

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE DAYALI ÖĞRENME
YAKLAŞIMININ GÖRSEL SANATLAR DERSİNDEKİ
ERİŞİYE, TUTUMA VE ÖĞRENİLENLERİN
KALICILIĞINA ETKİSİ

Mehmet AYDAL

DOKTORA TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ayşe OKUR

Konya-2017

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE DAYALI ÖĞRENME
YAKLAŞIMININ GÖRSEL SANATLAR DERSİNDEKİ
ERİŞİYE, TUTUMA VE ÖĞRENİLENLERİN
KALICILIĞINA ETKİSİ

Mehmet AYDAL

DOKTORA TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ayşe OKUR

Konya-2017



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Adı Soyadı: Mehmet AYDAL

Numarası: 108309033006

Ana Bilim / Bilim Dalı: Güzel sanatlar Eğitimi/Resim İş Eğitimi

Programı: Doktora

Tezin Adı: İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişkiye, Tutuma ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehmet AYDAL
	Numarası	108309033006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Büzel Sanatlar Eğitimi / Resim-iş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Ayşe OKUR
Tezin Adı	İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yılılaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişime, Tutuma ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan
başlıklı bu çalışma ..28.../...07...2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda
oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Prof. Tuhân Erol	Yrd. Doç. Dr. Ayşe OKUR	
Tuhân Erol		
Doç. Dr. Oguz YURTADUR		
Yrd. Doç. Dr. S. Barbaros YALÇIN		
Yrd. Doç. Dr. Hatice KARAOĞLU		

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında birçok kişinin katkısı olmuştur. Bu kişilerden öncelikle lisans öğrenciliğimden başlayarak bu güne kadar gerek akademik gerekse diğer bütün konularda bana emeği geçen çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ayşe OKUR'a özellikle teşekkür ederim.

Ayrıca araştırma sürecinin tüm aşamalarında desteklerini gördüğüm hocalarım Prof. Türkan ERDEM'e ve Yrd. Doç. Dr. Süleyman Barbaros YALÇIN'a, çalışmam boyunca her konuda destek ve yardım aldığım Yrd. Doç. Dr. Mustafa AYDIN'a teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Konya, 2017



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

	Adı Soyadı: Mehmet AYDAL
	Numarası: 108309033006
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı: Güzel Sanatlar Eğitimi/Resim-İş Eğitimi
	Programı: Doktora
	Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ayşe OKUR
	Tezin Adı: İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişkiye, Tutuma ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi

ÖZET

Bu çalışmada, işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının Görsel Sanatlar dersindeki erişkiye, tutuma ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yönteme bağlı kalınarak, “ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla; deney ve kontrol grubunda “Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri”, “Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmış, deney grubu öğrencilerinin etkinlik sürecine ilişkin görüşleri “Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu” ile ürüne yönelik görüşleri ise “Öğrenci Görüşme Formu” ile tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Konya ili Sarayönü ilçesinde yer alan İsmail Kara Ortaokulu sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda 20, kontrol grubunda 20 öğrenci olmak üzere, toplam 40 öğrenci çalışma grubunda yer almıştır. Gruplar; Sanatsal Çalışmaları Değerlendirme Kriterleri ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ön test sonuçları dikkate alınarak belirlenmiştir.

Araştırmacı tarafından doğrudan öğretim yaklaşımıyla 9 oturumda gerçekleştirilen işbirlikli öğrenimin kullanıldığı etkinlikler deney grubuna uygulanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

1. İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımı, MEB programı kapsamında uygulanan öğretime göre daha etkilidir.
2. İşbirlikli öğrenmeye dayalı görsel sanatlar etkinlikleri öğrenciler tarafından sevilmiştir. Etkinliklerde öğrencilerin işbirliği, paylaşma, sorumluluk, el becerilerini geliştirme bilinci içerisinde hareket ettikleri ve motivasyon, iç denetime sahip oldukları; etkinliklerde kullanılan tekniklerin dersi eğlenceli hale getirdiği ve öğrencilerin derse karşı ilgisini artırdığı sonucuna varılmıştır.
3. İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanmış görsel sanatlar etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürüne yönelik öğrenci görüşleri olumludur.
4. Deney grubu öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum düzeyleri üzerindeki etkileri anlamlıdır.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli Öğrenme, Görsel Sanatlar Eğitimi, Tutum, İstasyon Tekniği, Birlikte Öğrenme.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Adı Soyadı: Mehmet AYDAL

Numarası: 108309033006

Ana Bilim / Bilim Dalı: Güzel Sanatlar Eğitimi/Resim-İş Eğitimi

Programı: Doktora

Öğrencinin

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ayşe OKUR

Tezin İngilizce Adı: The Effects of The Cooperative Learning-based Learning Approach on Achievement, Attitude of the Students and Persistency of the Learning in The Visual Art Classes

SUMMARY

In this survey, it was searched that the effects of cooperative learning approaches on achievement, attitude of the students and the persistency of learning in the visual art classes. Keeping to the combination of the qualitative research and quantitative research methods, pre-test/ post-test design and quasi-experimental design with control group was used in this survey.

In order to collect data, Artistic Studies Rating Scale (Product Evaluation Scale) and Attitude Scale for Visual Art Classes were used in the experimental group and the control group. Experimental group's students' opinions for this evaluation process were examined with the Students Reflection Writing Form; test group's students' opinions for the product were examined with the Students Interview Form.

This survey was made on the 8th grade students in Sarayönü İsmail Kara Secondary School in Konya. There were 40 students in total; 20 students in the experimental group and 20 students in the control group. These two groups were determined according to Artistic Studies Rating Scale and Attitude Scale for Visual Art Classes.

The activities, that cooperative teaching were used with the direct teaching approach that was made in 9 sessions, were applied on the experimental group by the

researcher. The findings that were obtained from the research results were summarized below:

1. Cooperative learning-based learning strategy is more efficient than the strategies that are applied within the Ministry of National Education.
2. Cooperative learning based visual art classes were loved by the students. It was concluded that students act in cooperation, sharing, responsibility, hand skill development awareness; and students be motivated and had inner control; the techniques that were used in the activities made the class more enjoyable and students' interest in the course was increased.
3. Students feedback for the products are more positive in the visual art classes that are prepared according to cooperative learning strategies.
4. Experimental group students' effects on the attitude level for visual art class are meaningful.

Key words: Cooperative Learning, Visual Arts Teaching, Attitude, Station Technique, Co-learning.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
1. BÖLÜM GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayılılar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7
1.7. Kısaltmalar	7
2. BÖLÜM İLGİLİ LİTERATÜR	8
2.1. GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ	8
2.1.1. Sanat	8
2.1.2. Eğitim	8
2.1.3. Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Dersi.....	10
2.1.4. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın Genel Amaçları	12
2.1.5. Programın Öğrenme Alanları	13
2.1.5.1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme	14
2.1.5.2. Kültürel Miras	14
2.1.5.3. Sanat Eleştirisi ve Estetik	15
2.1.6. Görsel Sanatlar Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı	16
2.1.7. Duyuşsal Alan ve Tutumlar.....	17
2.1.7.1. Tutumlar ve Görsel Sanatlar Dersi	19
2.2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI.....	20

2.2.1. İşbirlikli Öğrenme Nedir?	21
2.2.2. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Temel İlkeleri	23
2.2.2.1. Olumlu Bağımlılık.....	24
2.2.2.1.1. Olumlu Amaç Bağımlılığı	25
2.2.2.1.2. Olumlu Ödül Bağımlılığı.....	25
2.2.2.1.3. Olumlu Kaynak Bağımlılığı	26
2.2.2.1.4. Olumlu Rol Bağımlılığı	26
2.2.2.1.5. Olumlu Görev Bağımlılığı.....	26
2.2.2.2. Bireysel Sorumluluk.....	27
2.2.2.3. Yüz Yüze Etkileşim.....	28
2.2.2.4. Sosyal Beceriler.....	28
2.2.2.5. Grubun Kendini Değerlendirmesi	29
2.2.3. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Teknikleri	30
2.2.3.1. Birlikte Öğrenme	30
2.2.3.2. Öğrenci Takım Öğrenmesi (ÖTÖ)	31
2.2.3.3. Grup Araştırması	31
2.2.3.4. Akademik Çelişki	32
2.2.3.5. Birleşme I, II, III.....	32
2.2.3.6. Karmaşık (Kompleks) Öğretim	33
2.2.3.7. İşbirliği-İşbirliği	33
2.2.4. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Üstünlükleri	33
2.2.5. İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Becerilere Etkisi.....	34
2.2.6. İşbirlikli Öğrenmenin Kişisel Saygıya Etkisi.....	35
2.2.7. Görsel sanatlarda İşbirlikli Öğrenme Yöntemi	35
2.2.8. Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulanması.....	38
2.2.9. Bu Araştırmada Uygulanacak İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımları	40
2.2.9.1. Birlikte Öğrenme	40
2.2.9.2. İstasyon Tekniği	43
2.3. SEKİZİNCİ SINIF ÇOCUĞUN SANATSAL GELİŞİMİ.....	44
2.3.1. Sekizinci Sınıf Çocukların Sanatsal Özellikleri	44
2.3.2. Sekizinci Sınıf Yaş Grubu Çocuk Resimlerinin Özellikleri.....	45

2.4.	İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	47
2.4.1.	Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	47
2.4.2.	Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	55
3.	BÖLÜM YÖNTEM	59
3.1.	Araştırmanın Modeli	59
3.2.	Çalışma Grubu	63
3.2.1.	Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	64
3.3.	Veri Toplama Araçları	66
3.3.1.	Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri	66
3.3.2.	Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu.....	69
3.3.3.	Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu.....	70
3.3.4.	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	71
3.4.	Deney ve Kontrol Grubunda Uygulama Süreci	74
3.4.1.	Deney Grubunda Uygulama Süreci.....	76
3.4.2.	Kontrol Grubunda Uygulama Süreci.....	83
3.5.	Verilerin Analizi	85
3.5.1.	Nicel Verilerin Analizi	85
3.5.2.	Nitel Verilerin Analiz.....	87
4.	BÖLÜM BULGULAR.....	90
4.1.	Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	90
4.2.	Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	91
4.3.	İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	108
4.4.	İkinci Denenceye İlişkin Bulgular	120
5.	BÖLÜM TARTIŞMA VE YORUM.....	122
5.1.	Birinci Denenceye İlişkin Tartışma ve Yorum	122
5.2.	Birinci Araştırma Sorusuna ilişkin Tartışma ve Yorum	126
5.3.	İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorum	127
5.4.	İkinci Denenceye İlişkin Tartışma ve Yorum	128
6.	BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER	131
6.1.	Sonuç.....	131
6.1.1.	Birinci Denenceye İlişkin Sonuçlar	131
6.1.2.	Birinci Araştırma Sonucuna İlişkin Sonuçlar.....	131

6.1.3. İkinci Araştırma Sonucuna İlişkin Sonuçlar	133
6.1.4. İkinci Denenceye İlişkin Sonuçlar	134
6.2. Öneriler	135
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	135
6.2.1.1. Birinci Denencenin Sonucuna Yönelik Öneriler	135
6.2.1.2. Birinci Araştırma Sonucuna Yönelik Öneri	135
6.2.1.3. İkinci Araştırma Sonucuna Yönelik Öneri	136
6.2.1.4. İkinci Denencenin Sonucuna Yönelik Öneriler.....	136
6.2.2. Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	137
KAYNAKÇA	138
EKLER	152

Tablolar Listesi

Tablo-1: Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

Tablo-2: Grupların Sanatsal Çalışmaları Değerlendirme Kriterleri Ön Test t-Testi Sonuçları

Tablo-3: Grupların Görsel Sanatlar Dersi Ön Tutum Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Tablo-4: Tutum Ölçeği Maddeleri, Madde Toplam Korelasyonları ve Cronbach Alpha Değeri

Tablo-5: Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları

Tablo-6: Denencelere Yönelik Toplanan Verilerin Analizinde Kullanılan Teknikler

Tablo-7: Grupların Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo-8: Grupların Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo-9: Öğrencilerin “Uygulamaların hoşunuza giden yanları nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-10: Öğrencilerin “Uygulamaların hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-11: Öğrencilerin “Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-12: Öğrencilerin “Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-13: Öğrencilerin “Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-14: Öğrencilerin “Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığımız ürüne ne tür etkisi oldu?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-15: Öğrencilerin “Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-16: Öğrencilerin “Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-17: Öğrencilerin “Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-18: Öğrencilerin “Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Tablo-19: Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-20: Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Şekiller Listesi

Şekil-1: Basit Tutum Davranış İlişkisi

Şekil-2: Araştırma Süreci

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, çalışmanın alt problemleri, çalışmanın amacı ve önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Başarıyı artırmak öğretimin amaçlarından biridir. Bu nedenle tüm dikkatler öğretme-öğrenme sürecinin verimliliğinin artırılmasına odaklanmıştır. Bireylerde kalıcı izli davranış değişikliklerinin oluşması, başka bir deyişle bireylerin öğrenmeleri, öğretme-öğrenme sürecinin etkili bir biçimde düzenlenmesi ile olanaklıdır. Özellikle eğitim alanında görülen değişme ve yenilenme öğretme-öğrenme sürecinde daha çok ön plana çıkmıştır (Güven, 2004: 20). Öğretme-öğrenme sürecinde verimliliğin artırılması ise her şeyden önce bireyde öğrenmenin nasıl meydana geldiğinin anlaşılmasıyla mümkündür (Öztürk, 1995: 46).

Eğitimin başlıca hedefi; başarılı bireyler yetiştirmektir. Ama bu hedefi gerçekleştirmek için sistemli, planlı, programlı bir çalışma gerekmektedir. Bu tür eğitim ve öğretim faaliyetlerinin büyük kısmı okuldaki sınıf ortamlarında gerçekleşmektedir. Okullardaki eğitimin amacı, öğrencilere istenilen davranışı kazandırmaktır. İstenilen bu davranışların kazanılması için hedeflere uygun yöntemlerle ders işlemek gerekmektedir. Hedeflenen amaçlara ulaşılabilmek için farklı yöntemler kullanılmalıdır. Bu nedenle her ders için tek bir yöntem değil farklı yöntemler kullanılmalıdır (Demirel, 1999: 81).

Öğrencilerin “nasıl?” öğreneceği sorusuna, öğrenme-öğretme sürecinde cevap aranır. Öğrencileri programın merkezinde tutabilmek için hedeflere uygun etkinliklere yer verilmelidir (Demirel, 2006a). Etkinlikleri planlarken de eğitim programlarının benimsediği öğretim kuramları için önerilen yöntem ve tekniklerden yararlanılmalıdır. Farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması, farklı yollarla öğrenen öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırır.

Yöntem kavramı eğitimin amaçlara ulaştırılmasını sağlayan yol; teknik ise yöntemin uygulamaya konma biçimidir. Öğretmenler dersin amaçlarına ve içeriğine uygun yöntem ve teknikler seçerek dersin amaçlarına ulaşmasına sağlamalıdır.

Öğretmen öğrenciye dersi öğretebilmek için dersin niteliğine, konunun özelliğine ve öğrencinin durumuna göre değişik yöntem ve teknikler kullanır. Sınıfta kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin başarılı olabilmesi için öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarına ve biçimlerine cevap verebilecek nitelikte olması gerekir. Her öğrenci bir dünyadır. Her öğrenci farklıdır. Dolayısıyla her öğrenci değişik şekillerde öğrenir. Herkesin öğrenme yöntemi farklı olduğu için ders bir tek yöntemle göre işlenmemelidir. Kullandığı yöntem teknik ve etkinliklerle öğrenciyi etkilemeyi başaran ve öğrenciyi işlediği derse motive eden öğretmen, öğrencinin derse katılarak başarılı olmasında önemli rol oynayacaktır.

Hiçbir zaman herhangi bir öğretim yöntem ve tekniği için en iyisi budur, denilmeyecektir. Uygulama esnasında bu yöntem ve tekniklerin çeşitliliğini arttırmak gerekmektedir. Bireylerin farklı ilgi, beceri, duygu, düşünce ve geçmiş deneyimlere hitap edebilecek, bunları öğretimde temel alacak çeşitlilikte hazırlanan bir öğretim süreci, yalnızca tek bir beceriyi temel alan bir yöntemle göre daha başarılı olacaktır. Öğretmenlere düşen, kendi özel şartlarına uygun bir şekilde öğrenme ve öğretme sürecini düzenlemeleridir (Titiz, 2005: 15).

Sınıf içinde yapılan araştırmalar, öğrencilerin birbiriyle etkileşim içinde olmadan arka arkaya oturdukları klasik sınıf düzeninde yapılan öğretimin en az etkili ve verimli olduğunu göstermektedir (Lawrence, Lawrence ve Samek, 2006).

Eğitim sürecinin amacı, farklılıkları dengeli ve uyumlu bir şekilde yönetmek olmalıdır (Üstündağ, 2007). İşbirlikli öğrenmeye dayalı olarak düzenlenmiş bir sınıf ortamı, birbirinden farklı öğrenen öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çeker (Kryza, Stephens ve Duncan, 2007). İşbirlikli öğretim, öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap eder ve öğretmenlerin bireysel öğretim etkinlikleri düzenleyerek, öğrencilerin öğrenme sürecinden verimli şekilde yararlanmalarını sağlar. İşbirlikli öğretim, hedeflere yönelik iyi planlanmış bir hazırlık, bu hazırlıklar doğrultusunda gerçekleştirilen yaşantılar ve sonuçta ne olduğunun anlaşılmasına yardımcı olan bir değerlendirme sürecini kapsar. Bu açıdan bakıldığında işbirlikli öğretimin, program geliştirme ile benzer bir yol izlediği görülmektedir. Etkili bir eğitim programı geliştirmede önemli olduğu gibi işbirlikli öğretime dayalı etkinliklerin de etkili olarak uygulanabilmesi için etkinliklerin her bir aşamasının, ayrıntılı olarak planlanması gerekmektedir.

Bireysel çalışma bireyi saran ve süreç içinde çocuğun çoğu zaman iç dünyasıyla baş başa kalmasını sağlayan bir yöntem olduğu için grup çalışmalarıyla tamamlanması gerekli görülmüştür. Küçük gruplar, bireyde davranış değişikliği oluşturmada oldukça etkilidir ve bireyin öğrenmesi grup sayesinde daha kalıcı hale gelir. Grup içinde başkalarından dönütler alma ve grup içindeki bakış açılarının, yaşantıların ve algıların farklılığı öğrenmeyi zenginleştirir. Bireyler grup içinde daha rahat risk alabilir ve öğrenmelerini kolaylaştırabilirler. Grup içinde çalışmak bireyi bilişsel, duyuşsal ve sosyal öğrenmeler açısından zenginleştirir (Güven, 2004: 136-137).

Görsel sanatlar derslerinde bireysel çalışma yöntemine paralel olarak kullanılacak grupla çalışma yöntemi, farklı kazanımların edinilmesi, öğrencilerin çevrelerine ve çevrelerinde bulunan bireylere karşı duyarlılık sağlanması, görsel algı kapasitesini geliştirmesi ve çevresine karşı oluşan duyarlılık sonrasında görsel verilere karşı daha duyarlı olmasını sağlaması açısından ön plana çıkmaktadır.

İşbirlikli öğrenme yöntemi, görsel sanatlar eğitimi anlayışıyla düzenlemiş bir öğrenme çevresinde, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanda gelişmelerinin ve sanatsal ifade yeterliliklerinin desteklenmesinin üzerinde etkilidir. 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 (Kurtuluş, 2000: 201).

Bu çalışmada, işbirlikli öğrenme yönteminin bireyler arasında iletişimi sağlama, bireyi sosyalleştirme, farklı düşüncelere saygı, bireyi farklı bireylerle uzlaşmacı kılma ve toplumu oluşturan bireylerde işbirliği bilincini oluşturma gibi özelliklerinden dolayı bu yöntemin kullanılmasının, Görsel Sanatlar derslerinde 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, işbirlikli öğrenme yönteminin, bu derste daha fazla kullanılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada, işbirlikli öğrenme yöntemine dayalı etkinliklerin sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkililiğini görmek amacıyla;

Konya ili Sarayönü ilçesi İsmail Kara Ortaokulu, sekizinci sınıf öğrencilerine görsel sanatlar ders programı çerçevesinde yapılan etkinliklerin ortaya koyacağı sonuçlar değerlendirilmiştir.

1.2. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın temel amacı, işbirlikli öğrenmeye dayalı etkinliklerin sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkililiğini çeşitli değişkenler yönünden incelemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları

Bu araştırmanın genel amacı, işbirlikli öğrenimin eğitim üzerindeki etkilerini ve faydalarını ortaya koyan çalışmalardan sonra görsel sanatlar dersinde de bu işbirlikli öğrenmeye dayalı etkinliklerin, dersin kazanımlarına etkililiğinin saptanmasıdır. Bu genel amacı gerçekleştirmek için iki tane denence ve iki tane de araştırma sorusu oluşturulmuştur. Araştırmanın bütünü dikkate alındığında denencilerin ve araştırma sorusunun aşağıdaki sırada verilmesinin uygun olacağı düşünülmüştür.

Denence 1: İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların, görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkilidir.

Araştırma Sorusu 1: İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?

Araştırma Sorusu 2: İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, ürüne yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

Denence 2: İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarına olumlu katkı sağlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde programda yer alan etkinliklere dayalı öğretim yerine birlik ve bütünlüğü vurgulayan, özellikle sanat eğitiminde dersi eğlenceli hale getiren programlar uygulanmaya çalışıldığı görülmüştür. Öğrenci merkezli eğitimin ön planda olması, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitimin şekillenmesi gerekmektedir. Görsel Sanatlar dersi serbest resim yaparak zaman geçirilen bir ders

değil; her yönüyle öğrencinin dikkatini çekerek, sevdirek sanat hakkında fikirlerini söyleyebilen, çevreye duyarlı, sanatı, tarihi seven bireyler olmaları için onları yönlendiren bir derstir. Bu bağlamda farklı öğrenme ve eğitim yöntemlerinin denenmesi ya da kullanılması mevcut sisteme ek olarak olumlu yönde katkı sağlayabilir.

Yapılan literatür taramasında işbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin eğitimine yansımaları konusunda dünyada ve ülkemizde bir çok araştırma yapılmasına rağmen öğretim yöntem ve tekniklerinin görsel sanatlar eğitiminde bireyin eğitime etkisi noktasında çok az çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Türkiye’de bu konuda yapılan çalışmalar şunlardır: “İlköğretim Görsel Sanatlar Dersinde Küçük Grup Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması”, “Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Tekniği Olarak Yaratıcı Drama”, “İlköğretim Görsel Sanatlar Dersinde İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Öğrencinin Başarısına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi”, konularında üç adet yüksek lisans tezi yazılmıştır. “Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme”, “Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler”, “Sanat Eğitiminde Eğitsel Oyunların Önemi”, konularını ele alan üç adet makale çıkarılmıştır.

Öğrenciler, sınıfa farklı yetenekler, farklı kültürel geçmişler, farklı öğrenme profilleri ve farklı ilgilerle gelmektedirler. Bu öğrenciler, sahip oldukları en yüksek potansiyele ulaşmak ve anlamlı yaşantılar elde etmek için ilham veren, çeşitlilik ve yaratıcılık sunan, öğrencilerin farklı seviyelerde öğrendiklerini kabul edip öğrencilerin güçlü yönlerini fark eden ve her öğrencinin çalışmasını onurlandıran sınıf ortamlarına ihtiyaç duyar. Öğrencilerin ihtiyaç duydukları çeşitlilik, öğrencilere farklı seçimler sunan ve yeteneklerini göstermek için fırsatlar veren işbirlikli öğrenme yöntemiyle sunulabilir (Theisen, 2002: 4).

