığı sonuçlardan biri şudur; " Araştırma sonunda, deney ve kontrol grubu arasında, akademik başarı açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur."

Öner tarafından 2007 yılında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanan “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı araştırmasında ulaştığı sonuçlardan biri şudur; “Testin tümünden alınan ön test-son test puanları açısından gerek deney grubuna uygulan işbirlikli öğrenme yönteminin ve gerekse de kontrol grubuna uygulanan geleneksel yönteminin öğrenci başarısını artırdığı, testin tümüne ait erişimi ve son test puanları açısından deney grubundaki öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmüştür.”

Bülbül’ün 2007 de Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığı “Ortaöğretim Çevre ve İnsan Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Çevreye Yönelik Tutumlara ve Erişime Etkisi” başlıklı araştırmasında sonuç olarak ulaşılan bulgular şunlardır: “Çevre ve insan dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi kullanımı öğrencilerin akademik başarılarını, bilişsel erişimlerini, kalıcılık (hatırlama) düzeylerini olumlu yönde etkilemiştir”.

## 5.2. Sonuç

1. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi’nin öğrencinin, Görsel Sanatlar dersindeki başarısını artırma konusunda geleneksel sınıf öğretim yaklaşımına göre daha etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuç, deney grubunun 23,42, kontrol grubunun 17,22 olan son test ortalama puanlarından anlaşılmaktadır (Bkz. tablo 8).

2. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi’nin, öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarının gelişmesi konusunda geleneksel öğretim yaklaşımına göre, daha etkili olduğu görülmüştür. Araştırmada deney grubu lehine ulaşılan bu sonuç, tutum ölçeğinden alınan ortalama puanın deney grubunda 3,75 ve kontrol grubunda 3.09 olmasından anlaşılmaktadır (Bkz. tablo 14).

3. Öğrencilerin öğrendiklerini hatırlama tutumları konusunda İşbirlikli Öğrenme Yöntemi’nin geleneksel öğretim yaklaşımına göre daha etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuç, deney grubunda 21,90, kontrol grubunda 15,25 olan “*Kalıcılık Testi*” ortalama puanlarına dayalıdır. Elde edilen t

değerine göre, deney ve kontrol gruplarının “öğrenilenlerin kalıcılığı testi” sonuçları arasında 0.05 düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır (Bkz. tablo 19).

### 5.3. Öneriler

Bu başlık altında araştırmacılara ve uygulamacılara olmak üzere ayrı ayrı öneriler sunulmaktadır.

#### 5.3.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

- Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin başarısını artırma, derse yönelik tutumlarını geliştirme ve öğrenilenlerin kalıcılığı konusu gibi birçok yönden olumlu etkileri görülen İşbirlikli Öğrenmeye ilköğretim kurumlarında daha fazla yer verilebilir.
- Okullarda, Görsel Sanatlar Derslerinin işlenebileceği ayrı bir derslik yapılabilir ve bu dersliğin istendiğinde İşbirlikli Öğrenmeye uygun hale getirilebilecek şekilde tasarlanabilir..
- Okulların genel kütüphanelerinin yanında hem sınıf hem de sanat dersliklerinde, sanat içerikli yayınların bulundurulmasında yarar görülmektedir.
- Araştırmada ilköğretim kurumlarındaki Görsel Sanatlar derslerine ayrılan haftalık 40 dakikalık sürenin yeterli olmadığı görülmüştür. Bu bakımdan, ya sürelerin iki katına çıkarılması ya da ders dışında yapılan egzersizlerin genişletilerek katılımının artırılmasını sağlamak gerekir.

#### 5.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Araştırmada, Eser Analizi ünitesiyle sınırlı olarak denenmiş ve test edilmiş olan İşbirlikli Öğrenmenin, özellikle ülkemizde yeni olmasından dolayı daha geniş ve kapsamlı yeni araştırmalarla ele

alınması gerekmektedir. Araştırmamızın başarısı, etkililiği ve verimliliği böylece farklı bir yönde test edilmiş olur.

- İşbirlikli Öğrenmenin, Eser Analizi ünitesinden başka etkinliklerde de uygulanabilirliği, deneysel desen modelleri kadar nitel araştırmanın etnografi, eğitsel eleştiri ve örnek olay incelemesi (durum çalışması) gibi türleriyle de araştırılması daha detaylı sonuçlara ulaştırabilecektir.
- Araştırma, Görsel sanatlar dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinden Birlikte Öğrenme Tekniği ile sınırlandırılmış olduğundan, yapılacak yeni araştırmaların İşbirlikli Öğrenmenin farklı tekniklerinin Görsel sanatlar dersindeki etkileri üzerinde yapılması bu araştırmanın başarısını, etkililiğini ve verimliliğini farklı bir yönde test etmiş olabilecektir. Hatta İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin karşılaştırılması ile ilgili araştırmaların yapılması bu yöntemin daha iyi anlaşılması ve uygulanması açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ün, (1992). **İşbirlikli Öğrenme Kuram Araştırma Uygulama**, Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, K. (1993). **İşbirliğine Dayalı Öğrenme Ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısı, Hatırda Tutma Düzeyleri Ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi: I. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (25-28 Eylül 1990). Ankara: Meb Yay. 1993. 187-201.
- 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 Ortamda Uygulanması**, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Akay, A. (2008). **Yapısalcılık**, Doğu Batı Dergisi/19. Sayı / Yeni Düşünce Hareketleri, Erişim Adresi: <http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~b0122202/inetpub/wwwroot/sosyoloji/sosyoloji%20teoriler/yapısalcilik.htm>, Erişim Tarihi: 06.03.2008.
- Artut, K. (2004). **İlköğretim (1.Kademe 4 Ve 5. Sınıf) Öğrencilerinin Estetik Ve Sanat Kavramlarına Yönelik Bilgi Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma**, 2.Sanat Eğitimi Sempozyumu, 28-29-30 Nisan 2004, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Artut, K. (2006). **Sanat Eğitimi Kuramları Ve Yöntemleri**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avşar, Z. ve Alkış, S. (2007). **İşbirlikli Öğrenme Yöntemi "Birleştirme I" Tekniğinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenci Başarısına Etkisi**. İlköğretim Online, 6(2), 197-203, Erişim Adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr> , Erişim Tarihi: 27:03.2008.
- Aykut, A. (2006). **Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler**, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 21,2, s; 33-42.
- Balcı, Y. B. (2004). **Estetik**, Ankara: Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- Başar, H. (2004). **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilen, M. (1996). **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Ankara: Aydan Web Tesisleri
- Boydaş, N. (2004). **Sanat Eleştirisine Giriş**, Ankara: Gündüz Yayıncılık.

- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2007), **Sanat Eğitimi Ve Öğretimi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bülbül, Y. (2007). **Orta Öğretim Çevre Ve İnsan Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Çevreye Yönelik Tutumlara Ve Erişime Etkisi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı. Çanakkale.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). **DeneySEL Desenler**, Ankara: Pegem A, Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1996). **Genel Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). **Eğitim Sözlüğü**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dickinson, D. (2008). **Why Are The Arts Important**, Erişim Adresi: [http://newhorizons.org/strategies/arts/dickinson\\_why\\_arts.htm](http://newhorizons.org/strategies/arts/dickinson_why_arts.htm) , Erişim Tarihi: 22.03.2008
- Davis, B. G. (1993). **Collaborative Learning: Group Work And Study Teams**, University Of California, Berkeley. Erişim Adresi; <http://teaching.berkeley.edu/bgd/collaborative.html> , Erişim Tarihi; 12.11.2007
- Doğan, P. (2002). **Türkiye’de Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme**, Sanat Eğitimi Sempozyumu, 8-10 Mayıs 2002, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Dotson, J. M. (2001). **Cooperative Learning Structures Can Increase Student Achievement**, Erişim Adresi: <http://www.kaganonline.com/kaganclub/freearticles.html>, Erişim Tarihi: 22.03.2008
- Efland, A, D, (1990). **A History Of Art Education**, Teacher Collage Pres, New York
- Ekinci, N. (2007). **İşbirliğine Dayalı Öğrenme**, Eğitimde Yeni Yönelimler, Editör; Özcan Demirel, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Erbay, M. (2004). **Sanat Eğitiminin Organik Yapısındaki Süreklilik**, 2.Sanat Eğitimi Sempozyumu,28-29-30 Nisan 2004, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.



- Ergün, M. (2007). **Estetik (Sanat Felsefesi)**, Erişim Adresi: <http://www.petekarici.com/images/estetik.pdf> , Erişim Tarihi:10.06.2007
- Ergün, M. ve Özdaş, A. (1997). **Öğretim İlke Ve Yöntemleri**, Akt; Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Erişim Adresi; <http://www.egitim.aku.edu.tr/metod02.htm> Erişim Tarihi; 05.06.2007
- Felder, R. M. and Bret, R. (1994). **Cooperative Learning in Technical Courses: Procedures, Pitfalls, And Payoffs.** Erişim Adresi: <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/Coopreport.html>, Erişim Tarihi: 22.03.2008.
- Gokhale, A. A. (1995). **Collaborative Learning Enhances Critical Thinking**, Journal Of Technology Education, Volume 7, Number 1.
- Gömlüksiz, M. (2007). **Kubaşık Öğrenme**, Erişim Adresi: [www.egitimciyiz.com](http://www.egitimciyiz.com) , Erişim Tarihi: 03.11.2007
- Grenfell, J. (1996). **Arts Education: Teaching The Visual Arts Discipline Based Art Education**, State Of Victoria (Department Of Education), The Arts Course Advise. Visual Arts.Pp1-4.
- Grigg, C. (2004). **Art Education And Art Museum**, Chapter 3, Art Education 11-18 Meaning, Purpose And Direction (Edited By; Richard Hickman).
- Güven, İ. (2004). **Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenden Beklenenler**, Erişim Adresi: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/guven.htm>, Erişim Tarihi: 12.10.2007.
- Howard, B. **Cooperative Learning Structures Improve Performance and Attitudes of High School Journalism Students**, Erişim Adresi; <http://www.kaganonline.com/KaganClub/FreeArticles.html>, Erişim Tarihi; 22.03.2008
- Hurwitz, A. and Day, M. (1995). **Children And Their Art ( Methodos For The Elementary School)**, Florida: Harcourt Brace College Publishers.
- İşbile, A. (2002). **Türkiyede Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme**, Sanat Eğitimi Sempozyumu, 8-10 Mayıs 2002, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

- Johnson, R. T. And Johnson, D. W. (1989). **Cooperative Learning, Values, And Culturally Plural Classrooms**, Erişim Adresi: <http://www.co-operation.org/pages/clandd.html> , Erişim Tarihi: 10.10.2007
- Johnson, R. T. & Johnson, D. W.(1994). **An Overview Of Cooperative Learning**, J. Thousand, A. Villa And A. Nevin (Eds), Creativity And Collaborative Learning; Brookes Press, Baltimore.
- Johnson, R. T.; Johnson, D. W & Stanne M. B. (2000). **Cooperative Learning Methods: A Metaanalysis**, University Of Minnesota 60 Peik Hall 159 Pillsbury Drive, S.E. Minneapolis, Minnesota 55455.
- Johnson, R. T., Johnson, D. W. & Holubec, (2007). **Cooperative Learning And Moral Education**, The Newsletter Of The Cooperative Learning Institute, Volume 22, Issue 1, March, 2007, Editors: David W. Johnson, Roger T. Johnson, Edythe Holubec
- Johnson, R. T. And Johnson, D. W. (2007). **Cooperative Learning And Conflict Resolution**, Erişim Adresi: <http://www.newhorizons.org/strategies/cooperative/johnson.htm>, Erişim Tarihi: 03.11.2007
- Kagan, S. (1998). **Cooperative Learning**, Erişim Adresi: <http://www.kaganonline.com/kaganclub/freearticles.html>, Erişim Tarihi: 12.10.2007.
- Karaoğlu, İzzet Baki (1998). **Geleneksel Öğretim Yöntemleri İle İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Hatırda Tutma Ve Sınıf Yönetimi Üzerindeki Etkileri**, Doktora Tezi, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, (Yayınlanmamış Doktora Tezi)
- Karasar, N. (2006). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). **Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak**, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kocabaş, A. **İlköğretim Okulları Beşinci Sınıf Müzik Derslerinde Uygulanan İşbirlikli Öğretmenin Müzikte Benlik Kavramı Üzerine Etkileri**, Erişim Adresi: <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%C4%B174-%C4%B0LK%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20OKULLARI%20BE%C5%9E%C4%B0NC%C4%B0%20SINIF%20M%C3%9CZ%C4%B0K%20DERSLER%C4%B0NDE%20UYGU%E2%80%A6.pdf> Erişim Tarihi: 12.06.2008
- Kurtuluş, Y. (2001). **Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 20: 201 -205.