Görsel sanatlar dersini eğlenceli hale getirmenin bireyin derse karşı ilgisini ve motivasyonunu artıracak düşüncesi bu konuda araştırma yapılabileceğini göstermiştir. Bu bağlamda, işbirlikli öğrenmenin görsel sanatlar dersinde kullanılmasının dersin kazanımlara ulaşmasında, bireyin başarısına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına olumlu yönde yansıtacağı düşüncesi çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Bu araştırma sonuçlarının;

1. İşbirlikli öğrenme ve istasyon tekniği konusunda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yardımcı olacağı,
2. İşbirlikli öğrenmenin sanat eğitimindeki öğretim etkinliklerine yardımcı olacağı,
3. Sekizinci sınıf görsel sanatlar eğitimi müfredatında işbirlikli öğrenmeye dayalı etkinliklerin kullanılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Kontrol edilen değişkenler dışındaki tüm etmenler, deney ve kontrol grubundaki öğrencileri aynı düzeyde etkilemiştir.
2. Veri toplama araçlarının geçerliğinin sağlanmasında uzman kanısı yeterlidir.
3. Seçilen kaynak, kişi ve dokümanların araştırmaya yardımcı nitelikte olduğu varsayılmıştır.
4. Öğrencilerin ölçme araçlarını anlayarak, içten ve samimi cevapladıkları kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Konya ili Sarayönü ilçesi İsmail Kara Ortaokulu, 2015-2016 eğitim öğretim yılı sekizinci sınıf yaklaşık olarak 40 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırmacı tarafından istasyon tekniği ve birlikte öğrenme odaklı görsel sanatlar etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır
3. Sekizinci sınıf görsel sanatlar dersi müfredatında yer alan “Görsel Sanatlarda Biçimlendirme” öğrenme alanı esas alınmıştır.
4. Sekizinci sınıf görsel sanatlar dersi müfredatında yer alan aşağıdaki öğrenci kazanımları esas alınmıştır.
 - a. Görsel çalışmalarında ton derecelendirmeleri ile derinlik etkisi oluşturur.
 - b. Sanatsal düzenleme ilkelerinden yararlanarak özgün kompozisyonlar oluşturur.

- c. Duygu düşünce ve izlenimlerini çeşitli görsel sanat teknikleriyle ifade eder.
5. İşbirlikli öğretimin kazanımlara ulaşmada etkililiği ve sınanmak istenen etkileri görsel sanatlar dersiyle sınırlıdır.
6. Etkinlikler 19 Nisan-14 Haziran 2016 tarihleri arasında toplamda dokuz oturumda tamamlanacak şekilde sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğrenme İstasyonu: Öğrencilerin edinmesi gereken kazanımlarla ilgili etkinliklerde bulunduğu merkezdir.

Yöntem: Bir sorunu Çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Oğuzkan, 1974: 166).

Teknik: Bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür (Demirel, 2012: 103).

Öğretim Yöntemi: “Hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş ya da izlenecek en kısa yoldur” (Demirel, 2012: 72).

Öğretim Tekniği: “Bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür” (Demirel, 2012: 80)

Eğitim Programı: Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 1999: 5).

Etkinlik: İlgili alan ve konularda hazırlanmış, modüler programlar doğrultusunda hazırlanmış, modüler programlar doğrultusunda sürdürülen merkez içi veya merkez dışı mobil eğitim faaliyetlerini ifade eder.

1.7. Kısaltmalar

ÖTÖ: Öğrenci Takım Öğrenmesi

SÇDK: Sanatsal Çalışmaları Değerlendirme Kriterleri

SiÖYYF: Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

ÜYÖGF: Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

GSDYTÖ: Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

2. BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ

Bu bölümde görsel sanatlar eğitimi, görsel sanatlar dersi öğretim programının genel amaçları, programın öğrenme alanları ve sekizinci sınıf öğretim programının genel değerlendirmesi yer almaktadır.

2.1.1. Sanat

Sanat, insanlığın tarihi kadar eski bir kavramdır. İlk insan toplulukları dâhil tarihte her topluluğun sanatla uğraştıkları bilinen bir gerçektir. Zaman içinde tarihe ait bilgilere ancak sanat eserleri ile ulaşabilmektedir. Sanat evrenseldir, kalıcıdır ve süreklilik arz eder (Artut, 2004: 11). Sanat zamanla koşulludur. Tarih içinde belli zamanın düşüncelerini, isteklerini, gereksinmelerini, yaşayışlarını sosyal hayatlarını yansıtır. Toplumsal durumlar değişse bile sanatın hiç değişmeyen bir gerçeği yansıtırma niteliği vardır. Geçmişe yönelik sanatsal çalışmaları izlerken heyecanlanmamızda bu yüzdendir (Fischer, 1968:9).

(Karoğlu vd., 2006: 22) sanatı; “bir duygu, düşünce güzelliği ve tasarımı ifade eden yaratıcı etkinlik” olarak açıklamaktadır. Ersoy (2002: 5) ise sanatı kısaca “hoşa giden biçimler yaratma çabası” diye tanımlar. Bunun yanında Türkdoğan (1984: 11) “Sanat insanın duygu, düşünce ve heyecanlarına, ruhsal deneyimlerine biçim vererek başkalarına anlatabilmek çabasıdır” şeklinde tanımlamıştır. Sanatın tanımı bu kadarla sınırlı kalmamıştır farklı görüşler ve farklı tanımlar oldukça fazladır. Fakat nasıl tanımlanırsa tanımlansın sanatın insana özgü olduğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir.

2.1.2. Eğitim

Eğitim bireylerin, toplumun teknolojik ve bilimsel gelişmelere, çağdaş medeniyetlere ulaşabilmesi için kullandığı araçlardandır. Eğitim kavramı kapsamlı ve çok boyutlu bir olgudur. Dolayısıyla herhangi bir zamanda ya da herhangi bir mekânda, gerek örgün eğitimde, gerek yaygın eğitimde ve gerekse evde ama yaşamın her anında gerçekleşebilmektedir.

Eğitimin en yaygın olarak bilinen tanımı Türkdoğan’a (1984: 12) göre “ bireyin, kişinin, yaşama etkin bir biçimde uyumunu sağlayan etkinlikler bütünüdür.”

Diğer taraftan Eflatun eğitim için “bedene ve ruha, yetenekli olduğu güzelliği vermektir.” derken, Emil Durkheim “eğitim, yetişmiş nesiller tarafından, henüz sosyal hayat için olgun hale gelmemiş nesiller üzerinde yapılan her çeşitten etkidir” demektedir (Türkdoğan, 1984: 13).

Buyurgan ve Mercin’e (2005: 105) göre ise eğitim “bireyin doğumundan ölümüne kadar geçirdiği yaşantısında planlı ya da plansız olumlu veya olumsuz olarak kazandığı davranışlardır”. Adıgüzel’e (2010: 6) göre “eğitim toplumu eğitsel ve kültürel açıdan geliştirmekten sorumlu, kuşaklar arasında devredilen ve bilimsel tutumu zorunlu kılan bir alandır. Çağdaş eğitim, bireylerin duyuşsal, devinişsel ve bilişsel yapılarıyla dengeli birer bütün olarak en uygun ve ileri düzeyde yetiştirilmesini hedefler. Eğitim toplumu eğitsel ve kültürel açıdan geliştirmekten sorumlu, kuşaklar arasında devredilen ve bilimsel tutumu zorunlu kılan bir alandır”.

Dikkat edilirse bütün tanımlarda ortak fikir insan, insanın yaşayışı ve insanın değişime ayak uydurabilmesi için edinilmesi gereken bilgiden bahsedilmektedir. Birey tek başına kendisini eğitemeyeceğinden, onu yönlendiren belli uyaranlar karşısında nasıl davranış göstereceğine, nasıl tavır alacağını ona öğretecek olan bir kişiye veya kuruma ihtiyaç duymaktadır. Eğiten zaman içerisinde değişkenlik gösterir. Kimi zaman bir arkadaş, kimi zaman aile, kimi zamanda okul ve öğretmen eğitendir. Fakat bilinmelidir ki eğitim bilinçli ve belli bir amaca yönelik yapılmalıdır (Türkdoğan, 1981: 12).

Davun’a (2009: 10-11) göre genel anlamda eğitimin dört amacı vardır:

1. Eğitim, bireye kuşaktan kuşağa gelen kültür birikiminin kültürlenme yoluyla aktarılmasını, bireyin bunu benimsemesini ve katkıda bulunarak gelişmesini sağlar.
2. Eğitim, bireyi ulusça konulan yazılı ve yazısız toplumsal kuralların uygulanmasını, benimsenmesini ve eğitime katkıda bulunulmasını sağlamak için toplumsallaştırmaya çalışır.
3. Eğitim, bireyin kendisinin ve ailesinin geçimini sağlayabilecek, kendi yeteneklerine uygun gelir sağlayabilecek bir iş ya da meslek edinmesini sağlayarak üretken olmasına çalışır.

4. Eğitim, bireyin kişiliğinin geliştirilmesine katkı sağlayarak, kalıtsal yeteneklerinin yönlendirilip geliştirilmesine, ailesinin ve toplumun yararına kullanılarak toplumsallaşmasına çalışır.

2.1.3. Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Dersi

Sanat nasıl sadece insana özgü ise sanat eğitimi de sadece insana özgü bir gereksinimdir. Sanat Eğitimi bireyin duygu ve düşüncelerini hatta izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü geliştirebilmek amacıyla aldığı eğitim olarak açıklanabilir (Türkdoğan, 1984: 14). Şahin'e (1999: 26) göre ise "sanat eğitimi bireylerin estetik duyarlılığını geliştiren kendi güçlerini ve önemli olacak gerçekleri tanımalarında önderlik eden düşünme güçlerini artıran sosyal alışkanlıklarını ve yaratıcı bireylerin oluşmasını sağlayan bir eğitim sistemidir." Artut'a (2004: 91) göre ise sanat eğitimi "bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik kaygı, düşünce ve görüşlerinin geliştirilmesi yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılması, sanatsal değerlere hoşgörü ile yaklaşma çabasıdır."

Fertlerin estetik yetenek ve görüşleri, algı ve dikkatleri gelişmiş; duyarlı, fiziki ve ruhsal doyuma ulaşmış, sanatın evrensel bir dil olduğunu kavrayabilen kişiler olması toplumun geleceği açısından oldukça önemli olduğu bir gerçektir (Buyurgan, Mercin, 2005: 9). Sanat eğitimi toplumda gelişmeyi ve tanınmayı sağlarken aynı zamanda da sağlıklı, duyarlı bireyler yetişmesine de katkıda bulunmaktadır (Demirarslan, 1999: 113-116). Sanat eğitimi için bugüne kadar çok şeyler söylenmiş olsa da bizim için önemli olan artık 20. Yüzyılın sonlarına doğru sanatın artık insan yetiştirme konusunda önemli olduğu gerçeğinin kabul görmüş olduğudur (Özkeçeci, 1999: 19).

Genel anlamda sanat eğitimi; sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanat felsefesi, estetik, sanat bilimi, sanat kuramı gibi alanları da içine almaktadır (Ünver, 2002: 5). Çağdaş anlamda sanat eğitimi kuramsal ve uygulamalı çalışmaların bir arada yürütüldüğü estetik eğitim olarak anlaşılmaktadır. Çağdaş sanat eğitiminde amaç bireyin algılama, gözlem, araştırma, düşünme yeteneklerini geliştirerek görsel olarak madde ile iletişime geçerek yeni düzenleme ve biçimlendirmelere ulaşmasıdır (Kurtuluş, 2000: 46). (San, 2003: 203) sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğini "Çağımız ussallaştırmaya yönelmiş, usçu,

bilimsellik ve teknolojiye önem veren bir çağdır. Bunu yadsıyamayız dolayısıyla sanat eğitimi de çocuğu, ergeni, genci ve yetişkiniyle, karşısına aldığı çağdaş bireyleri, çağının yabancıları durumuna getirmeden, çağının gereği bilimsellik ve yöntemlerle, sanat hakkında yoğun bilgiler vererek tümel yaşamdaki sanat gerçekliklerine geniş bir kapsam içinde yönelmelidir” şeklinde açıklamaktadır.

Sanat eğitimi çalışmaları eğitim ortamlarında öğrencilerin uygulama, deneyerek öğrenme ve bağımsız hareket etme yetilerini geliştirecek eğitim ve öğretim yöntemlerini gerektirmekte, çocuğun sadece teorik boyutta gelişimine yardımcı olabilecek şekilde konunun anlatılmasına yönelik değil, kendine güvenin ve sosyal davranışın da gelişmesini hedeflemelidir. Görsel sanatlar eğitiminin doğasında olan problem çözme bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin geliştirilmesine yardımcı olurken yaratıcılığın gelişmesi ve farklı bakış açılarının oluşmasını da sağlar. Öğrenciler düşünceleri seçer, farklılıkları ayırt eder ve ayırt ettiği fikirleri dönüştürür, birleştirir, bunlara değer biçer ve kazandıkları bu becerileri görsel sanatlardaki genişleyen bilgilerini yaratıcı çalışmalarına uygularlar (Özsoy, 2007). Değişen dünya koşullarında öğrencilerin, öğrenme ihtiyaçlarını karşılama ve yeteneklerini geliştirme fırsatına sahip olma yolunda, eğitim ortamlarında, öğrenciye anlamlı gelecek ve ihtiyaç duyduğu faaliyetleri öğrenme ve yapma imkânı yaratmanın önemi kabul edilen bir gerçektir (Özden, 1999). Bu oluşum içinde, görsel sanatlar eğitimi çocuğun özgür şekilde, bireysel ve özgün çalışmalar yapmasını sağlarken kuramsal ve sanatsal uygulama çalışmaları ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimine olumlu katkıları ile ortam hazırlayan bir disiplin olarak önemlidir.

Sanat eğitiminin okullardaki en önemli uygulama alanlarından biri de Görsel Sanatlar dersidir. Görsel Sanatlar dersi, çağdaş dünyada yer alabilmek için eğitimin her basamağında herkese verilmesi gereken bir derstir. Çünkü eğitim ve öğretimden söz ederken, çocukta yalnız aklın eğitilmesi temel alınmakta ve kuramsal bilgiler yüklenmektedir. Tüm çocuklarda var olduğuna inanılan yaratıcılığın bilincinde olunması ve çocukların doğuştan getirdikleri farklı yeteneklerin geliştirilmesi gerekmektedir. Her çocuğun iç ve dış dünyaları, birikimleri ve estetik duyguları birbirinden farklıdır. Bu nedenle, çocukların zekâ ve duygularının yükseltilmesinde en önemli yaklaşımlardan biri Görsel Sanatlar dersidir (Telli, 1990: 12).

2.1.4. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın Genel Amaçları

Öğretim Programı, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanmıştır.

Görsel sanatlar kavramı, bazen bir amaca yönelik olarak bazen de estetik kaygılar ile sanatsal düzenleme eleman ve tasarım ilkelerini dikkate alıp, hayal gücü, düşünce, yaratıcılık ve becerinin birleşmesi sonucu ortaya çıkan eserleri ifade eder. Bu eserler mimari yapı, resim, seramik, heykel, tekstil tasarımı, fotoğraf gibi sanat eserleridir.

Görsel sanatlar, bireyin yaşamında ve çevresindeki gereksinimlerindedir. Çünkü o, bireyin yaşadığı toplumda etrafında olup bitenlere karşı kendini farklı biçimlerde ifade edebildiği etkili araçlardan biridir. Görsel sanatlar, insan bilincini yeniden düzenleyebilecek kazanımları sağlayan ve bu sayede duygusal gelişime katkıda bulunarak duygu birliği oluşturan; onun yaratıcılık ve üretkenlik yönünü açığa çıkartarak sanatsal gelişimini teşvik eden; farklı fikirler, ülkeler ve kültürlerle iletişim kurarak onlara saygı duymayı öğreten ve empati gibi değerleri kazandırarak toplumlar arasında köprü vazifesi gören; kültürel mirasa değer vermenin önemini kavratılan; estetik değer yargılarının gelişimine katkı yapan; bireylerin görsel okuryazarlığı kazanması, eleştirel düşünmesi ve problem çözmesi için eğitsel süreci organize eden bir alandır. Ayrıca görsel sanatlar, insanlık tarihinin geçmişini bize aktarmakla birlikte kim olduğumuzu, tarihimizi, kültürümüzü ve dünyadaki yerimizi anlamamıza yardımcı olmaktadır.

Bireyin görsel sanatlar eğitimi alması, onun sadece bir sanatçı veya çok üstün yeteneklere sahip olmasını gerektirmez. Görsel sanatlar eğitimi bireyin kişisel yaşantısına katacağı olumlu edinimler, küresel anlamda ilişki içerisinde olduğumuz insanlar ve toplumlar açısından avantajlar sağladığından her düzeydeki yaş grubundan bireyler için bir gereksinimdir.

- Bu gereksinimler ışığında hazırlanan öğretim programının temel hedefleri; görsel okuryazarlık, algı ve estetik bilincine sahip,
- Görsel sanatlar alanındaki temel kavram ve uygulamalar konusunda bilgi, beceri ve anlayışa sahip,

- Görsel sanatlar ile ilgili tartışmalara etkin olarak katılan ve bu tartışmaları değerlendiren,
- Görsel sanatların doğası ve kökenini inceleyen, değerini sorgulayan,
- Güncel kültür-sanat nesnelerini bilinçli olarak izleyen,
- Görsel sanatlara ait kültürel mirasın değerini anlayan ve onları koruyan,
- Görsel sanat çalışmalarında bilgi, malzeme, beceri, teknik ile teknolojiyi etkin ve güvenli bir şekilde kullanarak düşüncelerini ifade eden,
- Görsel sanatları diğer disiplinlerle ilişkilendiren,
- Sanat alanında etik davranış gösteren,
- Sanat alanıyla ilgili meslekleri tanıyan,
- Çevresini inceleyen, ondan esinlenen ve onu gelecek nesillere aktaran,
- Görsel sanatları öğrenmeye ve uygulamaya istekli bireyler yetiştirmektir.

Programda; görsel sanatların doğasında var olan kavramlar bilgisinin elde edilmesini, sanatçının ve sanat eserinin değerinin anlaşılmasını, yetenekli öğrencilerin keşfini, sanat eseri üzerinde tartışma yapılmasını, görsel sanatlara ait kültürel mirasın incelenmesini, onların değerinin fark edilmesini ve koruma bilinci kazandırılmasını, estetik değer yargılarının geliştirilmesini, teknik ve becerinin bir araya getirilerek duygu ve düşüncelerin biçimlendirilmesini sağlayacak kazanımlara yer verilmiştir.

Görsel sanatlar dersi programının 5-8. sınıflarında genel olarak edinilen bilgilerin özümsemesi ve sanat eserlerinin daha anlamlı değerlendirilmesi, sanat çalışması oluşturmada ve sanatı takdir etmede kişisel değer ve fikirlerin iletimi; sanatçıların formları, materyalleri ve sembolleri eserlerinde nasıl kullandıklarının analiz edilmesi ve değerlendirilmesi; yaratıcı sürecin araştırılması, analizi ve keşfi, sanat elemanları ve tasarım ilkeleri doğrultusunda geleneksel ve çağdaş sanat materyallerinin kullanılarak tasarım yapılması, görsel sanat dilinin geliştirilmesi, sanatın anlamının ve değerinin araştırılması; görsel sanat çalışması oluşturulurken farklı tekniklerin bir arada kullanılması üzerine odaklanılmıştır.

2.1.5. Programın Öğrenme Alanları

Program üç temel öğrenme alanı üzerine odaklanmıştır:

1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme

2. Kültürel Miras

3. Sanat Eleştirisi ve Estetik

2.1.5.1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme

Biçim, çizgi, yapı, doku, leke, renk mekân, gibi görsel sanat öğeleri ile hareket, dereceleme, vurgu, oran-orantı, ahenk, değişiklik, denge gibi sanatsal düzenleme ilkelerinin, etkinlik, önerilen yöntem ve teknikler eşliğinde geliştirildiği ve pekiştirildiği bir uygulama alanıdır.

Bu alanda öğrencilerin;

- Hayallerini, duygularını ve düşüncelerini biçimlendirerek görsel iletişim kurmaları,
- Biçimlendirmede görsel iletişimin sağlanması için sanatın dilini kullanmaları yanında onu destekleyen yazılı ve sözlü ifadeler oluşturmaları,
- Görsel sanat çalışmalarında sanat elemanları (renk, çizgi, biçim, form, doku, mekân/uzam) ve tasarım ilkelerini (ritim, denge, oran-orantı, vurgu, birlik, çeşitlilik, hareket, zıtlık) kullanmaları,
- Sanat eserlerinin anlamını ve değerini kavrarak kendisinin ve akranlarının oluşturduğu görsel sanat çalışmalarına saygı duymayı öğrenmeleri,
- Görsel sanat çalışmalarını oluştururken öğretim materyallerini (sanat eseri, tıpkıbasım, sanat kitapları vb.), araç-gereçleri (fırça-boya, makas-kâğıt vb.) kullanabilmeleri ve teknik uygulamaları gerçekleştirmeleri,
- Dersle ilgili materyal, malzeme ve gereçlerini gereksiz yere harcamadan, aile ekonomisini düşünerek kullanmaları,
- Yeteneklerini açığa çıkartabilecek biçimlendirme çalışmalarını yapmaları,
- Görsel sanat çalışmalarını oluştururken telif hakları gibi konulara ilişkin etik davranışlar göstermeleri ve gerekli güvenlik tedbirlerini dikkate almaları amaçlanmıştır.

2.1.5.2. Kültürel Miras

Görsel Sanat Kültürü öğrenme alanında, öğrencilerin ulaşmaları beklenen kazanımlar, estetik, sanat eleştirisi, sanat tarihi gibi varlığını sanattan alan diğer

disiplinlerin birbiri içine geçirilerek sarmal olarak verilmesiyle oluşturulmuştur. Böylelikle sanatsal uygulamalar yapan ve sanat yapmaktan zevk alan bireylerin yetiştirilmesi hedefinin yanı sıra, bir sanat eserini çözümleyebilen, sanat eseri niteliğini içerenle bu niteliği taşımayanı değerlendirebilen, sanatçı ve zanaatçı farkını algılayabilen, her ikisinin de toplumdaki yerini ve önemini kavrayabilen, çağdaş bir nesil yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Bu alanda öğrencilerin;

- Tarihî süreç içerisinde Türk kültürü başta olmak üzere farklı toplum ve kültürlerde ortaya konulan sanat eserlerini ve sanatçıları incelemeleri,
- Sanat ile kültürün birbirini şekillendirdiğini ve yansıttığını kavramaları,
- Müze, öğrenme yerleri, tarihî mekânlar, sanat galerisi, sanatçı atölyeleri ve bunun gibi yerlerdeki kültür-sanat eserlerini incelemeleri,
- Sanatın farklı duygu, düşünce ve inanışları iletmede bir araç olduğunu anlamaları,
- Görsel sanatların geçmiş ile gelecek arasında köprü vazifesi gören araçlardan biri olduğunu kavramaları,
- Müzeler ile görsel sanatları ilişkilendirmeleri,
- Görsel sanatların tarihsel sürecini incelemeleri,
- Kültür-sanat örneklerini incelemeleri, analiz etmeleri ve yorumlamaları amaçlanmıştır.

2.1.5.3. Sanat Eleştirisi ve Estetik

Bu alanda öğrencilerin;

- a. Sanat eserlerini basitten karmaşığa doğru eser eleştirisi yöntemine (tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargı) göre incelemeleri,
- b. Görsel sanatlar alanıyla ilgili kavramları ve sanat eserlerinin oluşturulma süreci hakkında öğrendiği bilgileri sanat eseri analizinde kullanmaları,
- c. Sanat eserinin duygu ve düşünceleri ifade etmedeki gücünü, iletişim kurma kapasitesini analiz etmeleri ve yargıya varmaları,
- d. Sanat eserini algılamada ön bilgi ve deneyimlerin ne kadar etkili olduğunu kavramaları,

- e. Sanat eserlerini incelediğinde sanatın anlamı ve değeri konusunda bir yargıya varmaları,
- f. Sanat eserinin ekonomik değerinin olduğunu fark etmeleri,
- g. Görsel sanatlarla ilgili tartışmalarda ortaya konulan görüşlerin, sanat eserine yönelik düşüncelerin ve tercihlerin farklı olabileceğini görmeleri,
- h. Görsel sanat alanındaki etik kuralları bilmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2013: 1-4).

2.1.6. Görsel Sanatlar Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı

Sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinde daha önce öğrenilen bilgi, beceri ve deneyimlerin özümsemesi üzerine odaklanılır. Öğrencilerin görsel sanat çalışmalarını oluştururken farklı teknikleri bir arada kullanmaları sağlanır. Öğrencilerin sanat eseri konusundaki yargılarını geliştirebilmeleri için sanatın amacı, anlamı ve değeri üzerine sorgulama yapılmasına yoğunlaşır.

Bu öğrenme alanlarında 8. sınıf Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı kazanımları ise şöyledir:

1. Görsel İletişim ve Biçimlendirme

- a. Görsel sanat çalışması oluşturma sürecini eskiz defterinde gösterir.
- b. Görsel sanat çalışması oluşturma kaynağı olarak bir süreç dosyası geliştirir.
- c. Görsel sanat çalışmasını oluşturmak için güncel sanattan yararlanır.
- d. Yazı ve görsel kullanarak görsel sanat çalışması oluşturur.
- e. Güncel olayları görsel sanat çalışmasına yansıtır. Ekonomi, doğal afetler, çevre duyarlılığı, iş sağlığı güvenliği, bilimsel gelişmeler, teknolojik gelişmeler vb. konulardan yararlanılabilir.
- f. Görsel sanat çalışmasında farklı perspektif tekniklerini kullanır. Mekânda derinlik etkisi yaratmak için tek kaçarlı/iki kaçarlı perspektif ve hava perspektifi birlikte kullanılır.
- g. Gözleme dayalı çizimlerinde farklı bakış açılarını gösterir. Çizimler; kuş bakışı, balıkgözü, solucan bakışı, karşıdan bakış gibi farklı bakış açılarıyla oluşturulur.
- h. Farklı teknik ve materyalleri bir arada kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.

- i. Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanlarını ve tasarım ilkelerini kullanır. Renk: Zıtlık ilişkisi Değer: Gölgeleme Oran-orantı: Oran ilişkileri Birlik: Uyum Çeşitlilik: Bir veya daha fazla sanat elemanının uyumlu birlikteliği

2. Kültürel Miras

- a. Sanat eserinin sosyal, politik ve ekonomik faktörlerden nasıl etkilendiğini tanımlar.
- b. Sanatçıların toplumda üstlendiği rolleri bilir.
- c. Dönem, üslup, kullanılan malzemelere göre sanat eserlerinin özelliklerini karşılaştırır.
- d. Müzelerdeki eserlerin korunmasının önemini kavrar.

3. Sanat Eleştirisi ve Estetik

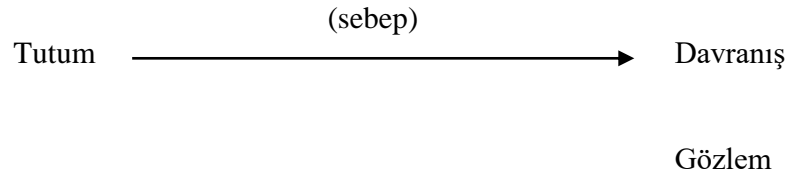
- a. Sanat eserindeki görsel dili düzenlemenin ifadeleri aktarmadaki etkisini analiz eder. Sanat elemanları ve tasarım ilkeleri bağlamında sanat eserleri incelenir.
- b. Bir sanat eserinin değerlendirilmesinde bilgi ve deneyimlerin etkisini fark eder.
- c. Sanatla ilişkili olarak estetiğin ne olduğunu ifade eder.
- d. Kendisinin ve akranlarının çalışmalarını analiz eder.
- e. Sanatın tanımlamasını ifade eder. Sanatın farklı zaman dilimlerindeki tanımlarının, türlerinin ve değişiminin tartışılması sağlanır.
- f. Çağdaş medyadaki imaj, yazı ve sembol gibi unsurların etkisini analiz eder.
- g. Popüler kültürün günümüz görsel sanatlarına etkisini fark eder (MEB, 2013: 23).

2.1.7. Duyuşsal Alan ve Tutumlar

Geleneksel olarak öğretimin sonuçları, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal (devinsel) olmak üzere üç temel alana ayrılmıştır. Bilişsel alan, özünde bilginin kazanılması ve zihinsel işlemlerde kullanılmasıyla ilgilidir. Duyuşsal alan, bireyin davranışlarına yön veren tutum, inanç, değer ve yönelimleri içermektedir. Davranışsal alan ise beden gücüyle yapılan işlerin gerektirdiği yeterlilikleri kapsamaktadır (Uçaner, 2011; Balaban Salı, 2006). Böyle bir ayırım yapmanın temel

amacı, bu alanların, öğrenme-öğretme ortamlarında etkileşim halinde olduklarından yola çıkarak bu konudaki araştırmaları hızlandırmaktır. Price'e (1998) göre duyuşsal alan duyguları inceler. Duyguların ortaya çıkması, öğrenilmesi, ifade edilmesi, bilinçli ya da bilinçsiz olarak yaşanması, davranışı etkilemesi ve davranıştan etkilenmesi gibi olgular bu alanın çalışma konularıdır (Balaban Salı, 2006: 133).

Duyuşsal alan, insan davranışlarına yön veren tutum, inanç, değer ve yönelimleri içermektedir. Öğrencilerin davranışlarını yönlendiren duyuşsal özellikler, etkin bir öğrenmenin gerçekleşmesinde belirleyici rol oynayabilir. Öğrencilerin bir öğrenme-öğretme sürecine ilgi göstermesi ve katılması, büyük ölçüde duygusal alanda istek ve coşku duymalarına bağlıdır (Balaban Salı, 2006: 134). Duyuşsal alanı oluşturan kavramlardan tutum belirli koşullar altında özel tercih ve kararları seçme eğilimi olarak tanımlanabilir. Bu eğilimleri, sözcüklerle açıklamak kolay olmayabilir, ancak herhangi bir konuda kişinin tutumunun ne olduğunu gözlemek çok zor değildir. Tutumlar her zaman davranışa dönüşmeyebilir fakat davranışa yön verebilir. Örneğin kişinin klasik müzik dinlemeye karşı olumlu bir tutumunun olması demek, onun bu tür müziği dinlemeyi seçmesi anlamına geldiği gibi (Balaban Salı, 2006: 136).



Şekil-1: Basit Tutum Davranış İlişkisi (Atalay, 1998)

Duyuşsal özelliklerin yoklanmasında kullanılmak üzere bugüne kadar ortaya konmuş olan düzenler daha çok, uzun süreli gözlemlerden yararlanma ya da kişiye değişik durumlar sunarak onun bu durumlara tepkide bulunmasını sağlama şeklindedir (Özçelik,1988).

Zacharias ve Barton'a (2004) tutumun kişisel inançlarla göre değişebileceğini ifade ederken; zamana karşı direnç gösterdiğini, öğrenilebilir olduğunu ve davranışlarla ilişkili olduğunu belirtmektedir. Duyuşsal özelliklerin ölçülmesinde, doğrudan gözlenemediğinden dolayı ölçme yoluna gidilmektedir. Ayrıca, bu özellikler kişinin ne yapabildiği ile değil, kendi gönlüne bırakıldığında ne

yaptığı ile ilgilidir. Bu yüzden ya uzun süreli gözlem yapma yoluna gidilmekte ya da öğrenci yapay durumlarla etkileştirilerek onun böyle durumlarda ne yapma eğiliminde olduğunun belirlenmesine çalışılmaktadır. İlgili envanteri, tutum ve öz kavramı ölçekleri bu tür gruptaki ölçme araçlarındandır (Özçelik,1988).

Duyuşsal özelliklerle ilgili davranışlar da bilişsel davranışlar gibi doğrudan gözleme elverişli değildir. Bu nedenle duyuşsal davranışların yukarıdaki iki yoldan biri ile yoklanması gerekir (Özçelik,1988). Duyuşsal özellikleri belirleyen davranışların işaretçileri üzerinde uzun süre gözlem yapma koşulu, uygulamalarda genellikle zorluklara neden olur. Bu amaçla kişiye, yazılı olarak çok sayıda durumlar verilmekte ve ondan, bu durumlarda ne yapacağını belirtilmesi istenmektedir. Bundan farklı olarak da bir durum karşısında tutumunun ne olacağını belirtilmesi istenmektedir. Bu yol izlenirken kişinin, böyle bir durumla gerçekten karşılaşmış olması halinde de burada belirttiği davranışları göstereceği, başka bir deyişle sözü ile davranışının aynı olacağı kabul edilmektedir.

2.1.7.1. Tutumlar ve Görsel Sanatlar Dersi

Çok boyutlu olan tutumun sanat eğitimi ile doğrudan ilgisi olduğu bilinmektedir. MEB (2007) tarafından tekrar düzenlenen Görsel Sanatlar dersi programı içinde çocuğun sanat duyarlılığının gelişimi, çevresini ve dünyayı algılama, anlama yeteneği, çevreye ve doğaya duyarlılığının geliştirilmesi önemli amaçlar arasında yer almaktadır. Özellikle yenilenen Görsel Sanatlar dersi programının günümüzün uluslararası eğitim standartlarını uygulamanın önemini hissettirmektedir. Ayrıca bu programın başlıca hedeflerinden biri de çocuğun duygusal gelişimiyle birlikte diğer tutum ve inançlarına yönelik kişilik gelişimi için önemli kavramların oluşup gelişmesine önem vermektir.

Sanat eğitimi oyunla başlar ve çocuğun kendi eğilimlerini, becerilerini, yatkınlıklarını keşfetmesine ortam hazırlar. Ayrıca bireye duygu ve düşüncelerini sanat yoluyla ifade edebilme yetisi kazandırmayı amaçlamaktadır. Özellikle ilköğretimde sanat eğitiminin amacı çocuğun kişiliğinin tüm boyutları ile geliştirilmesine yönelik olarak sanat yoluyla eğitimidir. Bunun yanında çocuğun sanatsal, estetik ve diğer sanat alanları ile pedagojik düzeyine uygun eğitilmesi de hedeflerdendir. Bu nedenlerden sanat eğitimi çocuğun kendisinden başlayarak onun duygularını biçimlendirmesini ve sanat etkinlikleri ile kendisini ifade etmesini

sağlamaktadır. Sanat eğitimi çocuğun yaşamda bir birey olarak kendini gerçekleştirme ve özgürleşmesine olanak sağlar. Doğrudan çocuğun duygu ve hislerine hitap eden Görsel Sanatlar dersi bilişsel olarak da gelişimine imkân verirken tutumlarını ve algılarını doğrudan etkileyerek şekillenmesini sağlamaktadır (Kırıçoğlu, 2002; MEB, 2013; Özsoy, 2007).

2.2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI

Christison (1990)'a göre işbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak ortak bir amaç uğruna bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımıdır.

İşbirlikli öğrenme dayalı beceriler öğrenilebilir. Öğrenciler gruplara ayrılır ayrılmaz iş birlikçi tutumu otomatik olarak kazanamazlar, ancak bununla ilgili beceriler kolayca öğrenilebilir.

Sınıf fiziksel durumu işbirlikli çalışmayı etkiler. Öğrenciler grup oluşturup birbirleriyle işbirliği yapmaktan, yüz yüze iletişim kurmaktan ve karşılıklı konuşmaktan zevk alırlar.

Sınıf içinde öğrenme; bireysel, yarışmacı ve gruplar halinde olmak üzere üç şekilde yapılandırılır. Öğrenmenin bireysel yapılandırıldığında öğrencilerin sadece kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu; yarışmacı yapılandırıldığında öğrencilerin sürekli birbirleriyle yarıştığı ve olumsuz bağımlık geliştirdiği; grup halinde yapılandırıldığında ise öğrencilerin kendi ve arkadaşlarının öğrenmesinden sorumlu olduğu görülmüştür (Açıkgöz, 1992).

Grupla öğrenmeyi vurgulayan bu yöntem alan yazında İşbirlikli Öğrenme Yöntemi; İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, Akran Öğretimi, Grup Çalışması, Takım Çalışması ve Kubaşık Öğrenme Yöntemi gibi değişik terimlerle ifade edilmektedir. Son otuz yıl içerisinde ABD'de sıkça kullanılan İşbirlikli Öğrenmenin açık bir tanımının yapılamadığı görülmektedir. Ancak İşbirlikli Öğrenme konusunda, bazı farklı tanımların yapılmış olduğu bilinmektedir. Slavin (Aktaran: Doymuş ve ark., 2004)'e göre İşbirlikli Öğrenme Yöntemi, öğrencilerin kavramları üst düzeyde öğrendikleri ve arkadaşlarına bilgi aktardıkları bir yöntemdir. Bu yöntem öğrencilerin sorumluluklarını artıran, sosyal becerilerini geliştiren, ortak bir amaca ulaşmak için bir arada çalışma duygusunu sağlayan ve küçük gruplarda uygulanan bir öğretim şeklidir. Johnson ve Johnson (1994), İşbirlikli Öğrenmeyi,

öğrencilerin takımlar halinde çalıştıkları, yüz yüze etkileştikleri, yüksek seviyede olumlu bağımlılık sergiledikleri bir ders çalışma durumu olarak tanımlanmaktadır.

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin ortak amaçlarını gerçekleştirmek için heterojen gruplarda bir araya gelmeleri olarak tanımlanır. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin birlikte çalışma, tartışma ve birbirlerine yardım etme gibi beceriler kazanmalarına olanak sağlayan öğretim yöntemidir. Bütün bu yönleriyle öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşımın, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temelinde hazırlanan yeni Görsel Sanatlar dersi öğretim programında da ön plana çıkarılması olumlu bir gelişmedir. Bu bağlamda okullarda zümre öğretmenlerinin derslerde işbirlikli Öğrenmeyle ilgili tecrübelerini paylaşmaları, öğretmen adaylarının bu yaklaşıma yönelik gerekli kuramsal alt bilgiyi kazanarak, örnek uygulamalara katılabilmeleri, bu öğretim yaklaşımının önemini anlaşılmasını ve öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamıştır (Bilgin, 2006).

2.2.1. İşbirlikli Öğrenme Nedir?

Bilginin öğrenci tarafından yapılandırılarak kazanılması yaklaşımı olan yapılandırmacılık kuramı uygulamalarından işbirliğine dayalı öğrenme birçok araştırmacı tarafından bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış bir öğretim yöntemidir. Dilimizde “işbirliğine dayalı öğrenme”, “Kubaşık öğrenme” ve “işbirlikli öğrenme” gibi kavramlarla ifade edilmektedir (Çelebi, 2006: 52).

Kavram olarak işbirliği: TDK'nin Türkçe Sözlüğü'nde “amaç ve çıkarları bir olanların çalışma ortaklığı” diye tanımlanmaktadır (Türkçe Sözlük, 1988: 68).

Johnson ve Johnson'a göre, işbirliğine dayalı öğrenme metodu (cooperative learning) “ortak öğrenme amaçlarını maksimum düzeyde gerçekleştirmek üzere öğrencilerin küçük gruplar hâlinde (2-4 kişilik) iş birliği içerisinde birlikte çalışması esasına dayalı interaktif bir öğrenme-öğretme metodu” olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2001: 43). Buradaki uygulama, öğrenciler öğretmenden yapacakları iş ya da görev hakkında direktif aldıktan sonra küçük gruplara ayrılırlar. Daha sonra bütün grup üyeleri verilen görevi başarılı bir şekilde tamamlayana ve anlayana kadar birlikte çalışırlar (Saban, 2005: 186).

Yarışmaya dayalı öğrenme ortamında gruptaki bir bireyin amaçlarına ulaşması, diğerlerinin amaçlarını gerçekleştirememesine bağlıdır. Başarılı sayılabilmek için diğerlerinin başarısız olması gerekmektedir. Bireyin ulaşmak istediği sonuç sadece kendisi için yararlı iken gruptaki diğer bireyler için olumsuzdur (Akın, 2009: 7).

Bireysel çalışmaya dayalı öğrenme ortamında gruptakilerin amaç gerçekleştirmesi bakımından birbirleri arasında ilişki (korelasyon) yoktur. Bireyin amaçlarını gerçekleştirmesinin diğerlerinin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmemesi üzerinde hiçbir etkisi yoktur. Yani birey kendi amaçlarını gerçekleştirirken gruptaki diğer bireylerin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmedeği ile ilgilenmez (Yılmaz, 2001: 44).

İş birliğine dayalı öğrenme ortamında ise, “gruptaki öğrencilerden her birinin hem kendisi, hem de grup arkadaşlarının öğrenmelerini en üst düzeyde sağlama isteği ve faaliyetinin olması gerekir” (Çelebi, 2006: 53). Yani amaç gerçekleştirmesi açısından grup bireyleri arasında pozitif bir ilişki (korelasyon) vardır. Amaç birliği yapmış olan grup üyelerinden birisinin amacına ulaşması diğerlerinin de amaçlarına ulaşmasına bağlıdır (Yılmaz, 2001: 45).

Açıkgöz, işbirliğine dayalı öğrenme gruplarının niteliğini şu şekilde ifade etmiştir. “her grup çalışması veya küme çalışması işbirlikli öğrenme değildir” (Açıkgöz, 2007: 173). İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenmelerini amaç edindikleri öğrenme sürecidir.

İşbirliği ortak amaçları başarmak için birlikte çalışmaktır. İşbirliği aktiviteleri içinde bireyler kendilerine ve grubun diğer üyelerine fayda sağlayacak sonuçlar ararlar. Bütün öğrenciler ortak bir kaderi paylaştıklarının bilincinde olarak birbirlerinin çabasından ortak fayda sağlar. Bu durumu “senin başarın bana fayda sağlar benim başarım sana fayda sağlar”, “ya birlikte yüzeriz ya birlikte batarız”, “sensiz yapamayız”, şeklinde ifade ederler. Bu yüzden grubun bir üyesi başardığında ortak bir gurur ve sevinç hissederler “hepimiz başarımdan dolayı seni kutlarız” şeklinde ifadeler kullanırlar (Akın, 2009: 8).

İşbirlikli öğrenme yaklaşımı, öğrenci merkezlidir. Akran işbirliği ve grup içinde etkileşimi sağlayarak fikirlerin paylaşılmasını, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesini, çalışma planının birlikte yapılmasını içerir (Sharan ve Sharan, 1987:

21). Ekip üyeleri birbirlerini destekleyerek akranlarından öğrenmeyi gerçekleştirirler ve ekibin başarısı yükselir. Daha yapıcı akran ilişkileri, daha iyi sosyal ilişkiler, daha çok sosyal destek ve özgüven kazanırlar. Öğrenciler sınıfı ve okulu daha çok sever ve ders konularıyla daha çok ilgilenirler (Kurtuluş, 2001: 3). İşbirlikli öğrenme yöntemleri hareketli ve araştırmacı bir eğitim ortamı sağlar. Öğrenciler, kendi eğitimleriyle ilgili daha fazla sorumluluk alırlar. Yöntem, grup üyelerini ve grubun başarısını gözetip işbirliği tutumunu geliştirdiği için, öğrenciler daha az bireysel davranırlar.

İşbirliği, başarıyı paylaşma hedefi için birlikte çalışmaktır. İşbirlikli öğrenme ise, hem kendilerinin hem de diğer arkadaşlarının öğrenmesini en üst düzeye çıkarmak için birlikte çalışan öğrencilerin oluşturduğu küçük grupların eğitimde kullanıldığı yaklaşımdır (Johnson ve Johnson, 1994: 37).

İşbirlikli öğrenme hedeflenen başarıyı yakalamak, bir görevi tamamlamak veya bir problemi çözmek için bir takım olarak birlikte çalışan küçük öğrenci gruplarını kapsayan bir düzenlemedir. Grup üyeleri takımın bir parçası olduklarının ve grubun başarıya da başarısızlığının tüm grup üyeleri tarafından paylaşılacağına farkında olmalıdırlar. Grubun hedefine ulaşmak için, problem hakkında birbirleriyle konuşmaları ve birbirlerine yardım etmeleri gerekmektedir. Öğrenme sürecinde, birbirleri için önemli birer kaynak olurlar (Aktaran: Çırakoğlu, 2009: 29).

Her küçük grup çalışması işbirliğine dayalı öğrenme olarak nitelendirilemez. İşbirlikli öğrenmede her bir öğrenci kendisiyle beraber grup arkadaşlarının öğrenmesine de katkıda bulunmak durumundadır. Her bir grup üyesi hedefe ulaşmak için yapılacak olan çalışmalarda aktif olarak rol almak zorundadır. Ele alınan konunun tamamı, tüm grup üyeleri tarafından anlaşılacak durumundadır. Yani işbirliğine dayalı öğrenme grupları hem öğretmen hem de öğrenci açısından planlı bir çalışma gerektirir. Ancak basit grup çalışmalarında, öğrenciler aynı grubun üyesi olmalarına rağmen başarıya ulaşma yolunda bireysel ya da rekabetçi bir tutum sergileyebilir (Çırakoğlu, 2009: 30).

2.2.2. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Temel İlkeleri

İşbirlikli öğrenmenin amaca hizmet etmesi için belli ölçütlere dayalı olarak yürütülmesi gerekmektedir. Bu ölçütler her türlü işbirlikli ilişkiyi tanımada kullanılır.

Yalnızca bu koşullar altında işbirlikli çabaların yarışmacı ve bireysel çabalardan daha verimli olması beklenir.

İşbirlikli öğrenme yöntemi kullanılırken etkili öğrenme ortamının sağlanabilmesi için araştırmacıların bu yönde yaptıkları çalışmalar ışığında bazı ilkeler konulmuştur. İşbirlikli öğrenme alanında Johnson ve Johnson beş temel ilke belirlemiştir: Olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, bireysel sorumluluk, sosyal beceriler ve grup süreci. İşbirlikli öğrenme alanında Stahl ise bu yöndeki çalışmaların yazardan yazara farklılık göstermesine rağmen genel olarak hepsinin “amaçların açık düzeni, amaçlara odaklanma, görev yönergelerinin netliği, heterojen gruplar, başarı için eşit fırsat, olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, olumlu sosyal etkileşim, öğrenilmesi gereken bilgiye giriş, istenen bilginin tamamlanabilmesi için fırsatlar, öğrenme için yeterli zaman, bireysel sorumluluk, grup akademik başarısı için ödüller grup çalışması yansımaları” ilkelerinde hem fikir olduğunu belirtmiştir (Çolak, 2006: 28).

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.

2.2.2.1. 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 sayılacağı bilincindedirler.

Johnson ve Johnson’a göre olumlu bağımlılık işbirliğin en önemli koşuludur. Olumlu bağımlılık, öğrencinin, grup üyelerinin başarısının kendisine, kendi başarısının grup üyelerine yarayacağını, kendisi başarılı olamazsa grubunun da

başarılı olamayacağı bilincine dayanır. Johnson ve Johnson; 4 tür olumlu bağımlılığın olduğunu vurgulamaktadır. Bunlar; olumlu amaç bağımlılığı, olumlu kaynak bağımlılığı, olumlu ödül bağımlılığı ve olumlu rol bağımlılığıdır (Gömleksiz, 1997: 12).

İşbirlikli öğrenmenin özünü oluşturan bu ilke, gruptaki her bir üyenin kendi öğrenmesinden olduğu kadar grup arkadaşlarının her birinin öğrenmesinden de sorumlu olduğunu ifade eder. İşbirlikli öğrenme gruplarında grubun başarısı, grup üyelerinin tamamının öğrenme amaçlarını istenen şekilde gerçekleştirmesine bağlıdır.

“Ortak bir hedef için birlikte çalışmak ve başkalarının öğrenmelerine özen göstermek olumlu bağımlılığı geliştirir” (Kurtuluş, 2001: 3). Olumlu bağımlılıkta, üyelerden birinin dahi başarısız olması durumunda grubun başarısız sayılacağı bilinci, grup üyelerinin tamamının yapabileceklerinin en iyisini yapmaya maksimum düzeyde motive edeceği açıktır.

2.2.2.1.1. Olumlu Amaç Bağımlılığı

Öğrenciler öğrenme amaçlarını, sadece grubun tüm üyeleri amaçlarına ulaştığında gerçekleştirebileceklerini algılamalıdır. Öğrencilerin “ya hep beraber yüzeriz ya da hep beraber batarız” anlayışını benimsemelerini sağlamak ve her birinin ne kadar öğrendiğiyle ilgilenmek için öğretmen, “verilen materyalleri öğrenin ve grubun tüm üyelerinin de öğrendiğinden emin olun” gibi ortak bir amaç yapılandırmak zorundadır (Johnson ve Johnson, 1994: 37).

2.2.2.1.2. Olumlu Ödül Bağımlılığı

Grup üyelerinin, ortak amaç doğrultusunda yaptıkları çalışmalar sonucunda ortaya koydukları grup ürününün ödüllendirilmesi öğrencileri, bireysel sorumluluklarını yerine getirmeye teşvik ve motive edecektir. Grup üyeleri amacına ulaştıklarında herkesin aynı ödülü aldığı bir yaklaşımdır. Grubun gayretini ve başarısını düzenli olarak kutlamak işbirliğinin kalitesini artırır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenler öğrencilere; gruplarının tüm çalışmaları için bir grup derecesi, sınavların sonucunda bireysel bir derece ya da sınavlarda grubun tüm üyelerinin istenen kritere ulaşması durumunda artı puanlar verebilir (Johnson ve Johnson, 1994: 38).