- Macgregor, J. T. And Smith, B. L. (1992). **What Is Collaborative Learning, The National Center On Postsecondary Teaching, Learning, And Assessment** At Pennsylvania State University. Pennsylvania.
- Mamur, N. (2004). **Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçüleme Ve Değerlendirme Yaklaşımları: Bolu İli Örneği**, Erişim Adresi: (<http://ilkogretim-online.org.tr/vol3s02m1.pdf>.) Erişim Tarihi: 28.12.2006.
- MEB. (1976). **Çağdaş Pedagojiden Seçmeler**. Derleyen; C. Saward, Çeviren ; N. Yüzbaşıoğlu, Devlet Kitapları, MEB. Basımevi; İstanbul
- MEB. (2006). **Görsel Sanatlar Dersi (1-8 Sınıflar) Öğretim Programı Ve Kılavuzu**. Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- Öncül, R. (2000). **Eğitim Ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Öner, Ü. (2007), **İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı. Elazığ.
- Özdemir, G. (2007). **İşbirlikli Öğrenme Teknikleri, Grup Öğrenmesi, Akademik Çelişki, Grup Araştırması**, Erişim Adresi: <http://www.geocities.com/ualtunay.geo/dersler/tarih/ioteknik1.html> , Erişim Tarihi: 24.04.2007
- Özden, E.S. (2006), **İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Ve Duygusal Uyumlarına Etkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Özel, A. (2002). **Sanat Eğitiminde Yeni Fırsatlar Ve Eski Dirençler**, Sanat Eğitimi Sempozyumu,8-10 Mayıs 2002, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Özsoy, V. (1993). **Amerika Birleşik Devletleri'nde Güzel Sanatlar Ve Tasarım Eğitimi**, **Eğitim Dergisi**, 3: 48–54.
- Özsoy, V. (1996). **Türkiye'de Resim-İş Eğitimi (Sanat Eğitimi) Tarihine Kısa Bir Bakış**, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16, 1: 109 - 121.
- Özsoy, V. (1998). **Yetmiş Beşinci Yıla Sanat Eğitimi Ve Öğretimi (Resim-İş Eğitimi)**, Milli Eğitim Dergisi, 139 Temmuz-Ağustos-Eylül: 58–65.

- Özsoy, V. (2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi**, Ankara: Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- Pekmezci, H. (2002). **Eğitim-Sanat Eğitimi-Nitelikli İnsan Eğitimi**, Sanat Eğitimi Sempozyumu, 8–10 Mayıs 2002, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Robinson, A. (1991). **Cooperative Learning And The Academically Talented Student**, The National Research Center On The Gifted And Talented, University of Arkansas at Little Rock, Little Rock, Arkansas.
- Saban, A. (2001). **Çoklu Zeka Teorisi Ve Eğitimi**, Ankara: Nobel Yayınları.
- Saban, A. (2004). **Öğrenme Öğretme Süreci, Yeni Teori Ve Yaklaşımlar**, Ankara: Nobel Yayınları.
- San, İ. (2003). **Sanat Eğitimi Kuramları**, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (2004). **Sanat Ve Eğitim**, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sarıtaş, E. (2007). **İlköğretim I. Devrede İşbirlikli Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Öğrenme Yöntemlerinin Başarılı Ve Başarısız Öğrenciler Üzerindeki Etkisi**, Erişim Adresi: <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%c4%b16/11%c4%b0k%c3%96%c4%9eret%c4%b0m%20i.pdf> , Erişim Tarihi: 22.09.2007
- Slavin, R. E. and Oickle E. (1981). **Effects Of Cooperative Learning Teams On Student Achievement And Race Relations: Treatment By Race Interactions**, Sociology Of Education, Vol. 54, No. 3. (Jul., 1981), Pp. 174-180.
- Sönmez, S. (2005). **İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi, Birleştirme Tekniği İle Bilgisayar Okur-Yazarlığı Öğretiminin Akademik Başarıya Ve Kalıcılığa Etkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sözen, M. (2005). **Sanat Kavramları Ve Terimleri Sözlüğü**, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Stahl, R. J. (1994). **The Essential Elements Of Cooperative Learning In The Classroom**, Eric Clearinghouse For Social Studies/Social Science Education Bloomington In. Erişim Adresi: <http://www.ericdigests.org/1995-1/elements.htm> , Erişim Tarihi: 25.11.2007

- Susar (Kırmızı), F. (2006). **İlk Öğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri Ve Çoklu Zeka Alanları Üzerindeki Etkileri**, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Tolstoy, L. (1896), **What is Art**. Erişim Adresi: <http://www.csulb.edu/~jvancamp/361r14.html>, Erişim Tarihi:18.03.2008
- Uçan, A. (2002). **Türkiyede Çağdaş Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci Ve Başlıca Yapılanmalar**, Sanat Eğitimi Sempozyumu, 8-10 Mayıs 2002, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Ünver, E. (2004). **Eğitim Fakülteleri Resim-İş Öğretmenliği Programında Yeni Yapılanma**, 2.Sanat Eğitimi Sempozyumu, 28-29-30 Nisan 2004, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Variş, F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme Teori Ve Teknikleri**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:157, Ankara.
- Yıldız, V. (1999). **İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 16-17 : 155 – 163. Erişim Adresi: <http://www.egitimdergisi.hacettepe.edu.tr/199917VES%C4%B0LE%20YILDIZ.pdf> , Erişim Tarihi: 14.03.2007
- Yılmaz, A. (2001). **İşbirliğine Dayalı Öğrenme; Etkili Ancak İhmal Edilen Ya Da Yanlış Kullanılan Bir Metot**, Erişim Adresi: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yilmaz.htm> , Erişim Tarihi: 02.05.2007.
- Yılmaz, M. (2007). **GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE İŞBİRLİKLI ÖĞRENME**, Kastamonu Eğitim Dergisi, 15:2, s;747-756.
- Yolcu, E. (2004). **Sanat Eğitimi Kuramları Ve Yöntemleri**, Ankara: Nobel Yayınları.
- Zeren, G. (2006). **Bilgi Çağı Ve Küreselleşme Sürecinde Sanat Eğitimcisi Kimliği Sorunsalı**, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:14, No:2, Syf:637-646,
- Eğitek:[http://egitek.meb.gov.tr/aok/aok\\_kitaplar/aokitaplar/sanat\\_tarihi\\_12/1.Pdf](http://egitek.meb.gov.tr/aok/aok_kitaplar/aokitaplar/sanat_tarihi_12/1.Pdf), Erişim Tarihi: 18.03.2008

## EKLER

1. İzin Belgeleri
2. Başarı Testi (Ön Test, Son Test)
3. Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği
4. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı 8. Sınıf Kazanım Tablosu
5. Ders Programı
6. Analiz Edilen Eserler
7. Deney Grubu Uygulama Fotoğrafları

**İZİN BELGELERİ****EK – 1a****T.C.  
DİYARBAKIR VALİLİĞİ  
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ**

**Sayı :** B.08.4.MEM.4.21.00.08.Ar-Ge Şb./36555  
**Konu:** Seçkin AYDIN

**21 KAS 2007****DİCLE ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

13.11.2007 tarih ve B.30.2.DİC.0.EI.00.00/1034 sayılı anket araştırma izni konulu yazıya istinaden Enstitünüz Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Seçkin AYDIN'ın yüksek lisans tezi için Diyarbakır Şehit Polis Mehmet Elçin İlköğretim Okulunda uygulanacak veri toplama aracı, Araştırma Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce araştırma izni verilmesi uygun bulunmuştur.  
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

  
**Mustafa TEKDEMİR**  
Milli Eğitim Müdürü

**EK:**

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu (form 2)
- 2- Taahhütname tutanağı (ek 1)

## EK - 1b

FORM: 2

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı  
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Seçkin AYDIN
Kurumu / Üniversitesi	Dicle Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Diyarbakır
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Şehit Polis Mehmet Zengin İlköğretim Okulu
Araştırmanın konusu	Görsel Sanatlar Dersinde İşbirlikli Öğrenme Aktinliklerinin Öğrencinin Başarılarına Etkisi Üzerine Yönelik Tutumlarına ve Öğrenimlerine Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	<input checked="" type="checkbox"/> Var / <input type="checkbox"/> Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Görsel Sanatlar Dersinde İşbirlikli Öğrenme Aktinliklerinin Öğrencinin Başarılarına, Dersine Yönelik Tutumlarına ve Öğrenimlerine Etkisi
Veri toplama araçları	Öntest - Son test ..... tutum ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Ön-test, Son-test ve tutum ölçeğine uygulanması uygun görülmüştür.	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:

## KOMİSYON

20.11.2007  
Komisyon Başkanı  
Hamdi ATAĞÖZER

Üye  
C. Deme Z. Y. W. B. K.