Yapılan araştırmalar, olumlu amaç bağımlılığının bireysel çabaların sağladığından daha yüksek başarı ve verimlilik ortaya koymak için yeterli olmasına

karşın, amaç ve ödül bağımlılıklarının birleşiminin başarıyı, amaç bağımlılığı ya da bireysel çabaların sağladığından daha fazla arttırdığını ortaya koymuştur (Çırakoğlu, 2009: 37).

Ayrıca ürün bağımlılığının bu iki çeşidi arasında ilişkilendirme yapılırsa, ödül bağımlılığı olmadan amaç bağımlılığının sağlanması olanaklı olduğu halde, amaç bağımlılığı olmadan ödül bağımlılığının sağlanmasının olanaksız olduğu söylenebilir (Açıkgöz, 2007a: 175).

2.2.2.1.3. Olumlu Kaynak Bağımlılığı

Bu yaklaşıma göre grup üyeleri, tamamlanacak görev için gerekli olan kaynakların, bilginin ve materyallerin yalnızca bir kısmına sahiptirler. Grubun hedefine ulaşabilmesi için, grup üyeleri sahip oldukları kaynakları birleştirmesi gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencilere ortak kullanabilecekleri sınırlı kaynaklar vererek veya grubun performansını artırmak için her öğrenciye gerekli kaynaklardan vererek işbirlikli öğrenmeyi güçlendirebilir (Johnson ve Johnson, 1994: 38).

2.2.2.1.4. Olumlu Rol Bağımlılığı

Bu yaklaşım her üyeye, grubun ortak görevi tamamlamak için ihtiyaç duyduğu, açıkça belirlenmiş sorumluluklar olan tamamlayıcı ve bağlantılı roller vermeyi gerektirir. Öğretmenler öğrencilere liderlik, kayıt tutma, anlamayı kontrol etme, katılımcıları cesaretlendirme, bilgiyi planlama gibi tamamlayıcı roller verdiklerinde öğrenciler arasında rol bağımlılığını oluşturmuş olurlar (Johnson ve Johnson, 1994: 39).

2.2.2.1.5. Olumlu Görev Bağımlılığı

Bu anlayışa göre grubun ortak amacına ulaşabilmesi için her bir üyenin görevini eksiksiz olarak yerine getirmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak, olumlu bağımlılık beş alt kategoriye ayrılmış halde detaylı olarak incelendiğinde, böyle bir pozitif dayanışmanın grup üyelerinin tamamını, yapabileceklerinin en iyisini yapmaya maksimum düzeyde motive edeceği açıkça anlaşılmaktadır. Johnson; olumlu bağımlılığın, işbirliğine dayalı öğrenmeyi yapılandırmada en önemli öge olduğunu ve öğrenciler öğrenme gruplarına yerleştirildiğinde olumlu bağımlılık sağlanmazsa öğrenmenin işbirlikli değil, bireysel ya da rekabetçi olacağını belirtmiştir (Johnson ve diğerleri, 1995: 32).

Johnson ve Johnson, işbirliğine dayalı öğrenme gruplarında bireysel sorumluluğu yapılandırmanın yollarını aşağıdaki maddelerle açıklamıştır:

1. Grup genişliğini küçük tutulmalıdır. Grup genişliği ne kadar küçük olursa, bireysel sorumluluk o kadar artacaktır.
2. Her bir öğrenci bireysel olarak sınava sokulmalıdır.
3. Öğrencileri gelişi güzel, kendi gruplarının çalışmasını öğretmene ve bütün sınıfa sunmaları söylenmeli öğrenciler, sözlü sınava tabi tutulmalıdır.
4. Her grup dikkatli bir şekilde gözlenmeli, her üyenin grup çalışmalarına ne kadar katkıda bulunduğu belirlenmelidir.
5. Her grupta bir öğrenciye, grup çalışmalarını kontrol görevi verilmelidir.

Bu yaklaşımın temel amaçlarından biri de öğrencilerin başka birinden öğrendiklerini başkalarına öğretmelerini sağlamaktır. (Johnson ve Johnson, 1994: 36).

2.2.2.2. 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. İşbirlikli 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 olamayacağını bilincinde olmalıdır.

Etkili bir işbirliği için, olumlu bağımlılık ve destekleyici (yüz yüze) etkileşimden sonra en önemli ilke, ortak grup amacına ulaşmak için grup üyelerinin her birinin üzerine düşen görevi en özverili şekilde yerine getirmesi gerektiğini açıklayan, bireysel sorumluluktur. Johnson ve Johnson, her grup üyesinin özgürce hareket etmeye karar vermesi durumunda, grubun başarısız olacağını ve herkesin bundan zarar göreceğini; özgürce hareket etmenin önüne geçilmesinin yollarından birinin de gruba ve diğer grup üyelerine karşı sorumluluk hissini oluşması olduğunu ifade etmişlerdir (Johnson ve Johnson, 2005: 290). Johnson ve diğerleri, bireysel sorumluluğun; bireylerin grup çalışmasından üzerlerine düşen payları tamamlama ile

diğer grup üyelerinin çalışmalarını kolaylaştırma ve onların çalışmalarını olabildiğince az seviyede aksatma, başka bir değişle grubun amaçlarına ulaşmak için yapabildiğinin en iyisini yapma konularında sorumluluk sahibi olmayı gerektirdiğini ifade etmişlerdir (Johnson ve diğerleri, 1995: 28).

2.2.2.3. Yüz Yüze Etkileşim

Yüz yüze etkileşim, grup üyelerinin birbirlerinin başarılarını kolaylaştırması ve desteklemesi demektir (Saban, 2005: 93). Başka bir tanıma göre; öğrenciler, grup üyeleri “etkili ve yeterli çalışabilmek için birbirine yardım eden, önemli bilgileri ve materyalleri paylaşan, gelecekteki performanslarını geliştirmek için geri bildirim sağlayan, daha etkili düşünmeyi ve daha nitelikli ürünü teşvik edebilmek için fikir tartışmalarına giren ve grup amaçlarının gerçekleşmesini sağlayan” bireyler olarak birlikte çalışmalıdır (Çolak, 2006: 62). Böylelikle yüz yüze etkileşim sayesinde sözel olmayan iletişimin yararları da öğrenme ortamına taşınmış olur.

Yüz yüze etkileşimin istenilen etkiyi sağlayabilmesi için iş birliğine dayalı öğrenme gruplarının üye sayısı mümkün olduğunca küçük olmalıdır. Johnson, Johnson ve Smith, iş birliğine dayalı öğrenme gruplarındaki üye sayısının 2 ile 4 arasında olmasının ideal olduğunu, dörtten fazla öğrencinin bir grupta toplanmaması gerektiğini belirtmektedir. Oturma düzeni ise, öğrencilerin birbirini görebileceği şekilde düzenlenmelidir (Yılmaz, 2001: 45).

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 dâhil olur. Oturma düzeni ise, öğrencilerin birbirini görebileceği şekilde düzenlenmelidir.

Olumlu bağımlılık, bireylerin birbirlerinin verimliliğini ve başarısını desteklemeyi amaçlamaktadır. Yüz yüze destekleyici etkileşim, bireylerin grup amaçlarına ulaşmak için, birbirlerinin başarıya ulaşma ve görevlerini tamamlama konusundaki gayretini desteklemesi ve kolaylaştırması olarak açıklanabilir. Bireyler hem verimli olmaya çalışırlar hem de grup arkadaşlarının verimliliğini desteklemeye gayret gösterirler (Johnson ve Johnson, 2005: 92).

2.2.2.4. Sosyal Beceriler

İşbirlikli öğrenme gruplarında öğrenciler, hem akademik konuyu hem de grubun bir ekip ruhu ile çalışmasını mümkün kılan kişilerarası veya sosyal becerileri

öğrenmekle sorumludurlar (Saban, 2005: 195). Bu yüzden, birlikte bir grup olarak çalışmak için, öğrencilere akademik becerilerin yanında liderlik gibi interaktif yeteneklerini, iletişim, karar verme, karşılıklı güven oluşturma, yapıcı eleştiri, cesaret, uzlaşma, müzakere ve herhangi bir çatışma durumunu yönetmek gibi beceriler de amaçlı ve açık bir şekilde öğrenciye kazandırılmalıdır.

İnsanlar birbirlerini nasıl etkileyecekleri konusunda bilinçli bir şekilde dünyaya gelmezler. Yüksek kalitede bir işbirliği için gerekli olan sosyal beceriler öğrencilere öğretilmeli ve işbirlikli grupların verimli olması isteniyorsa öğrenciler bu becerileri kullanmaya özendirilmelidir. Açık göz, işbirlikli öğrenme gruplarındaki öğrencilere öğretilebilecek sosyal becerilerin bazıları; grup içindeki bireylerin fikirlerine saygı duymak, konuyla ilgili sorular sormak, anlaşılmayan noktaları açıklamak, onları dinleyebilmek ve öğrenme boyunca dikkati canlı tutmak şeklinde sıralamıştır (Kasap, 1996: 78).

İşbirlikli öğrenme gruplarında eğer grup üyeleri birbirini yeterince tanımıyor, birbirine güvenmiyor, birbiriyle etkili iletişim kuramıyor ve birbirine yeterince destek olamıyorsa böyle bir grubun etkili bir grup ürünü ortaya koyması beklenemez.

2.2.2.5. Grubun Kendini Değerlendirmesi

Grubun kendini değerlendirmesi grup üyelerinin, bireysel ve grup hedeflerini gerçekleştirip gerçekleştiremediklerini değerlendirmesini ve birlikte çalışma becerilerinin geliştirilerek devam ettirilmesi anlayışını savunmaktadır. Grup, üyelerin hangi etkinliklerin yararlı ve hangilerinin yararsız olduğuna, hangi etkinliklere devam edilmesi, hangilerinin değiştirilmesi gerektiğine tartışarak karar vermelidir. Bu değerlendirme grup üyelerinin öğrenme etkinliğinden en yüksek verimi elde etmelerini sağlayacağı gibi, grup bilincini ve birlikte çalışma alışkanlığını da kazandırır.

Grup sürecinin değerlendirilmesinde; grup etkinliğin sonunda grup üyelerinin hangi davranışlarının yararlı, hangilerinin yararsız olduğunu, hangi davranışların katkı getirip getirmediğinin, hangilerinin değişmesi gerektiğinin saptanmasıdır. Bu koşulun geçerliği; Yager, Johnson, Johnson ve Snider, Johnson, Johnson, Stanne ve Garibaldi'nin araştırmalarında deneysel olarak da kanıtlanmıştır (Açık göz, 2007: 76).

Şimşek'e göre, işbirlikli öğrenme süreci, grup içinde yapılacak çalışmaların planlanıp yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında, öğrencilerin grubun daha

nasıl başarılı olabileceğine ilişkin etkili iletişim kurmalarıyla mümkün olabilmektedir. Grup işleyişinin değerlendirilmesi yapılırken öğrencilere bunun önemi açıklanmalı, onlara yeterli süre verilmeli, ilişkilerde kişilerden çok davranışlar üzerinde durulması gerektiği vurgulanmalı, tartışmalara tüm grup üyelerinin katılımı sağlanmalı ve değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği açıkça belirtilmelidir (Çelebi, 2006: 59).

Grup süreci ilkesinde; gruplar, işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin odak noktasını oluşturduğundan, grubun gelecekte daha başarılı olmasına yönelik bir grup değerlendirme süreci vurgulanmaktadır (Çolak, 2006: 31).

2.2.3. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Teknikleri

İşbirlikli öğrenme ilkeleri kapsamında birçok teknik geliştirilmiştir. Bu tekniklerin uygulamasında temel ilkelerine bağlı olmasıyla birlikte her birinde öne çıkan farklı özellikler bulunmaktadır. Bu yöntemler öz olarak aynıdır ama uygulanma biçimi ve sınıfın düzenlenmesi gibi konularda farklılık göstermektedir. İşbirlikli öğrenme, bireylerin öğrenme ihtiyaçlarına göre uygulanabilen esnek bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem yalnızca belirli bir tek teknikten ibaret olmayıp, kullanılan tekniğe göre farklı gereksinimlere hizmet eden genel bir yöntemdir. İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulanacağı bir eğitim ortamında hangi tekniğin kullanılacağını sınıfın fiziksel koşulları, öğrencilerin sayısı, tekniğin uygulanacağı ders ve dersin konusu gibi faktörler etkilemektedir. Bu tekniklerden bazıları kısaca şunlardır:

2.2.3.1. Birlikte Öğrenme

Tüm teknikler arasında, saf işbirliğine en yakın olan bu teknik Johnson ve Johnson tarafından 1975 yılında geliştirilmiştir. Johnson ve Johnson tarafından geliştirilen tekniğin ilk şekliyle en önemli özellikleri; grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür. 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. Bir grup içindeki öğrenciler, sonucu grup övgüsü ve

takdiri almak olan, bir tek çalışma kâğıdını tamamlama işi için hep birlikte çalışırlar (Rosoff, 1998: 17).

2.2.3.2. Öğrenci Takım Öğrenmesi (ÖTÖ)

Öğrenci Takımları teknikleri; “takım ödülü, bireysel sorumluluk, başarı için eşit olanaklar” kavramları üzerine kuruludur. Takım ödülü, öğrencilerin birbirleriyle yarışta olmadıklarını, takımın önceden belirlenen standartlara uygun durumlarda takım olarak ödüllerin kazanılması anlamına gelir. Bireysel sorumluluk; takımın her bir üyesinin takımın başarılı olarak değerlendirilebilmesi için belli bir düzeyi geçmesi demektir. Başarı için eşit olanaklar, öğrencilerin geçmiş performanslarını geliştirerek takımlarının başarısına katkıda bulunmalarına izin verir (Akın, 2009: 17). Bu tekniğin uygulanmasında vurgu; takım amaçları ve takım başarısı öğelerindedir.

Bu teknik kendi içinde dörde ayrılmaktadır. “Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri” ve Takım Oyun-Turnuva” her konu alanında ve her düzeyde uygulanabilir. “Takım Destekli Bireyselleştirme” ve “Birleştirilmiş İşbirliğine Dayalı Okuma ve Yazma” teknikleri ise belli konu alanları için eğitim programı şeklinde düzenlenmiş tekniklerdir (Çolak, 2006: 38).

2.2.3.3. Grup Araştırması

Grup Araştırması tekniğinin temelleri John Dewey tarafından atılmıştır. Dewey’e göre, sınıftaki işbirliği demokratik yaşam için bir önkoşuldur. Özellikle Sholomo ve Yael Sharan ile Rachel Hertz-Lazarowitz tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntem bireylerarası diyaloga dayalıdır. Sınıftaki öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine önem verilir. “İşbirlikli etkileşim ve iletişim ancak küçük gruplarda elde edilir” inancına dayalıdır ve öğrenme etkinliklerinin öğrenciler tarafından yönlendirilmesi vurgulanmaktadır. Uygulama belli basamaklardan oluşan bir süreçtir. Her basamakta öğrencinin durumuna, zamana ve ortama uygun değişiklikler yapılabilir. Bu tekniğin dört özelliği bulunmaktadır. 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. Dördüncü özellik ise, öğretmenin kaynak kişi ve kolaylaştırıcı olmasıdır (Açıkgöz, 2007: 204).

Çalışma adımlarını şu şekilde özetleyebiliriz. Önce öğrenciler 2-6 kişiden oluşan gruplara ayrılırlar. Sonra takımlar sunulan araştırma konusuyla ilgili bir alt

konu seçer ve seçtikleri konuya ilişkin grup raporu üretirler. Daha sonra her grup raporunu sunar ve o konuyla ilgili bulgularını tüm sınıfla paylaşır.

Grup araştırma yönteminde, öğrenme etkinliklerinin öğrenciler tarafından yönlendirilmesine vurgu yapılmaktadır (Açıkgöz, 2007: 204). “Öğretmen grup çalışmaları sırasında öğrencilere sosyal beceri davranışları hakkında rehberlik yapsa da, öğrenciler araştırmalarını nasıl yürütecekleri ve tamamlayacakları, araştırma etkinliklerini nasıl gözleyecekleri ve geliştirecekleri, ilgili içeriği nasıl bir araya getirecekleri, gerekli beceri ve yetenekleri nasıl kazanacakları ve sınıf sunumunu nasıl gerçekleştirecekleri konularında kendileri karar vermelidir” (Çolak, 2006: 41).

2.2.3.4. Akademik Çelişki

Bu teknik, Johnson ve Johnson tarafından geliştirilmiştir. Tekniğin özelliği; çelişkilerin-çatışmaların önlenmesi yerine, yapıcı olarak kullanılmasının önemi üzerinde durmasıdır. Tekniğin uygulanmasında; belli bir araştırma konusunu hazırlayan gruplar kendi içlerinde iki alt gruba ayrılırlar. Daha sonra; süreç içinde gruplar araştırma konusu üzerinde çalışırlar ve bilgilerini örgütleyip sonuçlar çıkartırlar ve görüşlerini nasıl savunacaklarını planlarlar. Taraflar savundukları görüşlerini gerekçeleri ile açıklarlar. Sunulan çelişkili durumlarda en iyi kararın ne olacağı üzerinde tartışılırlar ve çelişkiye düştükleri konularla ilgili daha fazla araştırma yaparlar. Son aşamada ise taraflar görüşlerini savunur ve karşıt görüşün ne olduğunu anlamaya çalışırlar. Son olarak iki tarafın da üzerinde anlaşacağı bir karara varılırlar (Açıkgöz, 1992: 22-23).

2.2.3.5. Birleştirme I, II, III

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).

2.2.3.6. Karmaşık (Kompleks) Öğretim

Bu teknikte, Cohen (1949), öğretmenlerin her öğrencinin sınıfa hangi zihinsel düzeyde geldiğini tanımlamaya çalıştığını vurgular. Öğretmen, her öğrencinin zihinsel gücüne göre üst düzeyde karmaşık öğrenme görevleri tasarlar (Çolak, 2006: 42). Karmaşık öğretim tekniğinde, öğrenciler “büyük fikir” adı verilen ana başlıkla ilgili çalışırlar. Ancak yapılan çalışma sadece içerikle ilgili değil, etik değerlerle de ilgilidir (Çolak, 2006: 42).

2.2.3.7. İşbirliği-İşbirliği

Kagan tarafından geliştirilmiştir. Tekniğin temelinde; eğitimin, öğrencilerin doğal merak, zekâ ve yeteneklerini ortaya çıkaran bir ortam hazırlamaktır. Bu tekniğin dayandığı sayıltı ise, bir kişinin merakını izlemenin, yeni yaşantılar geçirmenin ve bunu başkalarıyla -özellikle arkadaşlarıyla- paylaşmanın zevkli olduğudur. Bu sebepten işbirliği-işbirliği, öğrencilerin önce kendilerini sonra dünyayı anlamalarını daha sonrada bunu arkadaşlarıyla paylaşarak işbirliği yapmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. İşbirliği-İşbirliği tekniğinin özelliği, çok ayrıntılı yönergeler sunması ve böylece en yetersiz öğretmenler tarafından da kolayca uygulanabilir olmasıdır (Açıkgöz, 2007: 206-207). Bu teknikte, öğrenciler kendi öğrenmelerinde ve öğrendiklerini paylaşmada sorumluluk taşırlar. Bu teknik kullanılarak yapılan tasarımlar, öğrencileri demokratik bir toplum yapısına hazırlar (Çolak, 2006: 43).

2.2.4. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Üstünlükleri

Bilindiği gibi okulun amacı öğrencileri sadece belli dersler ve sonular hakkında bilgilendirmekten ibaret değil, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de yardımcı olmaktır. İşbirlikli öğrenme, çocukların öğrenmeleri yanında onların çeşitli yönlerden gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencilere, özellikle günümüzde “başarının sırrı” olarak ifade edilen ekip çalışması (team work) 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.

İşbirlikli öğrenme problem çözme ve yaratıcı düşünme yetilerinin kazandırılmasında da etkili bir araçtır. Bireysel ve yarışmacı öğrenme metotlarından farklı olarak bu metot, problemleri çözüme kavuşturmak için öğrencilerin birlikte çalışması esasına dayanır. Bir probleme birlikte çözüm aramak, daha fazla çözüm önerisi üretmek demektir. Yaratıcı düşünmenin en etkili araçlarından olan “beyin fırtınası” (brain storming) da birlikte çalışmayı gerektiren bir stratejidir. Bu strateji, problemlere daha fazla çözüm önerilmekle birlikte, sonuçta grubun çözüm önerilerinden birisinde -en rasyonel olanında- consensus sağlamasını gerektirir. Bu uygulama, öğrencilere, “farklı düşüncelere sahip olmakla birlikte rasyonel bir düşünce etrafında birleşebilme” (demokratik anlayış) becerisini kazandırma işlevi görür. Birey kendi fikirlerini diğerlerine kabul ettirmeye çalışırken, diğerlerinin fikirlerini de analiz, sentez ve kritik etmeyi öğrenir ki bu da eleştirel düşüncenin gelişimine önemli katkılar sağlar.

2.2.5. İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Becerilere Etkisi

Bireylerin grup içinde çalışmaları ve öğrenmeleri, mantık olarak onların sosyal becerilerini ve iletişim yeteneklerini geliştirecektir. Sosyal davranış ve beceriler üzerinde yapılan araştırmalar da göstermektedir ki küçük gruplar halinde sosyal becerilere yönelik çalışmalar yapılması, bireylerin başarısını arttırmaktadır. Aronson ve diğerleri, birleştirme tekniğindeki sınıf düzeninin sonuçlarına göre şu sonuçlara varmışlardır: Grup üyeleri birbirini daha çok sevmekte ve diğer öğrencilere kıyasla grup içinde daha yakın ilişkiler kurmaktadır. Aynı şekilde, grup içinde, öğrenciler ortak çalışmalar yaptıkları ve işbirlikli öğrenme gereği birlikte hareket ettikleri için, grup arkadaşları daha çok sevilmektedir (Slavin, 1987: 75).

Kişilerarası ve grup içi yeteneklerin geliştirilmesi yeterince önemli olmasına karşın, öğrencilerin direkt yönlendirilmesinin de önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Johnson ve Johnson’a göre, sadece öğrencileri gruplara ayırmak ve yapmaları gerekenleri tarif etmek işbirliği ve başarı için yeterli olmamaktadır. Pozitif dayanışma, yüz yüze diyalog, sosyal becerilerin sergilenmesi gibi bazı sosyal

şartların ve ortamın sağlanması ile başarı ve iletişim yeteneği artmaktadır. İşbirlikli öğrenmenin etkili olması ve iyi sonuç verebilmesi için, öğrencilerin birbirlerini tanımaları, birbirleri ile iyi iletişim kurmaları, birbirlerini kabullenip desteklemeleri ve sorunları yapıcı olarak kendi içlerinde çözebilmeleri gerekir. Akademik içerik kadar kişilerarası ve grup içi yetenek ve davranışların da ne denli önemli olduğunun farkında olarak, bu yetenek ve davranışlar, eğitim içeriği kadar ciddi ve sistematik bir şekilde öğretilmelidir (Johnson ve Johnson, 1991: 30).

2.2.6. İşbirlikli Öğrenmenin Kişisel Saygıya Etkisi

Bazı araştırma sonuçlarına göre, işbirlikli öğrenmenin bireylerin kendilerine olan saygılarını arttırdığı ortaya çıkmıştır. Bunun birkaç nedeni olabilir. İlk olarak, başkaları tarafından sevmek ve akademik başarılar elde etmek kişisel saygıyı artırır. Araştırmalara göre işbirlikli öğrenme, her iki öğeyi de içermekte ve geliştirmektedir. Öğrencilerin kendilerine olan saygıları işbirlikli öğrenme ile gelişebilir, çünkü öğrenciler grup çalışması yaptıklarından, daha çok arkadaş edinmekte ve okulda geçen vakitleri ve öğrendikleri hakkında daha olumlu hisler beslemektedirler (Slavin,1987: 76). İkinci olarak, Aronson şu sonuca varmıştır: Birleştirme sınıf düzeninde yer alan öğrencilerin kendilerine olan saygıları, rekabetçi eğitim stratejisine uygun olarak hazırlanan sınıflardaki öğrencilere kıyasla daha fazladır (Gök, 2006: 52). Üçüncü olarak, rekabetçi sınıf ortamında, kazanma ve kaybetme esas olduğundan, kaybetme durumunda öğrenciler kendileri ve okul hakkında olumsuz düşünce ve davranışlar sergilemeye başlamaktadırlar. İşbirlikli öğrenme düzeninde ise, öğrenciler birbirlerini rakip olarak görmek yerine, akademik ve sosyal açıdan eşdeğer görmekte ve birbirlerine saygı duymaktadırlar. Kişilerarası ortaklık anlayışının gelişmesi ile ilişkiler gelişmekte ve bu da kişisel saygıyı arttırmaktadır (Towson, 1985: 270).