Üye  
M. Melodi TÜRK



## EK - 2

## BAŞARI TESTİ

**Adı, Soyadı:**

**Sınıfı:**

**Numarası:**

- 1- Aşağıdakilerden hangisini bir ifade aracı olarak kullanabiliriz?  
a) Tiyatro b) Resim c) Edebiyat d) Hepsi
- 2- "Sanatçı toplumun aynasıdır" sözünden aşağıdakilerden hangisini anlarız?  
a) Sanatçı topluma terstir.  
b) Sanatçı yaşadığı toplumu yansıtır.  
c) Sanatçı toplumun karşısındadır.  
d) Sanatçı toplumun içinden biridir.
- 3- "Sanatçının boyalı elleri medeniyetin meşalesidir" sözünden aşağıdakilerden hangisini anlarız?  
a) Sanatçı kendini seven ve geliştiren biridir.  
b) Sanatçı sanatını medeni görünmek için yapar.  
c) Sanatçı toplumun yol göstericisidir.  
d) Sanatçı toplumla ilgilenmez
- 4- Bir çalışmanın sanat eseri sayılabilmesi için ..... olması gerekir.  
a) Pahalı  
b) Özgün  
c) Düzgün  
d) Aynı
- 5- Sanat eseri bulunduğu dönemi yansıttığı gibi ..... hitap eder.  
a) Kendinden önceki dönemlere de  
b) Cansız varlıklara da  
c) Kendinden sonraki dönemlere de  
d) Hepsi

6- Daha önce başka bir sanatçı tarafından yapılmış bir eserin aynısını yapmaya ne denir?

- a) Modelden desen çizme.
- b) Röpröduksiyon (Reprduction)
- c) Yaratım (Creation)
- d) Baskı

7- Bir eseri değerli yapan aşağıdakilerden hangisi **değildir?**

- a) Sanatçısının ölmüş olması.
- b) Kendine özgü olması.
- c) Farklı toplumlara ve sonraki çağlara hitap etmesi.
- d) Eşsiz olması.

8- Sanatın dili .....

- a) Kesindir b) Ucuzdur c) Yenidir d) Evrenseldir.

9- "Guernica" adlı sanat eseri hangi sanatçı tarafından yapılmıştır.

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

10-Salvador Dali hangi tarzda eserler üretmiştir.

- a) Realist
- b) Romantik
- c) Sürrealist
- d) Puantalist

11-Pablo Picasso hangi tarzda eserler üretmiştir.

- a) Futurist
- b) Primitif
- c) Kübist
- d) Sembolist

12-“Guernica” isimli eser bize sanatın hangi yönünü gösteriyor.

- a) Sanat bir toplumun içinde bulunduğu koşulları çağlar sonrasına ulaştırır.
- b) Sanat evrensel bir anlatım gücüne sahiptir.
- c) Sanatçı yaşadığı toplumun acılarını sevinçlerini yansıtır.
- d) Hepsi.

13-Erimiş saatler, vücudundan çekmeceler çıkan insanlar, uzun ve ince bacaklı filler gibi resimler çizen sanatçı aşağıdakilerden hangisidir ?

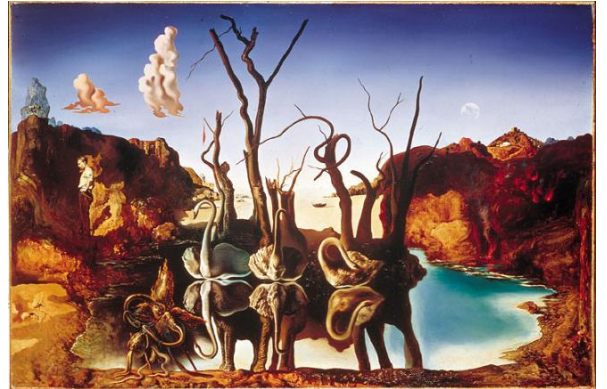
- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

14-Gerçeküstüçülük olarak da bilinen sanat akımı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Suprematizm
- b) Expresyonizm
- c) Surrealizm
- d) Hiçbiri

15- Yandaki eser hangi sanatçıya aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh



16- Yandaki eser hangi sanat akımının özelliklerini taşıyor?

- a) Empresyonizm
- b) Kübizm
- c) Sürrealizm
- d) Naturalizm

17- Yandaki eser hangi sanatçıya aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh



18- Bu eser hangi sanat akımının özelliklerini taşıyor?

- a) Empresyonizm
- b) Kübizm
- c) Sürrealizm
- e) Naturalizm



19- Salvador Dali resimlerinde genellikle ..... şeyleri resmetmiştir.

- a) başkasının yaptığı
- b) kimsenin görmesini istemediği
- c) herkesin bildiği
- d) rüyasında gördüğü

20 -Kübizm nedir?

- a) Noktaların yan yana getirilmesiyle resim yapılan bir sanat akımıdır.
- b) Nesnelerin geometrik biçimlerle parçalanıp yorumlandığı bir sanat akımıdır.
- c) Sadece manzara resimlerinin yapıldığı bir sanat akımıdır.
- d) Resim sanatının bittiğini iddia eden bir sanat akımıdır.

21- Sanat hayatını "Pembe dönem" , "Mavi dönem" ve "Kübik dönem" olarak üçe ayırdığımız sanatçı kimdir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

22- Yandaki resim hangi akımın eseri olabilir?

- a) Surrealism
- b) Futurism
- c) Empresionism
- d) Kubisim

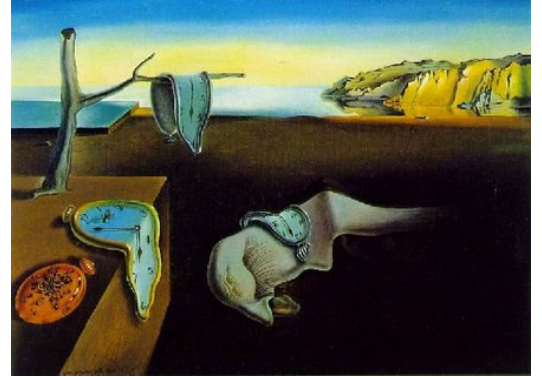


23- Yandaki sanat eseri hangi ressama aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

24- Yandaki sanat eseri hangi ressama aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh



25- Yandaki resim hangi akımın eseri olabilir?