2.2.7. Görsel Sanatlarda İşbirlikli Öğrenme Yöntemi

Bilgi, bireyin tek başına oluşturduğu bir olgu değildir. Bundan farklı olarak sosyal etkileşim içerisinde bir yetişkin (öğretmen, yönetici, veli) ya da akran ile işbirliğine girerek ve paylaşarak oluşturulan bir deneyimdir (Türnüklü, 2005: 259). Bu da bilginin dış çevreden gelen bilgi ile önceden var olan bilgilerin analizinden oluşturabileceğini göstermektedir.

Bilgiyi öğretme ve kazandırmanın yolları farklı olabilir. Bunlardan biri, bir ders programından ve bu programın uygulamasında etkili yöntem ve tekniklerden yararlanılmasıdır. Çünkü kullanılan yöntem ve teknikler, öğrenmeye yönelik motivasyonu arttırması ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlanması bakımından önemlidir. Bu yüzden günümüzde örgün eğitimde etkili öğrenme yöntemlerinden yararlanıldığı bilinmektedir. Bu yöntemlerden biri işbirlikli öğrenme yöntemidir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin sağladığı avantajlardan biri grup üyelerinin öğrenme ortamına aktif katılabilmeleridir. Çünkü bir öğrenme ortamında öğrenmeye aktif katılımın olmadığı durumlarda öğrenilen bilgilerin kalıcılığının azaldığı görülmüştür (Mercin, 2006; 216). Dolayısıyla bu problemi giderebilmede “yaşamın her yönü ile ilgili en yeni, bol ve değişik kaynaklara ulaşılması; geleneksel öğrenme yaklaşımının baskıcı, güvenilir olmayan ve öğrenciyi pasif durumda tutan eğitim ortamının yerine öğrenenin aktif olduğu, daha güvenilir ve sınırlandırmacı olmayan çevrelerdeki eğitimin, yaratıcı düşünme yeteneklerinin geliştirilmesinde daha etkili olduğu görülmektedir” (Tezci ve Dikici, 2003: 4-8).

Genel anlamda ele alındığında ise tüm alanlar için geçerli olan öğrenme ve öğretme sürecinde işbirlikli öğrenmenin avantajları şöyledir:

- a. İşbirlikli öğrenmenin bilişsel öğrenme ürünleri ve süreçleri üzerinde diğer yöntemlere göre daha olumlu etkileri vardır.
- b. İşbirlikli öğrenmenin güdü, kaygı, tutum vb. duyuşsal özellikler üzerinde olumlu etkileri vardır.
- c. İşbirlikli öğrenme olumlu bir öğrenme çevresi oluşturmaktadır.
- d. İşbirlikli öğrenme, liderlik, paylaşma, eleştirme vb. destekleyici öğrenme ürünlerinin oluşmasına elverişli bir ortam yaratmaktadır” (Açıkgöz, 2007: 171).

Eğitim kurumlarında görsel sanat etkinlikleri bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları olarak iki şekilde devam etmektedir. Ancak günümüze kadar yapılan görsel sanatlar eğitimi çalışmaları incelendiğinde öğretmenlerin grup çalışmalarına yeteri kadar önem vermediği, derslerin bireysele dayalı işlendiği dikkati çekmektedir. Oysa eğitimde dile gelen çağdaş yaklaşımlar, her iki çalışma modelinin de bir zorunluluk olduğunu göstermektedir. Çünkü bireysel çalışmalarla bireyin kendi gelişimi amaçlanırken, grup çalışmaları yoluyla bireyin yaşadığı toplumun bir

parçası olduğu bilincine varması ve sosyal bir varlık olarak yetişmesi amaçlanmaktadır (Yılmaz, 2007: 748).

Uygulanacak olan tekniğin özelliğine ya da çalışmanın boyutlarına vb. bağlı olarak çok daha büyük gruplar oluşturulabilir, hatta işbirlikli öğrenme modelini kullanarak tüm sınıfın katılımıyla ortak bir çalışma yapılabilir. Dolayısıyla “grupların üye sayısı, belli öğretim amaçlarına bağlı olarak farklılık gösterebilir” (Saban, 2005a: 130). Slavin’e göre “gruplar, sadece çiftlerden oluşabileceği gibi, altı ya da daha fazla kişiden de oluşabilir” (Kurtuluş, 1998: 43).

İşbirlikli öğrenme yaklaşımı, yapılandırılmış grup çalışmasıdır. Bu yaklaşımın çok çeşitli yöntemleri olmakla birlikte, yöntemlerin temel özellikleri aynıdır. İşbirlikli öğrenme eğitim kuramları açısından, “yapısalcı anlayış”a uygundur. Öğrenci merkezli olan yapısalcı kurama göre öğrenci, bilgiyi hazır almak yerine, bilgiye ulaşmanın yollarını öğrenir. Birey bilgiyi belleğine dış dünyadan olduğu gibi transfer etmek yerine deneyimlerine ve dünya ile etkileşimlerine dayalı bir şekilde anlamlandırarak ve yorumlayarak kendisi şekillendirir.

Yapısalcı anlayışta, öğrenci istekleri ön plandadır. Öğrencilere, öğrenme materyalleri ve araç-gereçler ile öğrenmeye kendi istekleri doğrultusunda yön vermeleri için fırsat verilir. Bu yaklaşımda öğretmen yalnızca bir rehber, danışman konumundadır, aktif olan öğrencidir. Yapısalcı anlayışa uygun düşen işbirlikli öğrenme yaklaşımında öğretmen, grup içi iletişim ve işbirliğine yol göstermek ve gruplar arası işbirliğini düzenlemekle sorumludur. Bu çerçeveden bakıldığında, yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen ilköğretim görsel sanatlar müfredatı kazanımları, hem bireysel hem de grup çalışmalarına yönelik etkinlikleri öngören bir yapı içerisinde olduğu anlaşılmaktadır (Yılmaz, 2007: 749).

İşbirliğine dayalı beceriler işbirlikli öğrenme yaklaşımının gerektirdiği şekilde öğrenilebilir. Öğrenciler, gruplara ayrıldıklarında işbirlikli tutumu hemen kazanamayabilirler. Ancak bununla ilgili beceriler, kolayca öğretilir. Dolayısıyla grup çalışmalarının başlamasıyla beraber de bu beceriler öğrenilebilir. Bunlar; görevi yerine getirme, grup çalışmalarını formüle etme ve grup oluşturma olarak özetlenebilir (Demirel, 2006: 135,136).

Bu becerilerin kazandırılması amacıyla öğrenciler, ne yapacaklarını anlayabilmek için başarılı grup çalışmasıyla ilgili gerekli becerilerden haberdar

edilmeli, diğerk bir deyişle grup çalışmalarının nasıl yapılacağı konusunda öğrencilere bilgi verilmelidir. Bir grup çalışmasının işbirliğine dayalı öğrenme olabilmesi için, grup üyelerinin diğer üyelerin öğrenmelerinden sorumlu olmaları şarttır. İşbirlikli öğrenme gruplarındaki öğrenciler, birbirleriyle etkileşim içine girerek ve birbirlerine yardım ederek ortak bir ürün için çalışırlar (Kurtuluş, 1998: 38). Bu süreçte grup üyeleri arasında işbirliği en önemli noktadır.

2.2.8. Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulanması

Çeşitli renkli resim teknikleri, yırtma yapıştırma çalışmaları, basit baskı teknikleri, artık malzemeleri kullanarak yapılan çalışmalar, kâğıt hamuru, oyun hamuru, kil gibi yoğurma maddeleri ile ilgili etkinlikler, alçı çalışmaları, kâğıt, karton ve mukavva ile çalışmalar, farklı tekniklerle ve doğal ya da yapay çok çeşitli malzemelerle karışık teknik çalışmaları gibi çok farklı konuları kapsayan görsel sanat çalışmalarında, yaratıcı düşünceyi harekete geçirecek olan grup içi etkileşim, grup üyelerinin sanatsal çalışmalarındaki yetersizlik duygularının olabildiğince azaltılmasına yardımcı olacaktır.

Grup üyeleri aynı veya farklı konularda çalışabilir ve aynı veya farklı teknikleri uygulayabilirler. Burada önemli olan tekniğin bir amaç değil, amaca ulaşmak için araç olduğu dile getirilmelidir. Grup çalışmaları, öğretmenin oluşturduğu grupların ortak çalışması olacağı gibi, bireysel çalışma olarak başlayıp daha sonra grup çalışmasıyla devam eden, bütün grubun katıldığı bir etkinlik de olabilir. Bireysel eylem olarak görülen görsel sanat çalışmalarında da işbirliğine dayalı öğrenme modeli kullanılabilir. Öğretmen, bu süreçte rehber konumundadır. (Abacı, 2001: 32).

Görsel sanatlar eğitiminde işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının uygulama aşamaları aşağıda belirtilmiştir. Buna göre;

1. Öğretim hedefleri belirlenir.
2. Yapılacak olan çalışmaya göre (amaç, malzeme, teknik, konu, boyut, süre, vb. açılardan), grubun kaç kişiden oluşacağına karar verilir.
3. Öğrencilerden ayrışık (heterojen) yapılı gruplar oluşturulur.
4. Konu, öğretmen tarafından verilebileceği gibi, amaca uygun bir şekilde, üyeler tarafından tartışılarak da seçilebilir.

5. Grup üyeleri birbirine yakın, gruplar birbirine biraz daha uzak yerleştirilir.
6. Görev paylaşımı yapılır.
7. Yapılacak çalışma açıklanır.
8. Olumlu bağımlılığın yaratılması için öğrencilerden grup ürünü istenir ya da grup ödülü verilir.
9. Grup çalışmasıyla ilgili becerilerin kazandırılabilmesi için, bir grup çalışmasının nasıl yapılması gerektiği ve öğrencilerin birbirlerine karşı sorumlulukları konusunda öğrencilere bilgi verilir.
10. Öğrenciler, duyuşsal ve düşünsel açıdan hazır hale getirilerek uygulama öncesi isteklendirme yapılır.
11. Uygulama boyunca öğretmen tarafından, öğrencilere rehberlik edilir.
12. Öğrencilere hissettirmeden, öğretmen tarafından bireysel değerlendirmeler yapılır.
13. Dersin sonunda “grup değerlendirme formu” dağıtılarak, grup değerlendirmesi yapmaları istenir.
14. Ortaya çıkan çalışmalar tüm sınıfın görebileceği şekilde sergilenerek, öğrenciler tarafından değerlendirilir, öğrenciler o derste neler öğrendiklerini ve ileride nasıl kullanacaklarını açıklarlar.

On üçüncü aşamada ifade edilen “grup değerlendirme formu”, öğrencilerin grup becerilerini kazanmaları konusunda bilinçlenmelerine, kazandıkları olumlu davranışları pekiştirmelerine ve özeleştirme yapabilme alışkanlığı edinmelerine yardımcı olur. Grup değerlendirme, öğretmen tarafından önceden hazırlanan ölçütlere göre yapılır. Grup çalışmalarında grupla çalışma becerisine yönelik genel değerlendirmeler yapılmalıdır.

Görsel Sanatlar eğitiminin bir duyarlılık eğitimi olduğu noktası göz önüne alınarak, öğrencilerin birbirlerine olan güvenini sarsacak, arkadaşlık bağlarına zarar verecek, kıskançlık duygularını harekete geçirecek kriterlerden kaçınılmalıdır. Öğrencilerin grup çalışmalarında beklentilerini, kaygılarını, amaçlarını, karşılaştıkları zorlukları, beğendikleri yönleri ifade etmeleri yönünden ölçütlerin kullanılmasına dikkat edilmelidir (MEB, 2006: 21).

2.2.9. Bu Araştırmada Uygulanacak İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımları

2.2.9.1. Birlikte Öğrenme

Bu araştırmada Johnson ve Johnson tarafından geliştirilmiş “Birlikte Öğrenme Tekniği”nin temel ilkelerinden yararlanılmıştır.

İlk şekliyle birlikte öğrenme tekniğinin en önemli özellikleri; grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür. Johnsonlar birlikte öğrenme tekniği üzerinde yoğun araştırmalar yapmışlar ve araştırma sonuçlarına göre tekniği değiştirip geliştirmişlerdir (Açıkgöz, 2007: 177).

Açıkgöz’ün (1992) araştırmasına göre, son haliyle tekniğin içine bireysel değerlendirme eklenmiş, öğretmenin grup etkileşimini kılavuzlama rolü arttırılmıştır (Çolak, 2006: 37).

Diğer tekniklerle en önemli farkı da kesin kurallarının daha az olması ve daha esnek yapıda olmasıdır (Çolak, 2006: 37). Birlikte öğrenme tekniğinin uygulanması sırasında yer alması gereken işlemleri Johnson, Johnson ve Holubec’in araştırmalarına dayanarak aşağıdaki gibi ele alınmıştır (Açıkgöz, 2007: 77-181).

1. Öğretimsel hedeflerin belirlenmesi: Öğretimsel hedefler, akademik ve işbirliği becerileri olmak üzere iki grupta toplanabilir. Ancak bu hedeflerin belirlenmesinde genellikle akademik hedefler üzerinde durularak işbirliği becerileri ihmal edilmektedir.
2. Grup büyüklüğüne karar verme: Grup büyüklüğü 2-6 arasında değişebilir. Öğrenciler birlikte çalışma alışkanlığı kazanana kadar 2-3 kişilik gruplar oluşturulması yararlı olacaktır.
3. Öğrencilerin gruplara ayrılması: Burada dikkat edilmesi gereken; yetenek, sosyo-ekonomik öz geçmiş, çalışkanlık, cinsiyet ve benzeri özellikler açısından heterojen gruplar oluşturulmasıdır. Grupları öğretmenlerin oluşturmaları tavsiye edilebilir. Ayrıca, grupları birlikte çalışma süreleri de önemlidir. Öğrencilerin hep aynı grup üyeleriyle çalışmalarını yerine değişik gruplarla çalışmalarını sağlanmalıdır. Grupta sorun çıkması durumunda grup üyeleri birlikte çalışma becerileri kazandırılmaya çalışılmalıdır.

4. Sınıfın düzenlenmesi: Grup üyeleri, birbirleriyle kolay iletişim kurabilecekleri yakınlıkta oturmalıdırlar. Gruplar ise, grup içinde iletişim kurarken diğer grupları rahatsız etmek için olabildiğince uzak olacak şekilde düzenlenmelidir.
5. Öğretim malzemelerinin bağımlılık yaratacak biçimde planlanması: Bu işlem, öğrencilerin katılımını sağlamak için gereklidir. Bunu sağlamak her gruba, öğrenme malzemesinden bir kopya vererek öğrencileri ilgili malzemeyi paylaşmak zorunda bırakmaktadır. Başka bir yol ise öğrencilerin her birine, öğrenilecek bilginin yalnızca bir kısmını vermek böylece öğrencilerin birbirine öğretmelerini sağlamaktır.
6. Bağımlılık sağlamak için grup üyelerine roller verme: Bu amaçla verilebilecek roller şunlardır: Grubun ulaştığı sonuç ya da yanıtları kısaca açıklayan özetleyici; her öğrencinin öğrenilenleri tam olarak anlayıp anlayamadığını sınavan denetleyici; üyelerin açıklama ya da özetlerindeki yanlışları düzelter 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 yazıcı; grubun ne derece iyi çalıştığını değerlendiren gözlemci.
7. Akademik işin açıklanması: Öğrencilere ne yapmaları gerektiği bildirilmeli ve o işi nasıl yapacakları açıklanmalıdır. Anlaşıp anlaşılmadığı 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. Grup üyelerinden rastgele seçilen öğrencilere grup çalışmasıyla ilgili sorular sorulması ya da grup notunun rastgele seçilen bir öğrencinin çalışmasına dayalı olarak verilmesi yoluyla sınavların bireyselliği sağlanabilir.
10. Gruplar arasında işbirliğinin sağlanması: İş biten grup diğer gruplara yardımcı olabilir. Böylelikle grup içinde işbirliğinin yararları bütün sınıfa yayılabilir.

11. Başarı için gerekli ölçütleri açıklama: Grup üyelerinin başarıları birbirleriyle karşılaştırılarak değil, önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilmelidir.
12. İstendik davranışların belirlenmesi: İşbirliği işe-vuruk olarak tanımlanmalıdır.
13. Öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi: Grupların çalışması sırasında öğretmen grup üyelerinin hangi noktalarda hangi sorunlarla karşılaştıklarını saptamak için grupları gözler. Bu gözlem grup üyelerini gösterdiği istendik ve istenmedik davranışları saptamak amacıyla da yapılır.
14. Grup çalışmasına yardımcı olma: Gruplar çalışırken öğretmen soruları yanıtlayarak açıklamalar yaparak tartışarak grup üyelerine verilen işi bitirmelerinde yardımcı olur.
15. İşbirlikli öğrenme becerilerini öğretebilmek için araya girme: Grupta işbirliği becerilerini göstermekte güçlük çeken grup üyelerine işbirliği yapmalarını sağlayacak öneriler getirmesi ve bu becerilerin gösterilmesi durumunda öğretmenin pekiştiren vermesi yararlı olacaktır. Bu şekilde kazanılan işbirliği becerileri öğrencilerin daha sonraki yaşantılarında bu becerileri kullanmalarını sağlayacaktır.
16. Dersi sona erdirmeye: Dersin sonunda grup üyeleri o derste ne öğrendiklerini ifade edebilmelidirler ve daha sonraki yaşantılarında nerelerde kullanabileceklerini anlayabilmelilerdir.
17. Öğrenci öğrenmesini nitel ve nicel olarak değerlendirme: Grup üyelerinin öğrenmeleri ve işbirliği becerilerin değerlendirilmesi temel alınmak kaydıyla; işbirliğine dayalı öğrenme durumu sonunda ortaya çıkan ürün ya bir grup raporuna ya grupça hazırlanmış bir dizi yanıtlara ya da öğrencilerin her birinin sınav puanlarına dayalı olarak değerlendirme yapılabilir.
18. Grubun ne kadar iyi çalıştığı değerlendirilmelidir: Kısıtlı zaman olsa bile işbirliğine dayalı öğrenme uygulamasından sonra grupta nelerin iyi yapıldı yapılmadığının değerlendirilmesidir (Akın, 2009: 17).

2.2.9.2. İstasyon Tekniği

İstasyon tekniği, sınıfın tamamının gruplara ayrılıp bir önceki grubun yaptığı çalışmalara her aşamada katkıda bulunan öğrenci merkezli bir tekniktir (Gözütok, 2007: 255). Bu teknik, etkili kullanıldığında öğrencilerin işbirlikli çalışma, grup içi iletişim, öz güven ve yaratıcılık becerilerini geliştirmektedir (Güven, 2014: 1).

Benek ve Kocakaya (2012) istasyon tekniğini, sınıf içinde veya dışında, bireysel ya da grup olarak, bir konuyu ilk kez öğrenmek veya tekrar etmeye yönelik, öğrencileri keşfetmeye yönlendirerek aktif öğrenme ve zengin yaşantılar sunan, öğrencileri kendi öğrenmelerinden sorumlu tutan ve öğrenmeyi öğreten bir teknik olarak tanımlamaktadır Genç (2013). İstasyon tekniğinin eğlenceli, öğretici, yaratıcı düşünmeyi ve öğrencilerin empati becerilerini geliştiren, işbirlikli öğrenmeye teşvik eden ve hızlı düşüncelerini sağlayan bir teknik olduğunu ifade etmektedir. Tekniğin yapısına bakıldığında, sınıf ortamında grupların her istasyona katkı sağlaması ve bir önceki grubun yaptıklarını ileriye taşımaya amaçlayan öğrencinin aktif katılımının hâkim olduğu bir anlayışın var olduğu görülmektedir (Semerci, 2012: 191).

İstasyon tekniğinin kullanılabilmesinin ön şartı öğrencilere bilgi ve kavrama düzeyindeki hedef davranışların verilmiş olması ve öğrencilerin en az uygulama düzeyinde olmalarıdır. Teknik uygulanmadan önce öğrencilere tekniğin ne olduğu ve nasıl kullanılacağı açıklanmalıdır. Sınıf, üç, dört veya beş gruba ayrılabilir. İdeal sınıf mevcudu bu teknik için otuzdur; ancak kalabalık sınıflarda da bu teknik uygulanabilir (Alacapınar, 2009: 138).

Teknik kullanılırken ilk olarak sınıf istasyonlara bölünür ve bu istasyonlara isimler verilir (slogan, örnek olay, bilmece-bulmaca vb.). öğrenciler istasyonlara dağıtılırken rastgele seçilmelidir ve hiçbir öğrenci dışarıda kalmamalıdır. Her istasyonda bir öğrenci gruba rehberlik eden ve çalışma sonunda ürünleri toplayan “İstasyon şefi” olarak; bir öğrenci de grup çalışmalarını yazan “yazıcı” olarak seçilir. Her grup kendi istasyonuna geçer ve belirtilen süre boyunca verilen görevi yerine getirir. Sürenin sonunda 1. grup 2. gruba; 2. grup 3. gruba vb. geçer ve yer değiştirir. Her grup bir önceki grubun çalışmalarını yok saymadan kaldığı yerden çalışmaya devam eder. Daha sonra bu istasyonda da çalışma bitince grup tekrar yer değiştirir ve her grup istasyonda dolaşana kadar uygulama devam eder. Çalışma sonunda her istasyon şefi yapılanları öğretmene getirir ve öğrenciler yaptıkları çalışmaları panoya

asma, sınıf içinde yaptıklarını okuma vb. şekillerde sınıfla paylaşır (Alacapınar, 2009: 138).

İstasyon tekniğinde istasyon sayıları ve istasyon görevleri; sınıf seviyesi, öğrenci sayısı ve dersin hedefleri göz önünde bulundurularak belirlenmelidir (Maden ve Durukan, 2010: 301).

Güven (2014: 6) istasyon tekniğinin uygulama aşamalarını sırasıyla şu şekilde belirtmektedir:

- İlk olarak istasyon sayısı belirlenir, sınıf istasyonlara dağıtılır ve her istasyon için bir istasyon şefi belirlenir. Çalışma süresi ise öğrenciye bildirilir.
- Herhangi bir uyarıcı ile çalışma başlar ve her grup belirlenen istasyona giderek istasyonda verilen görevleri yerine getirir. Sürenin bitiminde 1. istasyondakiler 2. ye, 2. istasyondakiler 3. ye, 3. istasyondakiler de 1. istasyona geçerler. Geçerken de istasyonda ürettiklerini o istasyonda bırakırlar.
- Süre bitiminde tekrar sıradaki istasyona geçilir. Çalışma sonunda istasyon şefleri istasyonlarında bulunan ürünleri getirir ve sınıfa sunarlar. Sınıfın tamamı az ya da çok katkıda bulunduğu bu ürünleri inceler.

2.3. SEKİZİNCİ SINIF ÇOCUĞUNUN SANATSAL GELİŞİMİ

2.3.1. Sekizinci Sınıf Yaş Grubu Çocukların Sanatsal Özellikleri

Bu yaş grubunun gelişim dönemi “Mantık Dönemi” olarak ifade edilir. Bu dönemde sanatsal gelişime yansıyan göstergeler aşağıdaki gibi incelenebilir.

1. Figürler çoğalır (Toplumsal gelişim).
2. Çizgiler zamanla anlam kazanır (Çizgisel gelişim - grafiksel gelişim).
3. Denge, renk, armoni, estetik değişim olur (Ruhsal gelişim).
4. Bireyin kasları gelişir, birey malzemeye hâkim olur (Bedensel gelişim).
5. Bireysel farklılıklar ortaya çıkar (Kişilik gelişimi).

Bu gelişim özelliklerinin hepsi kişilik gelişimini meydana getirmektedir (Çellek, 2003).

Bu özellikler ortak olmakla birlikte kişisel farklılıkların da olduğunu unutmamak gerekir. Çocukların gelişimine çevre faktörünün de etkisini göz ardı edemeyiz.