- a) Surrealism
- b) Futurism
- c) Empresionism
- d) Kubisim

26- "Belleğin azmi" isimli eser hangi sanatçıya aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

27- *"Delilerle benim aramdaki fark, onların deli, benimse deli olmamamdır."* Diyen sanatçı kimdir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

28- "Ağlayan kadın" isimli eser hangi sanatçıya aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

29- "Guernica" isimli eser için aşağıdaki bilgilerden hangisi doğrudur?

- a) Erimiş saatleri konu almıştır.
- b) Bir depremi konu almıştır.
- c) Bombayla yerle bir olmuş bir köyü konu almıştır.
- d) Ağlayan bir kadını konu almıştır.

30- "Filler ve Kuğular" isimli eser hangi sanatçıya aittir?

- a) Pablo Picasso
- b) Leonardo da Vinci
- c) Salvador Dali
- d) Vincent Van Gogh

## EK- 3

## GÖRSEL SANATLAR DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sınıfı:

Yaş:

Cinsiyet:

Aşağıda verilen cümleler Görsel Sanatlar Dersine yönelik görüş ve düşünceleriniz belirlemek amacıyla. Her cümleyi dikkatlice okuyarak size uygun gelen seçeneklerden sadece birine (X) işareti koyunuz.

Teşekkürler.

		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Görsel Sanatlar Dersi çok sevdiğim bir derstir.					
2	Görsel Sanatlar Dersinde işlenen konular çok sıkıcıdır.					
3	Görsel Sanatlar Dersinde kendimi rahat ve dinlenmiş hissediyorum.					
4	Görsel Sanatlar Dersine ilgi duymuyorum.					
5	İnsanlar resim yaparak birbirleriyle daha iyi ilişkiler kurabilir.					
6	Resim yaparken canım sıkılıyor.					
7	Gelecekte Görsel Sanatlar Dersi öğretmeni olmak istiyorum.					
8	Görsel Sanatlar Dersinden nefret ediyorum.					
9	Görsel Sanatlar Dersinde bir çok yeni şey öğrendiğime inanıyorum.					
10	Belirli gün ve haftaların Görsel Sanatlar Dersinde işlenmesini istiyorum.					
11	Görsel Sanatlar Dersi ders saatlerinin daha çok olmasını istiyorum.					
12	Görsel Sanatlar Dersinin adını bile duymak istemiyorum.					
13	Zorunlu olmasam Görsel Sanatlar Dersine katılmam.					
14	Görsel Sanatlar Dersinde yapılan etkinliklere zevkle katılıyorum.					
15	Görsel Sanatlar Dersi dışında resim yapmam.					
16	Ders dışında resim yapmaktan hoşlanırım.					
17	Görsel Sanatlar Dersindeki kendimle ilgili ve ilginç bulmuyorum.					
18	Görsel Sanatlar Dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.					
19	Görsel Sanatlar Dersinin daha uzun sürelerde işlenmesini istemem.					
20	Lise ve Üniversitede de sanat(resim) derslerine devam etmek isterim.					
21	Resim çalışmalarının bir şeyleri gerçekçi olarak ortaya koyduğuna inanmıyorum.					
22	Doğa resmi yapmak her zaman ilgimi çeker.					
23	Sevgi ve yaşama sevinci gibi duygularım ile heyecan, coşku ve üzüntülerimi resim yoluyla anlatmayı severim.					
24	Resim sergilerini sıkça gezerim.					
25	Bir sanat eseri meydana getirmekten zevk alırım.					
26	Evde desen, grafik, özgünbaskı, karikatür gibi sanatsal çalışmalar yapmaktan hoşlanırım.					
27	Benim için Görsel Sanatlar Dersi diğer derslerden daha önemsizdir.					
28	Yazılı ve görsel basında (gazete, dergi,tv) resim ile ilgili programları öncelikle izlerim.					
29	Görsel Sanatlar Dersinin geleceğimizi etkileyecek önemde olduğuna inanmıyorum.					
30	Ünlü ressamlarla tanışmak isterim.					



## EK- 4

ÖĞRENME ALANI: GÖRSEL SANAT KÜLTÜRÜ		ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	ACIKLAMALAR
<b>KAZANIMLAR</b>	<p>1. Sanatın kendine özgü bir anlatım dili olduğunu kabul eder.</p> <p>2. Sanatın anlatım dilinin evrensel olduğunu fark eder.</p> <p>3. Farklı sanat akımları hakkında bilgi edinir.</p> <p>4. Farklı ifade biçimlerinin sanatın dallarını oluşturduğunu fark eder.</p> <p>5. Duygu ve düşüncelerini görsel sanatların farklı dalları ile ifade edebileceğini bilir.</p> <p>6. Gördüğü sanat eserindeki görsel biçimlendirme öğelerinin sanatsal düzenleme ilkelerine göre nasıl kullanıldığını açıklar.</p> <p>7. Karşılaştığı evrensel ve ulusal sanat eserlerinin sanatçıların yaşam öykülerini öğrenmeye istek duyar.</p> <p>8. Sanat eserlerindeki konu çeşitliliğini sorgular.</p>	<p><b>1, 2, 3, 4, 6. "Eser Analizi"</b> Vincent Van Gogh, Toulouse Lautrec, Frida Kahlo, Fikret Mualla, Cihat Burak gibi yaşamlarını eserlerine yansıtan sanatçılardan ait eserlerden örnekler sınıfa getirilir. Öğrencilerin, eserlerden nasıl etkilendiklerini (fırça vuruşları, ele aldıkları konular, renkler, duygular vb.) önce sözel, sonra görsel çalışmalar (resim, heykel vb.) ile ifade etmeleri istenebilir.</p> <p><b>5. "Kent Projesi"</b> Öğretmen, gruplara ayrılan öğrencilere yaşadıkları kentle ilgili kaygıları, beklentileri, sevdikleri yerler vb. hakkında sorular sorar. Hayallerindeki kentin tasarımını alışıp materyaller, karton kutular, boya malzemeleri vb. kullanarak yapmaları istenir. Daha sonra oluşturdukları kentin özelliklerini ortaya koyarak tanıtımını yaparlar ve bu özelliklerden yola çıkarak kent sembolü oluştururlar.</p> <p><b>7, 12. "Düşünen Adam"</b> Roden'in "Düşünen Adam" heykelinin röprodüksiyonu sınıfa getirilerek öğrencilerin eser üzerinde konuşmaları sağlanır. Daha sonra öğretmen öğrencilere görsel düzenleme ilkeleri hakkında sorular sorar. Öğrencilerle soru-cevap yöntemiyle yapılan görüşmelerin ardından uygulamaya geçilebilir. Öğrenciler, seçtikleri malzemelerle heykel çalışmaları yapabilirler.</p>	<p><b>1.</b> Renkli çalışmalar, tercih edilen araç - gerece göre yapılmalıdır.</p> <p><b>2.</b> Tercih edilen araç - gereçler en az bir ders öncesinden öğrencilere bildirilmeli, araç - gereç ve teknik seçiminde öğrencilerin ilgi ve istekleri dikkate alınmalıdır.</p> <p><b>3.</b> Akımlar öğrencilerin yaş düzeyleri dikkate alınarak belirgin özellikleri ile verilmelidir.</p>



## EK- 5a

### DERS PLANI

**Ders** : Görsel Sanatlar

**Sınıf** : 8-B

**Süre** : 3 ders saati

**Öğrenme Alanı** : Görsel Sanatlar Kültürü

**Kazanımlar** :

- 1- Sanatın kendine özgü bir anlatım dili olduğunu kabul eder.
- 2- Sanatın anlatım dilinin evrensel olduğunu fark eder.
- 3- Farklı sanat akımları hakkında bilgi edinir.
- 4- Farklı ifade biçimlerinin sanatın dallarını oluşturduğunu fark eder.
- 5- Duygu ve düşüncelerini görsel sanatların farklı dallarıyla ifade edebileceğini bilir.

6- Karşılaştığı evrensel ve ulusal sanat eserlerinin sanatçılarının yaşam öykülerini öğrenmeye istek duyar.

7- Sanat eserlerindeki konu çeşitliliğini sorgular.

**Yöntemler** : İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi.

### A. DERS HAZIRLIĞI

#### 1. Öğretmen hazırlığı:

- a) Pablo Picasso'nun sanat anlayışı hakkında bilgiler hazırlanır.
- b) Picasso'nun "Guernica" ve "Ağlayan Kadın" isimli eserlerinin renkli fotokopileri hazırlanır.
- c) Kübizm hakkında bilgi hazırlanır.
- d) Salvador Dali'nin sanat anlayışı hakkında bilgiler hazırlanır.
- e) Dali'nin "Filler ve Kuğular" ve "Belleğin Azmi" isimli eserlerinin renkli fotokopileri hazırlanır.

- f) Sürrealizm hakkında bilgi hazırlanır.
- g) “Sanat nedir”, “Sanatçı kime denir” ve “Sanatın işlevleri nelerdir” soruları hakkında bilgiler toplanır.
- h) “Sanatçı Toplumun aynasıdır”, “Sanatçının boyalı elleri medeniyetin meşalesidir” ve “Sanatın dili evrenseldir” sözleri hakkında bilgi hazırlanır.
- i) “Özgünlük nedir?”, “Röpröduksiyon nedir?” hakkında bilgi hazırlanır.
- j) Ders ile ilgili gerekli güvenlik önlemleri alınır.

## 2. Öğrenci Hazırlığı:

- Öğrencilerden, yukarıda geçen bilgiler hakkında araştırmalar yapmaları istenir.
- Yapılan araştırmalarda elde edilen bilgilerin grubun diğer üyeleriyle paylaşılması istenir.

## B. UYGULAMA

- 1- Grup oturma düzeni oluşturulur.
- 2- Her grubun kendine bir isim bulması için 5 dakikalık tartışma süresi verilir.
- 3- İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin temel ilkeleri anlatılır, bu yöntemde bireyin başarısı veya başarısızlığı grubun başarısı olduğu, bir grubun başarılı olabilmesi için o grubun tüm bireylerinin başarılı olması gerektiği ve bunun için de grup içindeki bireylerin bir birlerini motive etmeleri gerektiği gibi bazı temel bilgiler verilir. Daha sonra öğrencilere “Ödül” hakkında bilgi verilir, dereceye giren gruplara hangi ödüllerin verileceği söylenir.

- 4- Her grubun kendine bir isim bulması için 5 dakikalık tartışma süresi verilir. Grupta, yazıcı, sunucu, cesaretlendirici, gibi görev dağılımları yapılır.
- 5- Sanatçı Toplumun aynasıdır sözü öğrencilere örnekler verilerek açıklanır. Örnek olarak Picasso'nun Guernica tablosu gösterilir ve öğrencilerin de örnekler vermesi istenir.
- 6- Sanatçının boyalı elleri medeniyetin meşalesidir sözü örneklerle açıklanır. Öğrencilerin de örnekler vermesi istenir.
- 7- Özgünlük derken aklınıza ne geliyor? Sorusu sorulur. Verilen cevaplardan sonra öğretmen kısa bir toparlama yapar.
- 8- Sanat eserinin kendinden sonraki dönemlere de hitap ettiği tartışılır ve örneklerle desteklenir.
- 9- Röpröduksiyon nedir? Sorusu sorulur. Öğretmen soruyu cevaplar
- 10-Sanatın dili evrenseldir sözü tartışılır. Örneklerle desteklenir.
- 11-Picasso ve Dali hakkında hazırlanan bilgiler sunulur ve bu sanatçıların belirlenmiş eserlerinin fotokopileri öğrencilere gösterilir.
- 12-Sürrealizm ve Kübizm örneklerle öğretilir ve bir daha ki hafta için sanatın bu dalları hakkında yazılı ve görsel medyada karşılaşılan haberlerin toplanılması ve sınıf ortamına getirilmesi istenir.
- 13-Seçilen konular alt bölümlere ayrılır.
- 14-Gruplar kendi içinde iki alt gruba ayrılırlar.
- 15-Alt gruplardan birine Salvador Dali ve sürrealizm konusu verilir diğerine de Pablo Picasso ve Kubizm konusu verilir.
- 16-Picasso'nun Guernica ve Ağlayan kadın isimli tabloları bir gruba verilir. Diğer gruba da filler ve kuğular ve Belleğin Azmi adlı tablo verilir.
- 17-Derse her grubun bulduğu belgeleri ve edindikleri bilgileri kısa bir şekilde anlatmalarıyla başlanır. Sunumu grubun sunucusu yapacak. Birinci gruptan başlamak suretiyle her grubun sunucu kalkıp grubunun ismini söyledikten sonra konuya nasıl hazırlandıklarını

neleri nasıl araştırdıklarını ve konu hakkında edindikleri bilgileri seri ve öz bir şekilde anlatır.

### **C. DEĞERLENDİRME**

- 1- Öğrencilerin konuyla ilgisi gözlenir.
- 2- Öğrencilerin bireysel çabaları ve grup oryantasyonları gözlenir.
- 3- Gruba ayak uyduramayan öğrencilerin gruba oryantasyonları sağlanır ve grubun diğer üyeleri grubun her üyesinin başarılı olmaması durumunda grubunda başarılı olmayacağı hatırlatılır.
- 4- Öğrencinin, ilgisini ve gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.
- 5- Öğrencilerin genel seviyelerinin, geçmişten gelen birikimlerinin ne durumda olduğu gözlenir.
- 6- İlgi eksikliği olan öğrencilerin bu durumlarının nedeni sorgulanır. Buna göre yeni ilgi çekme yöntemleri öğretmen tarafından geliştirilir.
- 7- Yetersiz görülen öğrenciler, bir sonraki derse kadar çeşitli kaynakları inceleyerek hazırlanmaları için motive edilir.