Bu yaş dönemini “Mantık Devri” diye adlandırabiliriz. Bu çağda çocuk daha çok gözle görülen şeylerle ilgilenir. Çocuk, genellikle ayrıntıya önem vermeye başlar. Resim çalışmalarında da bunu ön plana çıkarır.

Resimlerinde renk, ışık gölge, insan ve hayvan figürleri, hareket, kompozisyon, öğeleri ve perspektif önemli ölçüde gelişmiştir. Bu grupta eleştirel davranışlar gelişmeye başlar. Hem kendi çalışmalarına hem de başkalarının yapıtlarına karşı eleştiri yapmaktan haz alırlar.

“Bazı eğitimciler bu aşamada çocukların yaratıcılık yönlerinin geliştiğini, bazıları ise, ergenlik çağı nedeni ile çocukların içe dönük, çekingen, güvensiz, yaratıcılık açısından güçsüz olduklarını savunurlar. Oysa çocukların özgür olma duygularının kişiliklerini bulma yolunda yeni heveslerle yaratıcılıkların dolaylı biçimde ve olumlu ölçüde etkileyici varsayımını kabullenmek, daha mantıklı bir yorum olsa gerek” (Türkdoğan, 1984: 57).

“Doğal merakın, zekânın ve yaratıcılığın gelişmesini ve biyolojik kapasitelerimizin açığa çıkmasını mümkün kılmak için teşvik edici bir çevre gerekir. Bir çocuk mahrumiyetler içerisinde bir çevreye yerleştirilirse doğuştan gelen kabiliyetleri gelişmeyecek ve olgunlaşmayacaktır” (Chomsky, 2007: 22).

Bu yaş dönemde çocuklar genellikle çevreleriyle yakından ilgilenir. Gördüğü objelerin oran ve orantılarına dikkat ederler. Çalışmalarında gözlemlerini yansıtmaya çalışırlar. Sanatçıların eserlerini merak ederler. İlgiyle incelemeye çalışırlar. Çevrelerinden özellikle ailelerinde cereyan eden olumlu ya da olumsuz olaylardan çabuk etkilenirler. Onlara çok yönlü rehberlik yapılmalı ve yaratıcı potansiyellerini ön plana çıkaracak tutumlar sergilemelidir.

2.3.2. Sekizinci Sınıf Yaş Grubu Çocuk Resimlerinin Özellikleri

Bu yaş grubunda bulunan çocukların resimlerinin özelliklerini; “Görsel Gerçekçilik Basamağı” başlığı altında ele alabiliriz.

Görsel gerçekçilik basamağında çocuk, resimlerini parça oluşturmak yerine bir bütün olarak planlar. Önceki evrelerde biçimleri kâğıdın yüzeyine yan yana,

bitişik düzende sıralarken, bu evrede önden arkaya bir perspektif içerisinde yerleştirme düşüncesine sahip olur.

Görsel gerçekçilik basamağında, çocuk resimlerindeki saf yürek özelliklerini yerini, yetişkinlere özgü gözleme dayanan ölçütler almaya başlar. Çocuk yaptıklarını doğadakilerle karşılaştırır. Benzemediğini görünce umutsuzluğa düşebilir. Bu umutsuzluk ya da güvensizlik doğayı gerçekçi olarak yansıtmaktan kaynaklanır.

Sanata ilgi, sanat eserlerine hayranlıkla başlar. Bu dönemde, sanatın bir doğa ürünü değil, insan düşüncesinin ve duyarlılığın ürünü olduğu içtenliğin gerçekten daha önce geldiğinin ön bilinci verilmeye çalışılmalıdır. Bu da sanat eserlerini ve sanatçıları tanımakla başlar.

11 yaşında başlayan ergenlik öncesi dönem olarak nitelediğimiz bu çağda çocuk ruhsal bunalıma düşerek yaratıcı etkinliklerden soğuyabilir. Bu dönemde çocuğu içinde bulunduğu bunalımdan kurtarmak ve yaratıcı çalışmalara yönlendirmek için önlemler almak gerekir. İsteksiz görünen bu dönem çocuğun çalışmalarını eleştirmekten çok yüreklendirici tutum içine girmek, otoriter davranmamak gerekir.

Karşı cinse ilgisi ve arkadaşlık bağlarının arttığı bu dönemde grup çalışmalarına yer verilmesi gerekir.

Bu dönemde, imgelemeye dayalı konular, yumuşak taş, alçı, kil, kutu vb. artık gereçlerle heykel çalışmaları ve mekanik araç-gereç gibi etkinlikler oluşturulabilir.

İlköğretim birinci ve ikinci kademe dönemlerinde çocuklar renk konusunda özgür bırakılmalı, güdümlerden kaçınılmalıdır. Canlı renklere ilgi duyan çocukların coşku dolu renk dünyaları bilimsel anlamdaki armoni bilgileriyle doldurularak yetişkinlerin kopyası olmaya zorlanmamalıdır.

Bu yaş grubu çocukların resimlerinde gerçek tasvirler söz konusudur. Figürlerde ayrıntı önem kazanır. Gözleme dayalı çalışmalar yapabilirler. Perspektif bilgisi verilmeye başlanır. Kompozisyonlarında perspektif kurallarına dikkat ederek figürlere önden arkaya doğru yerleştirilebilirler.

Resimlerinde duygusal ve soyut kavramlara da yer veririler. Gözlem yaparak resim yapmaya eğilim gösteririler. Gerçek konuların yanında hayali konularda da çalışmalar yapmaktan hoşlanırlar. Renk farklılıklarını da önemser ve çalışmalarında uygulamaya çalışırlar.

Bu yaş dönemi çocukların resimleri incelenirken kırııcı eleştirilerden uzak durulmalı, çalışmalarını olumlu yönde eleştirilmelidir. Şevklerini ve çalışma arzularının kırılmamasına özen gösterilmeli, çalışmalarında ergenlik dönemi duygularının olduğu unutulmamalıdır (Kahraman, 2010: 18-21).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İşbirlikli öğrenme ile ilgili Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalar araştırılmış ve daha çok işbirlikli öğrenmenin özellikleri veya kullanımı ile ilgili makaleler veya kitaplar yayımlandığı görülmüştür. Araştırma yapılırken işbirlikli öğrenmenin dışında, bu konu içerisinde değerlendirilen istasyon tekniği ve öğrenme istasyonları başlığı altındaki yayınlar da incelenmiştir.

2.4.1. Türkiye’ de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında, araştırmaların fen bilgisi ve sosyal bilgisi kapsamındaki dersler üzerinde yoğunlaştığı, bunun yanı sıra, başka derslerde yapılmış olan öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği ve ayrılıp birleşme teknikleri ile ilgili çalışmalara veya işbirlikli öğrenmenin çeşitli öğrenme ürünleri üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalara yer verildiği, işbirlikli öğrenmenin genel kullanımı, işbirlikli öğrenme ile ilgili öğrenci görüşleri ve işbirlikli öğrenmenin genel değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalar olduğu görülmüştür. Buna karşın Türkiye’de görsel sanatlar dersinde işbirlikli öğrenmenin kullanılması ile çok az çalışmaya rastlanmıştır.

Yıldız Kurtuluş (1998), tarafından yapılan, “Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme-Resim-iş Derslerinde Bireysel Çalışmaların Yapılandırılmış Grup Çalışması ile Desteklenmesi” başlıklı araştırmada, resim-iş derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile bireysel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubunun bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri karşılaştırılmıştır. Araştırmada, 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 güdülemeye yardım etmekte; öğrencilerin dersi ve okulu daha çok sevmelerine, işbirliği ve yardımlaşma duygusu geliştirmelerine olanak vermektedir. Sonuçta,

işbirlikli öğrenme yönteminin hemen hemen bütün öğrenciler üzerinde etkili olduğu, bireysel çalışma yönteminin ise bazı öğrenciler üzerinde etkili olduğu anlaşılmıştır.

Seçkin Aydın (2008), yaptığı araştırmanın amacı, ilköğretim görsel sanatlar dersinde, işbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencinin başarısına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda, sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın deneysel deseni ön test-son test 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 öğrenme amacıyla dersler deney grubunda İşbirlikli Öğrenme yöntemine göre, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemine göre işlenmiştir. Başarıyı ölçmek için geliştirilen başarı testi ön test, son test 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 ön test sonuçları bakımından anlamlı derecede farklılık olmadığı saptanmıştır.

İşbirlikli Öğrenme yöntemi ve geleneksel öğretim etkinliklerinin uygulandığı ilköğretim sekizinci 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 islenen 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:

Deney ve kontrol grubunun ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklı olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu 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 sekizinci sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersine karşı tutumları arasında önemli bir fark olduğunu göstermektedir.

Deney grubunda uygulanan işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğrenciler, görsel sanatlar dersine karşı daha olumlu bir tutum içerisine girdikleri anlaşılmıştır.

Ali Arslan (2008), “İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Erişmeye, Kalıcılığa, Öz Yeterlilik İnancına ve Öz Düzenleme Becerisine Katkısı” konulu doktora araştırmasının amacı, işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin öğrencilerin erişim düzeyine, bilgilerin kalıcılığına, öz yeterlilik inancına ve öz düzenleme becerisine etkisini incelemektir. Bu amaçla çalışma 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde MEB Etimesgut ilçesi Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu 7. sınıflarında uygulanmıştır. Çalışmada üç deney grubu, bir kontrol grubu yer almıştır. I. deney grubunda ayrılıp birleşme IV tekniği, II. deney grubunda ayrılıp birleşme II tekniği, III. deney grubunda öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Çalışma iki ünite üzerinde yürütülmüş olup 10 hafta sürmüştür.

Çalışmada yarı deneme modellerinden “denk olmayan kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Veri toplama araçları başarı testi, öz yeterlilik inancı ölçeği ve öz düzenleme becerisi ölçeğidir. Bu veri toplama araçları çalışmanın başında ve sonunda uygulanmış olup, erişim testi, bilgilerin kalıcılığını belirlemek amacıyla tekrar uygulanmıştır.

Çalışmanın sonunda ayrılıp birleşme IV tekniği ve öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğinin öğrencilerin erişim düzeylerini artırmada geleneksel yöntemle göre etkili olduğu gözlenirken ayrılıp birleşme II tekniğinin etkili olmadığı gözlenmiştir. Deney gruplarındaki öğrencilerin bilgilerinin kalıcılık düzeyinin geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine göre yüksek olmadığı gözlenmiştir. Ayrıca işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin geleneksel yöntemle karşılaştırıldığında öğrencilerin öz yeterlilik inançları üzerinde olumlu bir etkiye sahipken öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmadıkları gözlenmiştir.

Nurhayat Akın (2009), “İlköğretim altıncı sınıflarda renk konusunun işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi ile uygulanması” konulu araştırmasında, bu

yöntemin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini belirlemeyi hedeflemiştir. Kontrol gruplu ön test-son test modeline göre gerçekleştirilen araştırma İstanbul ili, Altay Çeşme İlköğretim Okulu'nda görsel sanatlar dersi alan 6. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Uygulama, altıncı sınıf (12–13 yaş) çocuklarının sanatsal gelişim basamakları ve ilköğretim altıncı sınıf görsel sanatlar dersi programı incelenerek uygun etkinliklerle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada nicel verilerle elde edilen sonuçlar için başarı testi ve tutum ölçeği geliştirilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Bu uygulamalar ön test, son test, tutum ölçeği şeklinde yapılmıştır. Deney grubuna işbirliğine dayalı öğrenme, kontrol grubuna ise geleneksel yöntem uygulanmıştır.

Uygulanan işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin, geleneksel yönteme göre öğrenmede öğrenciyi etkin kılarak öğrencilerin başarısını geliştirdiği görülmüştür. Tutumların ölçülmesinde; deney ve kontrol guruplarının ön test - son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Uygulama sonucunda işbirliğine dayalı öğretmenin geleneksel yönteme göre daha etkin bir öğrenme ortaya koyduğu görülmüş, görsel sanatlar dersinde uygulanması önerilmiştir.

Tarlakazan Elif (2010), tarafından hazırlanan “ İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi 6. Sınıf Kazanımlarının İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Etkinlikleri İle Gerçekleştirilmesinin Öğrenci Erişimine Etkisi” adlı çalışmasında, deney ve kontrol gurupları oluşturulmuş ve her bir gruba ilköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersine ilişkin grafik tasarımı öğretimi etkinlikleri iki farklı yöntem kullanılarak uygulanmıştır. Gruplardan birisine geleneksel öğretim, diğerine ise işbirlikli öğrenim yöntemleri uygulanmış ve öğrencilerin erişileri kullanılan yöntemler açısından incelenmiştir.

Yöntemlerin etkisini belirlemek amacıyla desen olarak, deneysel modeller içerisinde yer alan, çok denekli-tek faktörlü “ön test - son test kontrol gruplu desen modeli” kullanılmıştır. Araştırma; Ankara ilinin Yenimahalle ilçesine bağlı görsel sanatlar dersliği olan bir ilköğretim okulunda, 6. sınıf öğrencilerinden 2 grup olmak üzere toplam altmış üç denek öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

Öğrenci ve takım merkezli, yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı bir öğrenim türü olan işbirlikli öğrenme, pratik sınıf tekniklerinden oluşmaktadır. Bu araştırma göstermiştir ki öğretmenler herhangi bir konunun öğretilmesi için öğrencilere bu

teknikler ile yardımcı olabilirler ve temel beceriler kazandırmaktan, karmaşık problemlerin çözülmesine kadar her türlü öğrenim aşamasında bu teknikleri kullanabilirler.

Akengin, Çağatay (2010), tarafından hazırlanan “İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar ersinde Müze Kaynaklı İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrenci Kazanımlarına Etkisi” adlı doktora çalışmasının temel amacı İlköğretim 6. Sınıf görsel sanatlar dersinde öğretmenin kullandığı yöntemle yürütülen ders etkinliklerinden farklı olarak, bu derste somut sanat ve kültür eserlerinin sergilendiği müzelerden işbirliğine dayalı öğretim yöntemi ile bir kaynak olarak yararlanılması sonrası elde edilecek sonuçlar ve buna bağlı olarak geliştirilecek önerileri ortaya koymaktır.

Araştırma 2010-2011 öğretim yılı güz döneminde Ankara Hayri Erişen İlköğretim Okulunda yapılmıştır. 6. sınıfta eğitim görmekte olan iki farklı şube öğrencileri araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Bu iki şube öğrencilerinden 30’u kontrol ve 31’i deney grubu olmak üzere toplam 61 öğrenci bulunmaktadır. Hangi grubun deney, hangi grubun kontrol grubu olacağı ise kura ile belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Başarı testi geliştirilirken, görsel sanatlar dersi biçimlendirme sürecindeki kazanımlara dağılımı dikkate alınarak, her kazanıma ilişkin en az bir soruya yer verilmiştir. Araştırmaya katılan gruplara başarı testi yapılarak ve öğrenci görüşü alınarak deneysel işlem öncesi ön test ve öğrenci görüşleri kayıt altına alınmıştır. İşlem sonrası son test yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının hazırlanan sorular doğrultusunda görüşleri alınarak temalar ve alt temalar oluşturularak tablo haline getirilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma dâhilinde deney ve kontrol grupları için elde edilen ölçümler birbirinden bağımsız olarak elde edilmektedir ve her iki gruba ilişkin ölçümlerin dağılımlarına ilişkin varyansların eşitliği Levene F testi ile incelenmiştir.

Araştırma sonucunda işbirliğine dayalı müze eğitiminin uygulandığı deney grubu ile öğretmenin kullandığı yöntem temelli kontrol grubu arasında başarı ve öğrenci görüşleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmektedir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin işbirliğine dayalı müze eğitimi sürecinde daha etkili öğrenmelere sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuç ön test ve son test sonuçları

arasındaki farkla görülmektedir. Araştırma da elde edilen bulgulara göre ilgili literatür desteği ile işbirliğine dayalı müze eğitiminin, öğretmenin kullandığı yöntemden farklı olarak, özellikle etkili öğrenmeleri desteklemesi açısından, öğretim süreçlerinde kullanılmasına yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Sarihan Kamile (2010), tarafından hazırlanan “İlköğretim Altıncı Sınıfta Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Uygulaması” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, işbirlikli öğrenme, planlama, uygulama ve değerlendirme olarak üç aşamada gerçekleştirilmiştir. İşbirlikli öğrenme uygulaması için altıncı sınıf görsel sanatlar dersi “Görsel Sanat Kültürü” ünitesinden “Doğadan İzlenimler” konusu seçilmiştir. “Doğadan İzlenimler” konusu uygulama öğretmeni tarafından mevsimler konusuyla bağlanmış sınıftaki oluşturulan dört grup arasında mevsimler paylaşılarak görsel sanatlar dersinde yürütülmüştür. Planlama aşamasına üç ders saati, uygulama aşamasına üç ders saati ve değerlendirme aşamasına iki ders saati ayrılmıştır. Böylece, işbirlikli öğrenme uygulaması sekiz ders saatinde ve üç haftada tamamlanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde ise, işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin üst düzey öğrenme becerilerine katkıda bulunduğuna, öğrencilerin modeli eğlenceli bulduklarına, işbirlikli çalışmayı sevdiklerine, yeni bilgilere tartışarak ulaşabildikleri bilgilerine ulaşılmıştır.

Sanat eğitiminde grup çalışması ve işbirlikli öğrenme konusunda derlenen inceleme ve araştırma sonuçları göstermektedir ki, işbirlikli öğrenme yöntemi, bireysel eğitim ya da yarışmacı eğitim yöntemlerinden daha etkilidir. Öğrencilerin, akademik başarılarını artırmakta; güdülenme düzeylerini, özgüvenlerini, tutumlarını ve iletişim becerilerini iyileştirmektedir.

Mustafa Diğler (2011), “İlköğretim 7. Sınıflar Görsel Sanatlar Dersinde Perspektif'in İşbirliğine Dayalı ve Geleneksel Öğretim Yöntemiyle İşlenmesinin Öğrenci Tutum ve Başarılarına Etkisi” konulu doktora tezinde, ilköğretim yedinci sınıflar görsel sanatlar dersinde perspektifin işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi ile uygulanması hedeflenmiştir. Bu araştırma, “İşbirliğine Dayalı Öğrenme” yaklaşımı etkinliklerine göre uygulamanın, öğrencilerin başarısına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi ile deney grubundaki öğrencilerin uygulanan öğretim hakkındaki görüşlerini belirlemektir.

Araştırma, 2010-2011 öğretim yılının ikinci yarısında Sivas ili Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim okulunda öğretim görmekte olan toplam 112 öğrencinin yer aldığı birbirine denk dört sınıf üzerinde yürütülmüştür. Bu sınıflar; görsel sanatlar dersi uygulama sürecinde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı iki deney grubu ve görsel sanatlar dersi kılavuz kaynak kitabın dikkate alınarak öğretimin yürütüldüğü iki kontrol grubu olarak atanmıştır.

Araştırmada hem nicel, hem nitel veri toplama yöntemlerinden ön test- son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmada veriler; başarı testi (ön test- son test), tutum ölçeği ve deney grubunda uygulama sonrası öğrenci görüşleri tutum ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmaya katılan gruplara, başarı testi ve tutum ölçeği olarak deneysel işlem öncesi ön test ve işlem sonrası son test, deney grubuna uygulama sonrası işbirliğine dayalı öğrenme tutum ölçeği ve on iki hafta sonunda kalıcılık testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, işbirliğine dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu ile görsel sanatlar dersi kılavuz kaynak kitabın dikkate alınarak öğretimin uygulandığı kontrol grubunda elde edilen verilerle yapılan istatistiksel karşılaştırmalarda şu sonuçlara varılmıştır; İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı etkinliklerine dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında erişim, kalıcılık ve tutum ölçeği puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Uygulanan işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin, geleneksel yöntemle göre öğrenmede öğrenciyi etkin kılarak öğrencilerin başarısını geliştirdiği görülmüştür. Ayrıca işbirliğine dayalı öğretimin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin; birlikte grup içerisinde etkileşim halinde oldukları için yaptıkları resimlerin daha iyi olduğunu, uygulama sırasında gösterilen film, animasyonlardan ve arkadaşlarıyla birlikte görsel sanatlar dersine hazırlanmaktan çok hoşlandıklarını; görsel sanatlar dersinde farklı etkinlikleri uygulama ile dersin eğlenceli geçmesi bakımından farklı olduğu ve uygulanan öğretimin bundan sonraki görsel sanatlar derslerinde de uygulanmasını bekledikleri görüşündedirler.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre işbirliğine dayalı öğrenmenin geleneksel öğretime göre daha etkin bir öğrenme ortaya koyduğu görülmüştür.

Murat Genç (2013), işbirlikli öğrenme gruplarıyla belirlenmiş gruplarda istasyon tekniğinin kullanılmasına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemeyi

amaçlamıştır. Çalışma, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Çevre Eğitimi dersini alan 40 öğrenciyle, hikâye yazma, şiir yazma, slogan belirleme ve resim yapma istasyonlarında gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında ise öğrenci görüşleri alınmış ve öğrencilerin istasyon tekniğini diğer derslerde de kullanılmasını istedikleri ve istasyon tekniğini faydalı, eğlenceli, aktif katılıma yönlendirici ve yaratıcı düşünmeye yardımcı olarak niteledikleri görülmüştür.

Nurhan Çalık (2015), “7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencinin Aidiyet Duygusuna Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde ilk olarak, alan uzmanlarının görüşleri alınmış ve tez danışmanı rehberliğinde ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin deneme aşaması 355 öğrenci üzerinde uygulanmış, geçerlik-güvenirlik ve faktör analizi ile scree test dağılımı çalışmaları yapılarak görsel sanatlar dersine ilişkin aidiyet duygusu ölçeğinin son şekli oluşturulmuştur. Otuz altı kişiden oluşan deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlem öncesi ve sonrasında bu 30 maddeli 5’li likert tipi ölçek uygulanmıştır. Deneysel işlem sırasında, araştırmanın deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemi, kontrol grubuna ise uygulama öğretmenin benimsediği klasik yöntem uygulanmıştır. Ön test son test verileri istatistiksel olarak Ancova Testi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgular ışığında, son test puanları açısından deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre bir değişiklik gösterdiği; fakat bu değişikliğin istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı yönündedir. Araştırmada, görsel sanatlar dersinde ön test ile son test arasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine tipografi konulu bir çalışma yaptırılmıştır. Deney grubu öğrencilerine işbirlikli öğrenme yöntemi, kontrol grubu öğrencilerine ise uygulama öğretmenin benimsediği klasik yöntem uygulanmıştır. Oluşturulan kriter maddeleri 3 uzman görüşü alınarak hazırlanmış ve aynı uzmanlar kişiden oluşan deney ve kontrol gruplarının sanatsal uygulamasını değerlendirmişlerdir. Kriterlere dayalı sanatsal uygulama değerlendirme sonuçlarına göre, iç tutarlılık katsayısının yüksek olduğu belirlenmiş, buna bağlı olarak da maddeler arasında yüksek bir ilişki gözlenmiştir. Deney grubu ile kontrol grubu arasındaki farklılığı ölçmek için yapılan T-Testi sonuçlarına göre de deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre değerlendirme puanları daha yüksektir. Bu bulgular ışığında, son test puanları açısından deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği

belirlenmiştir. Araştırmada son olarak nitel araştırma yöntemi gereği 8 alt başlıktan oluşan öğrenci görüşme formu uygulanmıştır. Üç uzman görüşü alınarak hazırlanan öğrenci görüşme formunda, öğrencilerin uygulama konusuyla ilgili görüşlerini almak ve deney kontrol grupları arasındaki farklılıkları tespit etmek amaçlanmıştır. Öğrenci görüşme formu sonuçlarına göre, deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilerine göre bazı alt başlıklarda farklılıklar bulunmakla birlikte, bu farklılığın anlamlı derecede yüksek olmadığı ortaya çıkmıştır

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

İşbirlikli öğrenme ile yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların daha çok fen, sanat, kimya, jeoloji gibi bilim içerikli dersler üzerine odaklandığı görülmüştür. Bu çalışmaların sunulmasında zaman bakımından geçmişten günümüze doğru bir yol izlenmiştir.