**EK- 5b****DERS PLANI**

**Ders** : Görsel Sanatlar

**Sınıf** : 8-D

**Süre** : 3 ders saati

**Öğrenme Alanı** : Görsel Sanatlar Kültürü

**Kazanımlar** :

- 1- Sanatın kendine özgü bir anlatım dili olduğunu kabul eder.
- 2- Sanatın anlatım dilinin evrensel olduğunu fark eder.
- 3- Farklı sanat akımları hakkında bilgi edinir.
- 4- Farklı ifade biçimlerinin sanatın dallarını oluşturduğunu fark eder.
- 5- Duygu ve düşüncelerini görsel sanatların farklı dallarıyla ifade edebileceğini bilir.
- 6- Karşılaştığı evrensel ve ulusal sanat eserlerinin sanatçılarının yaşam öykülerini öğrenmeye istek duyar.
- 7- Sanat eserlerindeki konu çeşitliliğini sorgular.

**Yöntemler** : Anlatım, Soru-cevap, gösterme.

**D. DERS HAZIRLIĞI****3. Öğretmen hazırlığı:**

- k) Pablo Picasso'nun sanat anlayışı hakkında bilgiler hazırlanır.
- l) Picasso'nun "Guernica" ve "Ağlayan Kadın" isimli eserlerinin renkli fotokopileri hazırlanır.
- m) Kübizm hakkında bilgi hazırlanır.
- n) Salvador Dali'nin sanat anlayışı hakkında bilgiler hazırlanır.

- o) Dali'nin "Filler ve Kuğular" ve "Belleğin Azmi" isimli eserlerinin renkli fotokopileri hazırlanır.
- p) Sürrealizm hakkında bilgi hazırlanır.
- q) "Sanat nedir", "Sanatçı kime denir" ve "Sanatın işlevleri nelerdir" soruları hakkında bilgiler toplanır.
- r) "Sanatçı Toplumun aynasıdır", "Sanatçının boyalı elleri medeniyetin meşalesidir" ve "Sanatın dili evrenseldir" sözleri hakkında bilgi hazırlanır.
- s) "Özgünlük nedir?", "Röpröduksiyon nedir?" hakkında bilgi hazırlanır.
- t) Ders ile ilgili gerekli güvenlik önlemleri alınır.

**4. Öğrenci Hazırlığı:** Öğrencilerden, yukarıda geçen bilgiler hakkında araştırmalar yapmaları istenir.

## **E. UYGULAMA**

- 18-**Öğretmen tarafından getirilen resimler öğrencilere gösterilir.
- 19-**Sanatçı Toplumun aynasıdır sözü öğrencilere örnekler verilerek açıklanır. Örnek olarak Picasso'nun Guernica tablosu gösterilir. Ve öğrencilerin de örnekler vermesi istenir.
- 20-**Sanatçının boyalı elleri medeniyetin meşalesidir sözü örneklerle açıklanır. Öğrencilerin de örnekler vermesi istenir.
- 21-**Özgünlük derken aklınıza ne geliyor? Sorusu sorulur. Verilen cevaplardan sonra öğretmen kısa bir toparlama yapar.
- 22-**Sanat eserinin kendinden sonraki dönemlere de hitap ettiği tartışılır ve örneklerle desteklenir.
- 23-**Röpröduksiyon nedir? Sorusu sorulur. Öğretmen soruyu cevaplar
- 24-**Sanatın dili evrenseldir sözü tartışılır. Örneklerle desteklenir.

**25-**Picasso ve Dali hakkında hazırlanan bilgiler sunulur ve bu sanatçıların belirlenmiş eserlerinin fotokopileri öğrencilere gösterilir.

**26-**Sürrealizm ve Kübizm örneklerle öğretilir ve bir daha ki hafta için sanatın bu dalları hakkında yazılı ve görsel medyada karşılaşılan haberlerin toplanılması ve sınıf ortamına getirilmesi istenir.

#### **F. DEĞERLENDİRME**

**8-** Öğrencilerin konuyla ilgisi gözlenir.

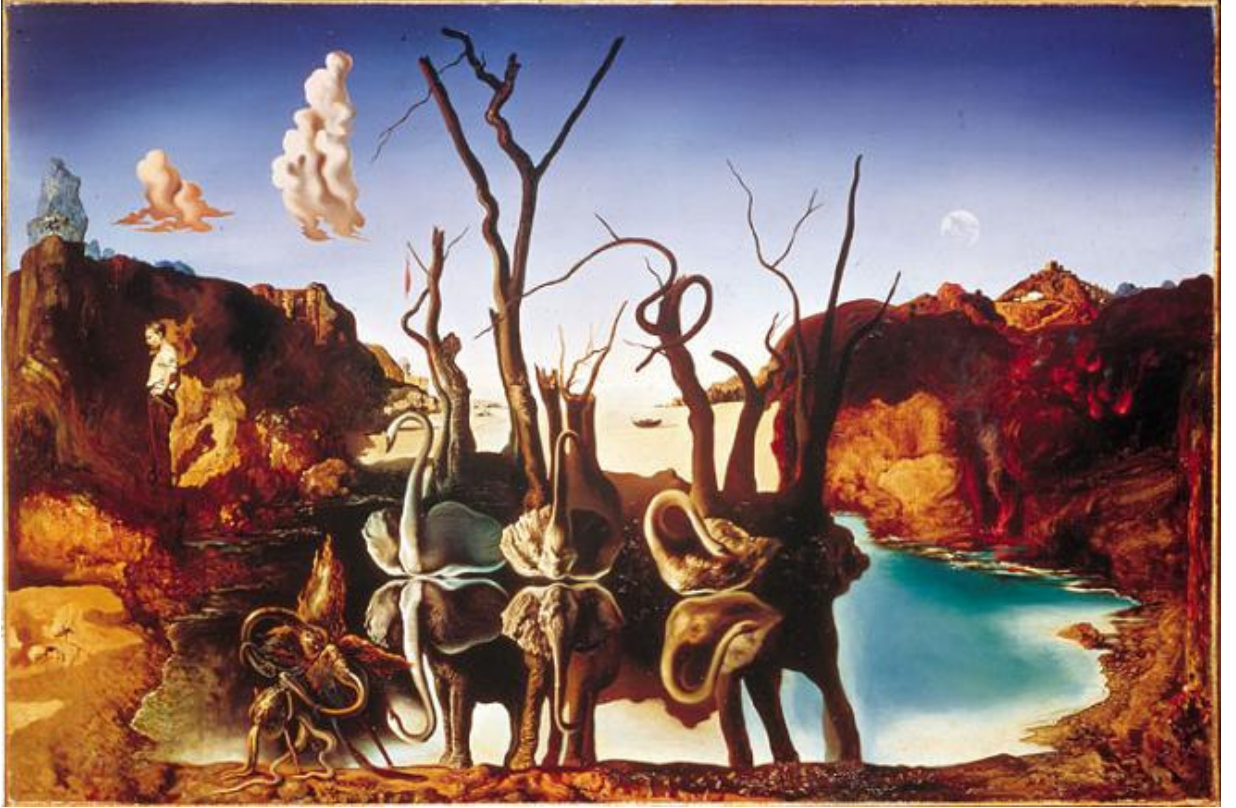
**9-** Öğrencinin, ilgisini ve gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

**10-**Öğrencilerin genel seviyelerinin, geçmişten gelen birikimlerinin ne durumda olduğu gözlenir.

**11-**İlgi eksikliği olan öğrencilerin bu durumlarının nedeni sorgulanır. Buna göre yeni ilgi çekme yöntemleri öğretmen tarafından geliştirilir.