İşbirlikli öğrenme günümüzde en çok dikkat çeken eğitim konularından biridir. Şu anda birçok ülkede binlerce öğretmen bu konuda eğitilmekte ve konuyla ilgili yüzlerce araştırma sürdürülmektedir. Özellikle Amerika’da büyük ilgi gören bu öğrenme yöntemi için Minnesota Üniversitesinin bünyesinde Cooperative Learning Center (İşbirlikli Öğrenme Merkezi) açılmıştır. Yirmi 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.

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 yapmışlardır. 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 örgencilerin eğitiminde işbirlikli öğrenmenin daha etkili kullanılabilmesi için beş çeşit uygulama yönteminden bahsetmiştir.

Schiller, M.,(1992), sanat eğitiminde ortaklaşa etkinliklerin çeşitli biçimlerde ortaya çıktığını, ancak etkili yöntemlerden biri olan işbirlikli öğretmenin, plastik sanatlar eğitimi derslerinde çok az ilgi gördüğünü saptayarak; bu durumu, öğretmenlerin yaratıcı süreçte bireysel çabanın önemli olduğunu düşünmelerine bağlamaktadır. Bu eğilime karşın, plastik sanatlar eğitiminde duvar resmi çalışmalarının ve diğer büyük projelerin, geleneksel olarak çok kişinin yaratıcı edimiyle ortaya çıktığını saptayarak; sanat öğretmenlerinin birbirleriyle ilişkilerinin az olmasının ve hatta okullarda atölyede diğer ders öğretmenlerinden kopuk olarak çalışıyor olmalarının sonucunda, işbirlikli öğrenme anlayışının yayılamadığını düşünmektedir. Bunun da ötesinde, üniversitelerde genel sanat eğitimi ile sanatçı yetiştiren sanat eğitimi bölümleri arasındaki kopukluğa da dikkat çekilerek, sanat eğitimcilerinin bu sorunun üstesinden gelmesi istenmektedir (Aktaran: Kurtuluş, 1998: 52).

Plastik sanatlarda, grup çalışmasına olanak veren, geleneksel konulardan biri olan, duvar resmi çalışmaları ürün amaçlı olup, bütün sınıfın birlikte çalışması şeklinde bir yapılanma olarak görülmektedir.

Duvar resmi konusunda, Keiler, M. L.(1955)'in resim dersinde grup çalışması uygulaması, sınıftaki bütün öğrencilerin tek grup halinde çalışması, buna tipik bir örnektir. Bu uygulamada, bir ulusal gün için duvar resmi projesi olarak, bütün sınıfın katılımıyla oluşturulan eskizin parçaları üzerinde işbölümü yapılmış, öğrencilerin kendilerine verilen bölüm üzerinde çalışmalarıyla, büyük boyutlu bir resim elde edilmiştir. Duvar resmi için grup çalışması modeli öneren, Amerika'da yaşayan Meksikalıların sanat eğitimi merkezi olan Chicana and Chicano Space, bu çalışmanın amaçları olara, öğrencilerin konuyu bir durumu onaylayan ya da karşı çıkan bir bakışla nasıl ele alacaklarını, bunun için materyal, sembol ve biçim seçimlerini öğrenmelerini ve sınıf arkadaşlarına karşı paylaşma sorumluluğu geliştirmelerini öngörmektedir (Aktaran: Kurtuluş, 1998: 52). Eylem sanatları, ekip çalışmasını gerektiren sanat formları içerir. Bunun sonucu olarak, sanat eğitiminin bu alanında grup çalışmaları yaygındır.

Hauser, N. O. (1991), “A Collaborative Processing Model” olarak isimlendirdiği, plastik sanatlar eğitiminde ortaklaşa öğrenme süreçlerinin kullanıldığı bir eğitim modeli oluşturmaktadır. Buna göre, görsel sanatlar eğitiminde işbirliği içinde yaratma, çözümlenme ve değerlendirme süreci, üst psikolojik süreçlerin sonucunda oluşur. Bu hem öğrencilerin işlerini üretmede, hem de birbirlerinin işlerinin değerlendirmelerinde esas olarak ortaya çıkar. Katılımcılığın etkileri, çalışmanın izleme aşamasında bile gözlenebilir. İşbirliği içinde çalışmak öğrencilerin toplumsallaşma becerilerini geliştirmektedir (Aktaran: Kurtuluş, 1998: 53).

Hanna, J. L. (1992) göre, eylem sanatları ekip çalışması becerileri gerektirir. Sahnede yetkin bir dans gösterisi için, zamanın iyi kullanılması, insanları yönetmenin yanı sıra ortak hedeflerle ekip çalışması yapılması gerekmektedir. Akranların oluşturduğu bir grup dansı hazırlığı, işbirliğini, dikkatli dinlemeyi, yönlendirme ve düzeltmelerin titizlikle izlenmesini, zamanında başlayan ve biten provaları kapsar. Böylesi etkinliklerde öğretmenler, farklı görüşlerin ortaya çıkması ve fikirlerin geliştirilmesi için öğrencileri yaratıcı işbirliğine yönlendirirler. Öğrencilerin yarışma ve işbirliğinin dinamiklerini anlamalarına yardım etmek için, sınıf alıştırmalarında rol dağılımı yarışmalarının ardından başarılı bir bütünlük amacıyla işbirliği sağlanır. Grup çalışmasının başarısı için öğrenciler teşvik edilirler (Aktaran: Kurtuluş, 1998: 53).

Carter, S. A., Steinbrick, J. E., Smiley, F. M. (1992), sosyal bilgiler, İngilizce ve sanat eğitimi dersleri için işbirlikli öğrenme modeli konulu makalelerinde, tipik bireysel eylemler olarak görülen sanat çalışmaları alanında da işbirlikli öğrenmenin kullanılabilirliğini söylemektedirler (Aktaran: Kurtuluş, 1998: 54).

Dokuma, baskı, seramik gibi sanatsal süreçlerde, grup içi etkileşim yaratıcı düşünceyi harekete geçirebileceği, işbirlikli öğrenmede grup çalışmasının karşılıklı sorumlulukları desteklemesi gibi, grubun sanatsal çalışmalarının sanat üretimindeki yetersizlik duygularının en aza indirgenmesine yardım edeceği düşünülmektedir (Kurtuluş, 1998: 54).

Bu görüşlerle hazırlanan, “İşbirlikli Baskı Resim” konulu ders planının amaçları, Yüksek baskı tekniği işleminde, yapılandırılmış işbirlikli grup çalışması yöntemiyle, öğrencilerin imgelerinin birleştirilerek bir kompozisyon oluşturulması ve bir grup baskısına dönüştürülmesi olarak yer almaktadır.

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; işbirlikli 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.

Romero (2009) tarafından, 1995 ve 2007 yılları arasında ve ilk - orta dereceli okullarda ve liselerde işbirliğine dayalı öğrenme ile ilgili bir literatür tarama tespiti için sistematik bir inceleme yapılmıştır. Araştırmanın amacı işbirlikli öğretmenin etkilerini belirlemektir. Üç düzeyde tarama ve kodlama işlemi gerçekleştirilmiş ve ölçütleri karşılayan otuz orijinal çalışma tespit edilmiştir. Belirlenen metodolojik kriterleri şunlardır: (a) çalışma, (b) işbirlikli öğretmenin kullanıldığı deney grubu, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim, (c) ortaokul öğrencilerinin çalışmaları (d) çalışma bir sınıfta yapılmıştır ve (e) öğrenci başarısını ölçmek. Bu meta-analizde işbirlikli öğretmenin temel etkisi anlatılmaktadır; çalışma ve katılımcı özelliklerini belirlemek için ayrıca çeşitli analizler yapılmıştır. Bu incelemenin sonuçları işbirlikli öğretmenin öğrenci başarısını arttırdığını göstermektedir. Çalışmaya katılanların özellikleri cinsiyet ve yetenek düzeyleri hakkında az sayıda veriye ve analize rastlandığı görülmüştür. Ayrıca işbirlikli öğretmenin diğer disiplinler arasında biyoloji derslerinde öğrenci başarısı üzerinde büyük etki gösterdiği görülmüştür. Çalışmalar küme veya yarı deneysel sistem kullanarak eşleşen bilim öğrencilerinin başarısı üzerinde büyük etki göstermiştir. Öğretmen, eğitim politikası ve metodolojik uygulamaların iyileştirilmeleri için öneriler verilmiştir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Tezin bu bölümünde çalışmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi ve yorumu, verilerin geçerliği ve güvenilirliği, araştırmacı rolü ve uygulama süreçleri ayrıntılı bir şekilde yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemden yararlanılarak ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Nitel ve nicel yöntemin birlikte kullanıldığı karma yöntem olarak anılan bu yaklaşımda, nicel veri toplama araçlarıyla, nitel veri toplama ve bu verilerin analizini içeren nitel araştırma öğeleri birlikte uyum içinde kullanılabilir. Araştırmaların karma bir yapı üzerine inşa edilmesi, birçok yararı beraberinde getirir. Karma yöntem kullanan araştırmacı, böylelikle araştırmasının gücünü arttırmış olur (Demir, 2008). Bu tür çalışmalar, bir araştırmacının araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için tek tür veri yerine, hem nicel hem de nitel verilerin kullanılmasına uygun araştırmalardır. Böylece, hem nicel hem de nitel araştırmaların güçlü yönleri aktifleşir. Örneğin; istatistiksel olarak analiz edilebilir nicel veriler; çok sayıdaki insanı tanımlamakla faydalı bilgiyi elde etmeyi sağlarken, nitel veriler; açık uçlu görüşmeler gibi yöntemlerle, bireylerin konu ile ilgili bakış açılarını belirtmelerine de olanak verir. Bu iki verinin birleşmesi ise çalışma konusu ile ilgili tek yöntemden daha güçlü bir bilgi birikimine ulaştırabilir. Çoklu araştırma metodunda, nicel ve nitel bir aşama, tüm araştırma aşamalarını kapsamaktadır. Böylece nitel bir araştırma ve nicel bir araştırma aslında daha büyük, genel çalışmanın bir parçası olarak yürütülmektedir (Johnson ve Christensen, 2014: 417-418). Son dönemlerde eğitimci araştırmacılar, nitel ve nicel yöntemlerin kullanıldığı karışık yöntem çalışmaları aracılığıyla veri toplamanın değerinin farkına varmışlardır (Lodico, Spaulding ve Voegtle, 2010: 282).

Creswell (2003: 19) Bir karma yöntem çalışmasının yürütülmesi için genel bir rehber olarak aşağıdaki basamakları ortaya koymuştur:

- Hem nitel hem de nicel veriyi toplamak,
- Karma yöntemler için bir gerekçe geliştirmek,

- Araştırmanın farklı aşamalarında verileri ilişkilendirmek,
- Çalışma planının görsel bir resmini sunmak,
- Hem nitel hem de nicel araştırma uygulamalarını işe koşmak,

Çalışmanın amacına ve ulaşılmak istenen noktaya bağlı olarak araştırmada kullanılacak yöntem belirlenir. Eğer araştırma deseni uygunsuzsa her iki yöntem birden kullanılabilir. Bununla birlikte, aynı araştırma içinde hem nicel araştırma hem de derinlemesine nitel araştırma yapmak oldukça zor bir süreçtir. Asıl önemli nokta, araştırılmak istenen konuya ilişkin soruların hangi yöntem ya da yöntemler kullanılarak cevaplandırılabilirliği. Son yıllarda nitel ve nicel yöntemlerin kullanıldığı karışık yöntem çalışmalarına ilgi dünya genelinde artmıştır (Aktaran: Büyüköztürk ve diğerler 2010). Bu bilgiler doğrultusunda araştırmada izlenen çalışma sürecini gösteren “Araştırma Süreci” şekil-2’de gösterilmiştir.

Araştırmanın birinci ve dördüncü alt amacına cevap bulabilmek ve nicel verileri elde edebilmek için deneysel desenlerden yararlanılmıştır. Deneysel desenler, neden-sonuç ilişkilerini belirlemek için doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir. Araştırmacı, bu hedefine ulaşmak için deneysel değişkenleri yani bağımsız değişkenleri manipüle etmek; iç geçerliği korumak için istenmedik değişkenleri kontrol altına almak ve bağımlı değişkenler üzerinde ölçüm yapmak durumundadır (Büyüköztürk, 2001: 3). Deneme modeli bir araştırmada, amaçlar, genellikle, denence (hipotez) şeklinde ifade edilir. Ön test-son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır (Karasar, 2005: 87-97). Bir başka deyişle, “deneysel araştırmalar, herhangi bir çalışmanın etkisinin veya sıkı ve kontrol edilen koşulların altında bir yaklaşımın etkililiğinin neden-sonuç ilişkisi çerçevesi içerisinde incelenmesidir (Lodico, Spaulding ve Voegtler, 2006: 12-13).

Araştırmanın simgesel modeli Tablo-1’de sunulmuştur.

Tablo-1: Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

GD	R	O1	X1	O3
		(Sanatsal Çalışmalarını Değerlendirme Kriterleri, Görsel Sanatlar Tutum Ölçeği)	(İşbirlikli Öğretim Yönteminin Uygulanması)	(Sanatsal Çalışmalarını Değerlendirme Kriterleri, Görsel Sanatlar Tutum Ölçeği, Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu, Öğrenci Görüşme Formu)
GK	R	O2	O4	
		(Sanatsal Çalışmalarını Değerlendirme Kriterleri, Görsel Sanatlar Tutum Ölçeği)	(Sanatsal Çalışmalarını Değerlendirme Kriterleri, Görsel Sanatlar Tutum Ölçeği)	

Yukarıdaki tablodaki sembollerin anlamları şu şekilde tanımlanmaktadır:

GD: İşbirlikli öğrenmenin kullanıldığı deney grubu,

GK: MEB programına dayalı öğretim uygulamalarının yapıldığı, ölçme araçlarının ön test ve son test olarak uygulandığı kontrol grubu,

R: Deneklerin gruplara yansız atandığını,

O1 ve O3: Deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini,

O2 ve O4: Kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini,

X1: Deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin, sekizinci sınıf görsel sanatlar dersinin kazanımlara ulaşmada etkililiğinin derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşımla incelenmesi, araştırmanın nitel yönüdür. Nitel araştırma, tümevarımcı bir yaklaşımla, olayları ve olguları doğal ortamları içinde betimleme, katılımcıların bakış açılarını anlama ve yansıtma üzerine odaklanan araştırma yaklaşımıdır. Nitel araştırma yöntemlerinin doğal ortama duyarlı olması, araştırmacının katılımcı rolü olması, bütüncül bir yaklaşıma sahip olması, algıların ortaya konmasını sağlaması, araştırma deseninde esnekliği olması diğer önemli özellikleridir (Yıldırım ve Şimşek 2006: 39). Özellikle nitel teknik anlamları, tecrübeleri ve tanımlamaları vurgular. Geniş data, tamamen insanların tanımladığı ve gözlemlediği sözlerden ibaret olacaktır (Coolican, 1992). Nitel araştırmaların temel özellikleri: Problemin tanımlanması,

çevresel faktörlerin katılımcılar çerçevesinde çalışılması, verilerin amaçlı seçilmiş küçük bir grup katılımcıdan elde edilmesi, katılımcılar ve çevrelerinin betimleyici öykülerine ulaşmak amacıyla sayısal olmayan, yorumlayıcı yaklaşımların kullanılmasıdır.

Araştırmanın ikinci ve üçüncü alt amacı olan, öğrencilerin etkinlik sürecine ilişkin görüşlerini ve öğrencilerin ürüne yönelik görüşlerini ortaya koyabilmek için, nitel araştırmalarda veri toplama aracı olarak sıklıkla tercih edilen “görüşme” kullanılmıştır. Görüşme, görüşülen kişilere “kendilerini birinci elden ifade edebilme fırsatı” verirken, araştırmacıya da “görüşme yaptıkları kişilerin anlam dünyalarını, bakış açılarını, içinde buldukları özel durumlara ait duygu, düşünce ve tecrübelerini yine onların ifadeleriyle derinlemesine anlama imkânı” sunar (McCracken, 1988: 9).

İsmail KARA Ortaokulunda uygulanan eğitim programı ve öğrencilerin günlük çalışma temposu dikkate alındığından öğrencilerle birebir görüşmenin çok zor olacağı düşüncesiyle “yazılı görüşme” yolu tercih edilmiştir.

Etkinlik sürecinde tekrar tema ile ilgili uygulama (ürün) yaptırılarak, işbirlikli öğrenmeye dayalı etkinliklerin öncesindeki ve sonrasındaki uygulamalı çalışmalar arasındaki farkın ortaya konulmasına çalışılmıştır.

Araştırmanın süreci Şekil-2’deki gibi özetlenebilir.

Şekil-2: Araştırma Süreci

İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişkiye, Tutuma ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi

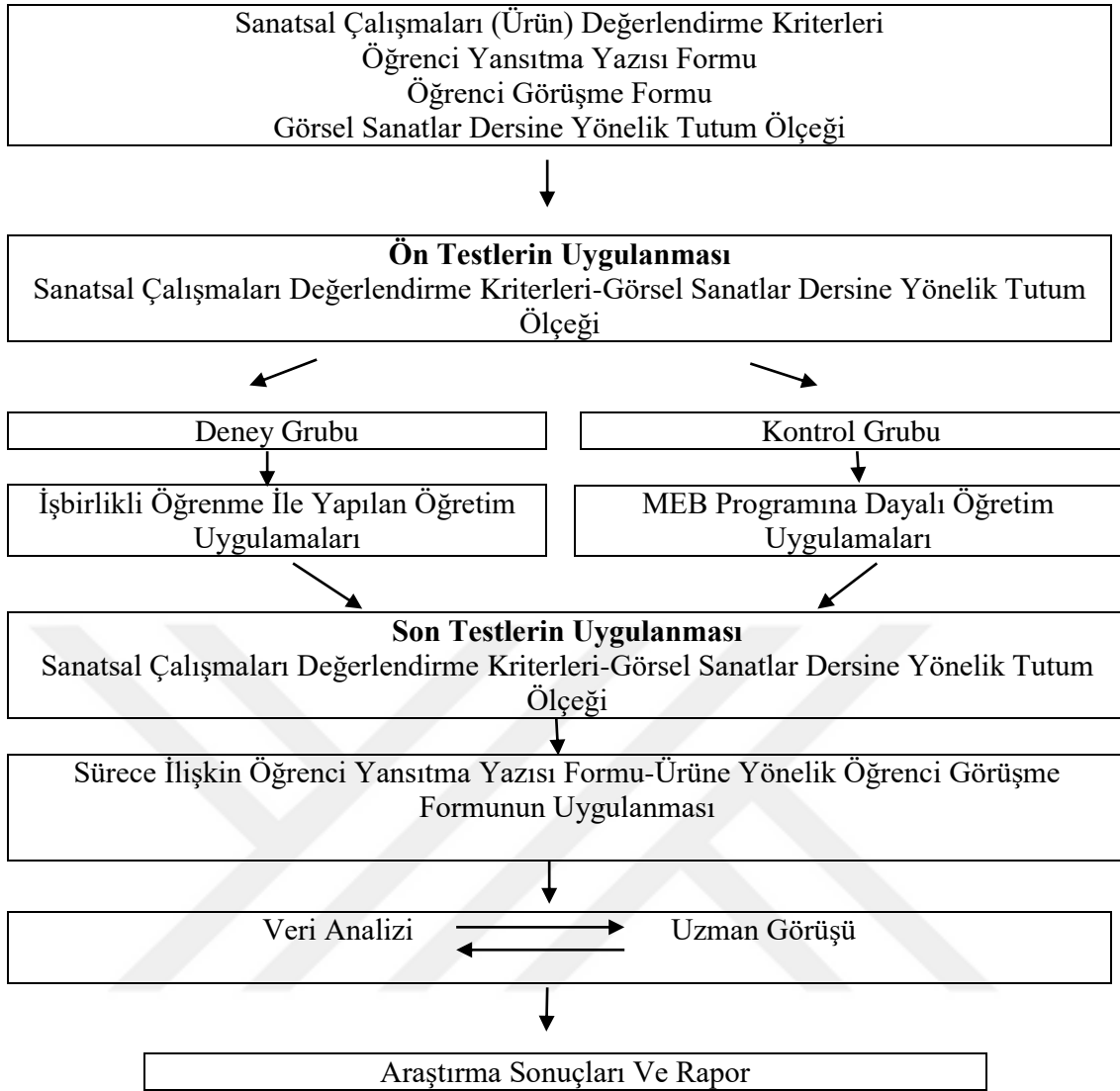
Araştırmanın Temel Amaçları

İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkililiği,
Öğrencilerin etkinlik sürecine ilişkin görüşleri,
Öğrencilerin ürüne yönelik görüşleri,
Öğrencilerin görsel sanatlar dersine ilişkin tutumları.

Literatürden Hareketle Öğretimin Planlanması



Ölçme Araçlarının Hazırlanması



3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmaya, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında, Konya ili Sarayönü ilçesinde yer alan İsmail Kara Ortaokulu sekizinci sınıf öğrencileri katılmıştır. Okulun sekizinci sınıflarında üç şube bulunmaktadır. Çalışma, bu üç sınıftan hem Görsel Sanatlar dersi notları, hem de derse ilişkin tutum puanları birbirine denk olan, öğrenci sayıları açısından denk ve aynı öğretmenin her iki sınıfa da ders verdiği 8/C ve 8/A sınıflarında yürütülmüştür. 8/C sınıfının tamamı 20 (10 kız, 10 erkek) ve yine bu okulda ki 8/A sınıfından 20 (12 kız, 8 erkek) öğrenci araştırmaya alınmıştır. Böylelikle deney ve kontrol grubu toplam 40 öğrenciden oluşmuştur.

Uygulama sürecinin daha sağlıklı yürütülebileceği düşüncesi, fiziki şartların uygun olması, okul yönetimi ve öğretmenlerin araştırmaya ilgi duyması ve araştırmacının bu kurumda görev yapıyor olmasından dolayı amaçlı örnekleme yöntemlerinden, kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklem yönteminin araştırmaya hız ve pratiklik kazandırdığını belirten Yıldırım ve Şimşek (2000: 75), bu yöntemi araştırmacının yakın ve erişilmesi kolay olan bir çalışma grubunu seçmesi olarak tanımlamıştır.

Sekizinci sınıf yaş grubu diye tabir ettiğimiz 11 yaşında başlayan ergenlik öncesi dönem olarak nitelediğimiz bu çağda, çocuk ruhsal bunalıma düşerek yaratıcı etkinliklerden soğuyabilir ve eğitim ortamlarında pasifleşebilirler. Çocuğu içinde bulunduğu bunalımdan kurtarmak ve yaratıcı çalışmalara yöneltmek için önlemler almak, karşı cinse ilgisi ve arkadaşlık bağlarının arttığı bu dönemde grup çalışmalarına yer verilmesi gerekir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin sağladığı avantajlardan biri grup üyelerinin öğrenme ortamına aktif katılabilmeleridir. Çünkü bir öğrenme ortamında öğrenmeye aktif katılımın olmadığı durumlarda öğrenilen bilgilerin kalıcılığının azaldığı görülmüştür (Mercin, 2006; 216). İşte bu sebeplerden dolayı, araştırmanın sekizinci sınıf düzeyinde yapılması uygun görülmüştür.

3. 2. 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Deney ve kontrol grubunun oluşturulmasında aşağıdaki ölçütler göz önüne alınmıştır:

1. Sanatsal çalışmaları (ürün) değerlendirme kriterleri ön test sonuçları.
2. Görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği ön test sonuçları.

Çalışma gruplarının, belirlenen değişkenler açısından denk olup olmadığını belirlemek amacıyla, deneysel işlemin başında ön test ve deneysel işlemin sonunda son test olarak verilen “Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri”, “Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test sonuçları iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılan (Büyüköztürk, 2008: 39) t testi ile analiz edilmiştir.

1. Grupların Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri Ön Test Puanları

Grupların deneysel işlem başında uygulanan “Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri”nden aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular tablo-2’de gösterilmiştir.

Tablo-2: Grupların Sanatsal Çalışmaları Değerlendirme Kriterleri Ön Test t-Testi Sonuçları

	GRUP	N	x	ss	t	p
Natürmort Çizimi	Deney	20	56,85	16,10	0,691	0,494
	Kontrol	20	53,10	18,16		
Aynısında Neler Oldu	Deney	20	72,85	8,74	2,780	0,008
	Kontrol	20	61,25	16,48		
Karikatür Çiziyorum	Deney	20	67,70	11,48	-1,286	0,207
	Kontrol	20	73,25	15,50		

Çalışma gruplarının, ön test puanları açısından eşleştirilmesi amacıyla yapılan t testi sonuçları incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri” natürmort bilgisi ve çizimi, aynısında neler oldu ve karikatür çiziyorum konularından almış oldukları ön test puanları arasında anlamlı düzeyde fark ($p > .05$) olmadığı görülmektedir. Bu nedenle, deney ve kontrol gruplarının uygulama becerileri açısından birbirine denk oldukları söylenebilir.