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

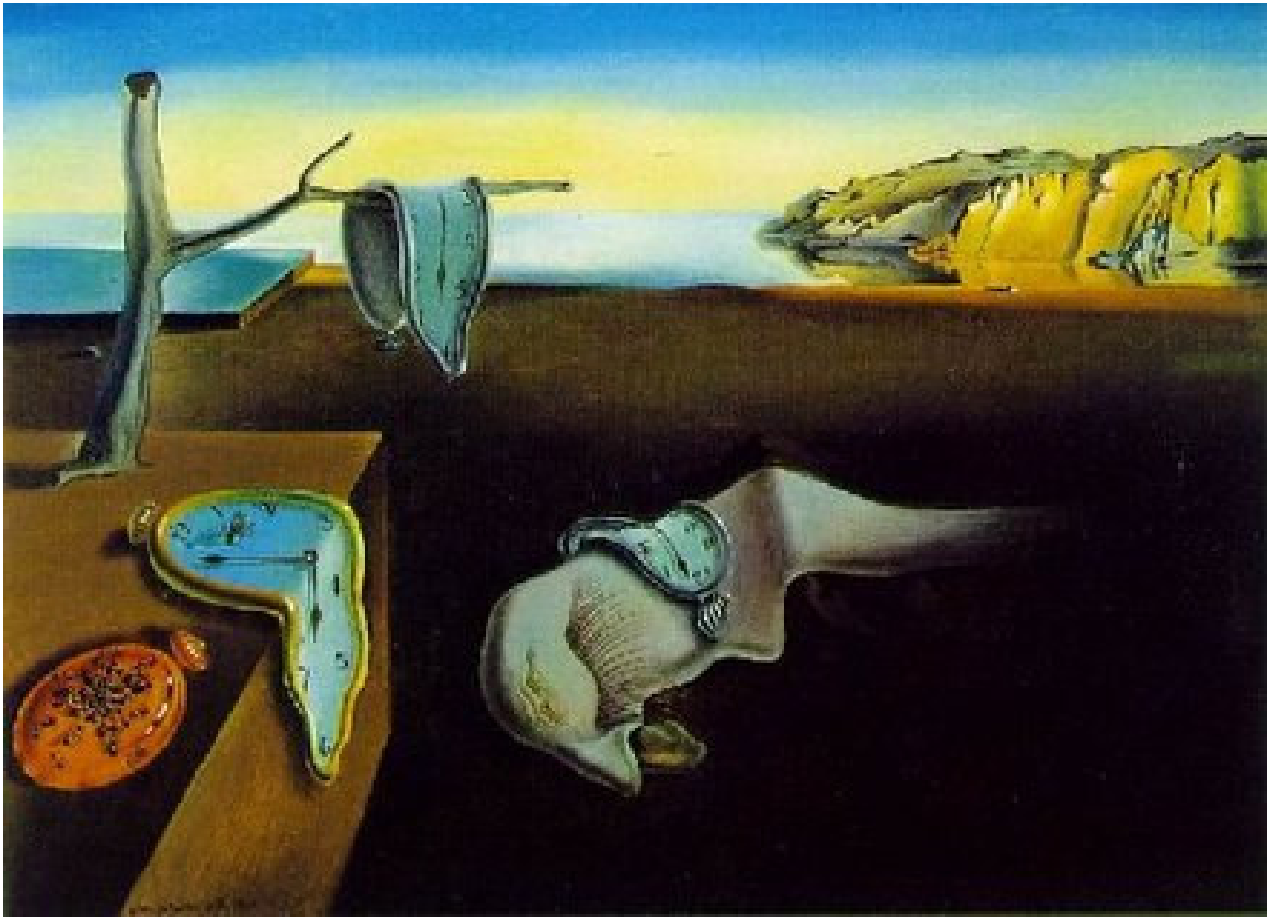
EK- 6a



Salvador Dali – Filler ve Kuğular



EK- 6b



Salvador Dali – Belleğin Azmi

EK- 6c



Pablo Picasso – Ağlayan Kadın

EK- 6d



Pablo Picasso - Guernica



EK- 7a



EK- 7b

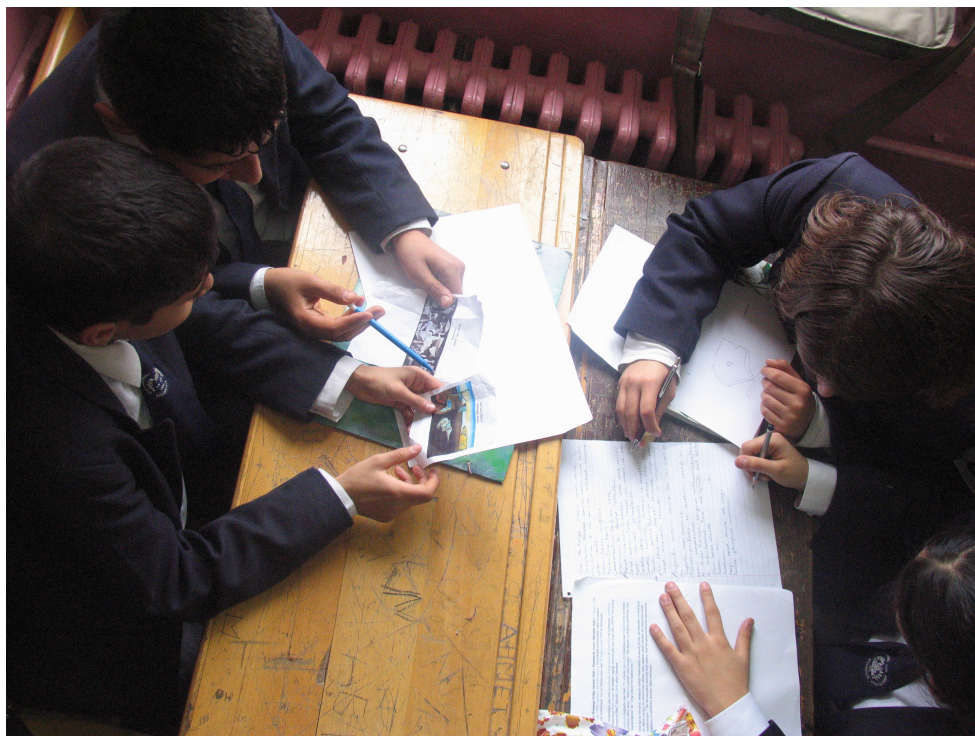




**EK- 7c**



**EK- 7d**





EK- 7e



EK- 7f





EK- 7g



EK- 7g