2. Grupların Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test Sonuçları

Grupların deneysel işlem başında uygulanan “Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nden aldıkları ön test puanlarına ilişkin bulgular tablo-3’de gösterilmiştir.

Tablo-3: Grupların Görsel Sanatlar Dersi Ön Tutum Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Grup	N	X	S	t	P
Grup 1	20	60,00	15,75	-0,112	0,91
Grup 2	20	60,60	18,07		

Tablo 2’deki analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersi ön tutum puanları ortalaması arasında anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır [$t(40) = -0,112$; $p > 0,05$]. Grup 1 öğrencilerinin ön tutum puanları ortalaması $X = 60,00$ iken Grup 2 öğrencilerinin ön tutum puanları ortalaması ise $X = 60,67$ 'dir. Aradaki sayısal fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, iki grubun denel işlem öncesi Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumlarının denk olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilmesinde veya belirlenmesinde:

- Bilimsel dayanağı olan bir ölçeğin geliştirilmesine veya uygulanmasına,
- Öğrenci grubunun akademik ve pedagojik düzeylerine,
- Görsel Sanatlar dersinin özelliklerine,
- Kazanımlar çerçevesinde belirlenen temaya dikkat edilmiştir.

Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için dört tür veri toplanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmanın temel amaçları ve amaçlara ulaşmada ihtiyaç duyulan veri toplama araçları aşağıda belirtilmiştir. Bunlar:

1. İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkililiği,
2. Öğrencilerin etkinlik sürecine ilişkin görüşleri,
3. Öğrencilerin ürüne yönelik görüşleri,
4. Öğrencilerin görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarıdır.

Birinci maddedeki verilerin toplanmasında “Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri”, ikinci maddedeki verilerin toplanmasında öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin “Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu”, üçüncü maddedeki verilerin toplanmasında ürüne yönelik “Öğrenci Görüşme Formu” ve dördüncü maddedeki verilerin toplanmasında Aslantaş (2012) tarafından geliştirilen “Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri

Uygulamalarda ortaya çıkarılan sanatsal çalışmalar, sanat eğitiminde en zor değerlendirilen alandır. Okullarda sanat eğitimi derslerinde değerlendirme ya öğretmenin kişisel kararına dayanmakta ya da değerlendirmede birtakım kriterler

kullanılmaktadır. Teknik ile ilgili davranışları önceden saptanan hedeflere göre ölçümlemede bir problem yaşanmamaktadır. Fakat yaratıcılık, estetiksel ve anlatımsal öğelerde güçlükler çıkmakta ise de bu alanların değerlendirme dışına itilmesi de büyük bir hata olacaktır. Bir çalışmayı değerlendirirken onun hakkında doğru-yanlış, iyi-kötü veya yararlı-yararsız denilebilmesi için “göre” sorusunun sorulması gerekmektedir. Bu, soru yanıtlamada ulaşılan her yargı güven vermeyecektir. Her ne kadar öğretmenin kişisel deneyimleri ve sanatsal kararına pek çok kez büyük bir güven duyulsa bile, belli kriterlerin konulması değerlendirmeyi nesnel (herkese açık) hale getirecektir (Mamur, 2004: 56).

Araştırmanın birinci denencesine ilişkin MEB sekizinci sınıf Görsel sanatlar dersi müfredatında yer alan aşağıdaki öğrenci kazanımları ve bu kazanımlar doğrultusunda belirlenmiş etkinlikler esas alınmıştır:

- a. Görsel Çalışmalarında Ton Derecelendirmeleri İle Derinlik Etkisi Oluşturur-Natürmort Bilgisi ve Çizimi.
- b. Sanatsal Düzenleme İlkelerinden Yararlanarak Özgün Kompozisyonlar Oluşturur-Aynısında Neler Oldu.
- c. Duygu Düşünce ve İzlenimlerini Çeşitli Görsel Sanat Teknikleriyle İfade Eder-Karikatür Çiziyorum.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yukarıda belirlenen kazanım ve etkinlikler kapsamında ortaya çıkan ürünlerin değerlendirme puanları arasında farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla, araştırmacı tarafından “Öğrenci Çalışmalarını (Ürün) Değerlendirme Kriterleri” (Sonuç “Holistik” Puanlama Yönergesi “Rubrik”) geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından literatür taraması, uygulama sürecinin hedefleri, kazanımlar ve ürün ile süreç dikkate alınmış, her kazanım ve tema için farklı değerlendirme kriterleri oluşturulmuştur. Maddelerin hazırlanmasında ve son şeklinin verilmesinde farklı alanlarda uzman 10 akademisyenin görüşü alınmıştır. İlk aşamada, rubric şeklinde hazırlanmasına yönelik ölçek geliştirme ve değerlendirme konusunda bir uzmanın; istatistiksel analizler konusunda, üç uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Maddeleri oluşturulan taslak form, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerinin alınmasından sonra “Ürün Değerlendirme Formuna” son şekli

verilmiştir. Resim-İş Eğitimi Bölümünde görevli iki öğretim üyesi, aynı zamanda ürün değerlendirme jürisi olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama çalışması boyunca oluşturdıkları ürünleri değerlendirmişlerdir.

Kontrol listelerinde belirli davranışların yerine getirilip getirilmediğini belirlemekten öte bir davranışın düzeyinin de belirlenmesi gerekmektedir. Kontrol listelerinin bu eksikliğini gidermek için geliştirilen puanlama ölçeklerinin amaçları aşağıda görüldüğü gibidir (Gömlüksüz, Erkan, 2010: 212):

- Hedefin değerlendirilmesinde ve performansın önemli noktalarında dikkatlerinin toplanmasına yardımcı olur.
- Performansın düzeyi hakkında öğrenciye özel geri bildirimler verir.
- Her bir öğrencinin gelişim düzeyini izlemeye yardımcı olur.

Kontrol listeleri yardımıyla belirli bir davranışın sergilenip sergilenmediği ölçülebilir. Ancak bu değerlendirme, çağdaş ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öngörülerini karşılamaktan uzaktır. Çağdaş yaklaşımlar, bir davranışın hangi düzeyde sergilendiğinin ölçülmesi daha kabul edilebilir bir yaklaşım olarak görülmektedir. Bu türden kriterler; performansın düzeyiyle ilgili öğrencilere etkin dönüt verebilmeyi mümkün kılmaktadır. Bu yolla öğrencilerin gelişim düzeyi sürekli olarak izlenebilir ve öğrenciler, puanlama sonunda yakaladıkları başarı durumu ile ulaşmaları gereken başarı (yetkinlik) düzeyinin farkına varabilirler. Bu türden araçlar, öğrencilerin üst düzey zihinsel beceriler gerektiren ve çoktan seçmeli testlerle ölçülemeyen davranışlarının ölçümünde, sürece dönük verilerinin değerlendirilmesinde kullanılır. Dereceli puanlama anahtarları, öğrencilerin performanslarının sürecini ve sonucunu analiz edebilmek için geliştirilen, açıklayıcı puanlama şemalarıdır. Bu şemalar, ölçme sonuçlarını sübjektiflikten kurtaran araçlardır (Güler, 2013: 99).

Dereceli puanlama anahtarının kullanılmadığı performans ölçümlerinde, öğrencinin performansının hangi aşamasında nasıl bir başarı ya da başarısızlık gösterdiğine dair bir bilgi bulunmazken, dereceli puanlama anahtarlarıyla yapılan puanlamalarda, öğrencinin her bir görev ya da maddedeki performansının hangi düzeyde olduğu, performansını geliştirmek için hangi kriterleri sağlaması gerektiği görülebilmektedir (Güler, 2013: 99).

Etkinliklerde kullanılan ürün değerlendirme kriterlerinin geliştirilmesinde (Kutlu vd., 2009; Kan, 2009) belirttikleri dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda ürün değerlendirme kriterlerinin oluşturulmasında sırasıyla aşağıdakiler yapılmıştır:

- Puanlama yönergesinin türü belirlenmiştir.
- Puanlama yönergesi açık ve anlaşılır bir dille yazılmıştır.
- Hazırlanan puanlama yönergesine ilişkin uzman görüşlerine başvurulmuştur.
- Uzman görüşleriyle puanlama yönergesinde yer alan maddeler, ürünün kriterlerine ve belirlenmiş hedeflerine uygunluğu ve tutarlılığı kontrol edilmiştir.
- Puanlama yönergesinde yer alan kriterler ile üründe bulunması gereken özellikler açık ve net belirtilmiştir.
- Puanlama sistemi ve puan düzeylerinin farklılığı anlamlı ve anlaşılır bir şekilde belirlenmiştir.
- Kriterlerin ifadesi açık, anlaşılır ve öğrenci ürünlerinin düzeyine uygun yanlılığa olanak vermeyecek şekilde geliştirilmiştir.

Etkinlikler sonunda ortaya çıkan ürünler öğretim üyelerinden oluşturulan ürün değerlendirme jürisi tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirmede kullanılan formlar Ek-4.5.6'da verilmiştir.

3.3.2. Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Deney grubu öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecine yönelik görüşlerini öğrenmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan veri toplama aracı geliştirilmiş ve nitel yaklaşım benimsenerek betimsel analiz ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın ikinci alt amacı olan öğrencilerin etkinlik sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek için “Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu” geliştirilmiştir.

Nitel araştırmada Le Compte ve Goetz (1984) “çevreyle ilgili veri, süreçle ilgili veri, algılara ilişkin veri” olmak üzere genellikle üç tür veri toplandığını ifade etmektedirler (Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2006: 40). Çevreyle ilgili veriler, araştırmanın yer aldığı sosyal, psikolojik, fiziksel her türlü ortamı anlatmaktadır. Bu tür veriler, sürece ve algılara ilişkin verilere temel oluşturur. Süreçle ilgili veriler, araştırma süresince neler olup bittiğine ve bu olanların araştırma grubunu nasıl

etkilediğine ilişkindir. Algılara ilişkin veriler, araştırma grubuna dâhil olan bireylerin süreç hakkında düşüncelerine ilişkindir. Yapılan bu araştırmanın nitel bölümünde süreçle ilgili veriler ile algılara ilişkin verilerin toplanmasına yönelik açık uçlu sorularla oluşturulmuş, nitel veri toplama aracı kullanılmıştır. Açık uçlu sorularla hazırlanan veri toplama araçları, anketler vb. gibi soruya cevap veren bireyin soruda boş bırakılan veya cevaplaması istenen bölümü, bir kelime, bir cümle veya kişisel fikir ve düşüncelerini açıklamaları oluşturur. Bu sorulara verilen cevaplar araştırmanın süreci ve sonucu bakımından oldukça faydalı bilgiler sağlayabilir. Açık uçlu sorularla oluşturulmuş veri toplama araçlarının uygulanması ile araştırılan konunun hangi yönünün daha önemli olduğunu ve araştırılmasında sağlayacağı yararların tespit edilmesinde bireylerin görüş ve düşüncelerinden faydalanılmaktadır (Çepni, 2007).

Maddelerin hazırlanmasında ve son şeklinin verilmesinde farklı alanlardan uzman görüşleri alınmıştır. Maddeleri oluşturulan taslak form Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında görev yapan öğretim üyeleri, Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında görev yapan öğretim üyeleri ve Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerinin alınmasından sonra “Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formuna” son şekli verilmiştir.

Öğrencilerin etkinlik sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek için oluşturulan form, açık uçlu altı tane sorudan meydana gelmektedir. Formda; öğrencilerin etkinliklerde sevdikleri ve sevmedikleri yanları, öğrencilerin etkinliklere katılımına ilişkin düşünceleri, öğrencilerin birlikte öğrenme ve istasyon tekniği hakkında ki düşünceleri ile bu tekniklerde hangi bilgi ve becerilerin kullanıldığı, etkinliklerin faydaları ve etkinliklerde öğretmenin rehberliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Form Ek-1’de sunulmuştur.

3.3.3. Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan, “Etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürüne yönelik öğrenci görüşleri nasıldır?” sorusuna veri toplamak için “Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Form”undan yararlanılmıştır. Açık uçlu beş sorudan oluşan form, standartlaştırılmış açık uçlu anket görüşmesi türündendir. Karasar’a (1998) göre anket ve benzeri yazışma araçları, kaynak kişilerle görüşme yoluyla doldurulması

nedeniyle bir görüşme tekniği olarak nitelendirilebilmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda, uygulama okulunun eğitim programı ve eğitimci ile öğrencilerin günlük çalışma temposunun izlenmesi sonucunda öğrencilerle birebir görüşmenin çok zor olamayacağı düşünüldüğünden, nitel verilerin toplanma şeklinin belirlenmesinde görüş formları tercih edilmiştir. Görüş formunun hazırlanma sürecinde belli bir konuyla ilgili olarak daha yansız ve ayrıntılı cevapların toplanmasını amaçlayan yorumlama biçiminde, açık uçlu sorular tercih edilmiştir. Ayrıca araştırmaya yardımcı olacağı düşüncesi ile öğrencilerin görüşlerinde farklı detayları yakalamak da amaçlanmıştır.

Maddelerin hazırlanmasında ve son şeklinin verilmesinde farklı alanlardan uzman görüşleri alınmıştır. Maddeleri oluşturulan taslak form Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında görev yapan öğretim üyeleri, Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında görev yapan öğretim üyeleri ve Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerinin alınmasından sonra “Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formuna” son şekli verilmiştir.

Öğrencilerin ürüne yönelik görüşlerini belirlemek için oluşturulan form, açık uçlu beş tane sorudan meydana gelmektedir. Formda, etkinliklerde uygulanan, birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin hazırlanan ürüne etkisi, öğrencilerin etkinlikler sonunda ortaya çıkan ürünler hakkındaki olumlu veya olumsuz düşünceleri, ortaya çıkan ürünlerin öğrenci için farklı yanları, ürünlerin ortaya çıkma sürecinde yaşanan güçlükler saptanmaya çalışılmıştır. Form Ek-2’de verilmiştir.

3.3.4. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Dördüncü alt amaca yönelik Aslantaş (2012) tarafından geliştirilen “Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu çalışmada kullanılan tutum ölçeği, Dr. Selma ASLANTAŞ tarafından 2012 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde hazırlanmış olduğu “Disiplinlerarası Yaklaşımın Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanmasının Etkililiği” isimli doktora tezinde geliştirdiği çalışmadan alınmıştır.

Aslantaş’ın geliştirdiği tutum ölçeği, Öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanan madde havuzu literatür çalışması sonucunda, çok sayıda kaynak ve ölçme aracı taranarak elde edilen bilgiler

doğrultusunda oluşturulmuştur. Madde havuzu; tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları dikkate alınarak 17 madde (+) olumlu, 14 madde (-) olumsuz olmak üzere toplam 31 maddeden oluşturulmuştur. Maddeler likert tipi dörtdü dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Likert tipi tutum ölçeklerinde birey, benimsediği ifadeleri işaretlemek yerine, verilen her ifadeye ne ölçüde katılıp katılmadığını dereceler içinde belirlemektedir (Aktaran: Aslantaş, 2012: 63).

İlgili literatür taranarak ve uygulama yapılacak okulun Görsel Sanatlar dersi öğretmeninin, taslak ölçeği oluşturan maddeler ile ilgili görüş ve önerileri doğrultusunda, öğrencilerin sınıf düzeyine ve gruba uygun en doğru cümleler oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda netleştirilen maddeler beş öğretim üyesi, iki Görsel Sanatlar dersi öğretmeninin, ölçek geliştirme, ölçme ve değerlendirme konusunda dört öğretim üyesinin, üç asistanın; Türkçe ve dilin öğrenci düzeyine uygunluğunun belirlenmesinde bir öğretim üyesinin; taslağın psikolojik ve pedagojik açıdan öğrenci düzeyine uygunluğunun belirlenmesinde Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitiminde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalından bir öğretim üyesinin görüşü alınmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde belirtilen uzmanlar dışında, ihtiyaç duyuldukça Görsel Sanatlar eğitimi ya da farklı alanlardan uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri, eleştirileri ve önerileri ile değiştirilen ve geliştirilen Tutum Ölçeği Taslağı'nın pilot uygulaması yapıldıktan sonra ölçekte yer alan maddelerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Aslantaş (2012) tarafından yapılmıştır. Likert tipi dörtdü dereceleme ölçeğinde "Hiç Katılmıyorum (1 puan), Katılmıyorum (2 puan), Katılıyorum (3 puan), Tamamen Katılıyorum (4 puan), boş bırakılan sorulara (sıfır "0" puan) verilmiştir. Olumsuz ifadelerde bu değerler terse çevrilmiştir. 31 maddelik Taslak Tutum Ölçeği Ankara'da özel bir ilköğretim okulunun 4. sınıflarında öğrenim gören 73 öğrenci ve yine Ankara'da bir devlet ilköğretim okulunun 4. sınıflarında öğrenim gören 101 öğrenci olmak üzere toplam 174 öğrenciye uygulanmıştır. 174 öğrenciye yapılan uygulamanın ölçümü sonucunda Taslak Ölçeğin Toplam Güvenilirlik katsayısı Cronboch Alpha = 0,92 olarak belirlenmiştir. Ölçeği oluşturan 31 maddenin, madde toplam korelasyonları 0,25 ile 0,74 oranında değerlendirilmiştir. Yine bu ölçümde negatif olan 5. maddenin madde toplam korelasyonu, 006 gibi çok düşük bir değer olmasından dolayı ölçekten çıkarılmıştır. 16. madde de 30'un altında madde toplam korelasyonuna sahiptir. Bu

madde, araştırmanın amacı için önem taşıdığından asıl uygulama anketine de alınmıştır. 31 maddeden oluşan Taslak Tutum Ölçeği 16 (+) ve 12 (-) olmak üzere toplam 28 madde ile son şeklini almıştır. Ölçek öğrencilere hem uygulama öncesi ön uygulama, hem de sürecin sonunda son uygulama olarak hem deney hem de kontrol grubunda aynı zamanlarda uygulanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 112, en düşük puan ise 28'dir. Kullanılan Görsel Sanatlar Tutum Ölçeği Ek-3'te verilmiştir.

Tablo-4: Tutum Ölçeği Maddeleri, Madde Toplam Korelasyonları ve Cronbach Alpha Değeri

Maddeler	Madde Toplam Korelasyonları	Cronbach Alpha
Madde 1	,619	,924
Madde 2	,591	
Madde 3	,482	
Madde 4	,497	
Madde 6	,610	
Madde 7	,321	
Madde 8	,615	
Madde 9	,745	
Madde 10	,310	
Madde 11	,356	
Madde 12	,573	
Madde 13	,549	
Madde 14	,600	
Madde 15	,633	
Madde 16	,250	
Madde 17	,460	
Madde 18	,514	
Madde 19	,353	
Madde 20	,488	
Madde 21	,681	
Madde 22	,616	
Madde 23	,534	
Madde 24	,506	
Madde 25	,611	
Madde 26	,433	
Madde 27	,665	
Madde 28	,583	
Madde 29	,639	
Madde 30	,455	
Madde 31	,472	

3.4. Deney ve Kontrol Grubunda Uygulama Süreci

“İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişmeye, Tutuma ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi” isimli araştırmanın bir bölümünü teşkil eden uygulama kısmına, 2015-2016 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında İsmail KARA Ortaokulunda Milli Eğitim Bakanlığında alınan izin ile 19 Nisan 2016 tarihinde başlanmıştır.

8/A ve 8/C sınıfları ile uygulama çalışması gerçekleştirilmiştir. Öğrenci sayısı 20 olan deney grubunda (8/A sınıfı) 19 Nisan-14 Haziran 2016 tarihleri arasında 9 oturumluk ders planı ile öğrenci sayısı 20 olan kontrol grubunda (8/C sınıfı) ise 19 Nisan-14 Haziran 2016 tarihleri arasında 9 oturumluk ders planı doğrultusunda dersler işlenmiştir. Ders planları oluşturulurken MEB sekizinci sınıf müfredatında “Görsel İletişim ve Biçimlendirme” öğrenme alanı içerisinde yer alan aşağıdaki öğrenci kazanımları, bu kazanımlar çerçevesinde belirlenen etkinlikler dikkate alınmıştır.

- a. Görsel çalışmalarında ton derecelendirmeleri ile derinlik etkisi oluşturur-Natürmort Bilgisi ve Çizimi.
- b. Sanatsal düzenleme ilkelerinden yararlanarak özgün kompozisyonlar oluşturur-Aynısında Neler Oldu.
- c. Duygu düşünce ve izlenimlerini çeşitli görsel sanat teknikleriyle ifade eder-Karikatür Çiziyorum.

20 öğrenciden oluşan deney grubunda (8/A sınıfı), işbirlikli öğrenmeye dayalı etkinlik kapsamında “birlikte öğrenme” ve “istasyon tekniği” çerçevesinde ders planları hazırlanmıştır. Sürecin başında yukarıda belirtilen etkinlikler öğrencilere yaptırılmış ürünler sanatsal çalışmalarını değerlendirilmesine yönelik dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilerek, gruba Görsel Sanatlar tutum ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra 9 oturumda gerçekleştirilen işbirlikli öğrenmenin kullanıldığı etkinlikler deney grubuna uygulanmıştır. Sürecin sonunda ortaya çıkan ürünler tekrar puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve gruba tekrar tutum ölçeği uygulanmıştır. Kısacası etkinlik sürecinde tekrar tema ile ilgili uygulama (ürün) yaptırılarak, işbirlikli öğrenmeye dayalı etkinliklerin öncesi ve etkinlik sonrasında

uygulamalı çalışmalar arasındaki farkın ortaya konulmasına çalışılmıştır. Daha sonra deney grubu öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecine yönelik görüşlerini öğrenmek amacıyla geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan öğrenci yansıtma yazısı formu ile ürüne yönelik öğrenci görüşme formu uygulanmış, elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Deney grubu veri toplama araçları içinde yer alan sürece ilişkin öğrenci yansıtma yazısı formu, ürüne yönelik öğrenci görüşme formu ile görsel sanatlar tutum ölçeğinin uygulanması ve deney grubunda çalışma sürecine yönelik öğrenci görüşlerinin alınması ayrı bir süreyi gerektirdiğinden ders saati dışında, okul idaresinin belirlediği saatlerde, araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

20 öğrenciden oluşan kontrol grubunda (8/C sınıfı), MEB programına dayalı öğretim uygulamaları kapsamında öğretim yapılmıştır. Bu programa göre 19 Nisan-14 Haziran 2016 tarihleri arasında 9 oturumluk ders planları hazırlanmıştır. Sürecin başında etkinlikler öğrencilere yaptırılarak ürünler sanatsal çalışmalarını değerlendirilmesine yönelik dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş, gruba Görsel Sanatlar tutum ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra 9 oturumda gerçekleştirilen MEB programına dayalı öğretim uygulamaları kontrol grubuna uygulanmıştır. Yine sürecin sonunda ortaya çıkan ürünler, tekrar puanlama anahtarı ile değerlendirilmiş ve gruba tekrar tutum ölçeği uygulanmış, yine etkinlik sürecinde tekrar tema ile ilgili uygulama (ürün) yaptırılarak, MEB programına dayalı öğretim etkinliklerinin öncesi ve etkinlik sonrası uygulamalı çalışmalar arasındaki farkın ortaya konulmasına çalışılmıştır.

Yukarıda açıklanan veri toplama araçları, bunların kullanım amaçları ve uygulama zamanı ile ilgili bilgiler aşağıda tablolaştırılarak verilmiştir.

Tablo-5: Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları

Ölçme Aracı	Kullanılma Amacı	Araştırmanın Hangi Aşamasında Kullanıldığı	
		İşbirlikli öğrenme öncesinde ön test	İşbirlikli öğrenme sonrasında son test
SÇDK	Kazanımlarına ulaşmada	X	X

	etkililiğini belirleme		
SIÖYYF	Etkinlik sürecine ilişkin görüşleri belirleme		X
ÜYÖGF	Ürüne yönelik görüşleri belirleme		X
GSDYTÖ	Görsel sanatlar dersine ilişkin tutumları belirleme	X	X

ŞÇDK: Sanatsal Çalışmaları Değerlendirme Kriterleri

SIÖYYF: Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

ÜYÖGF: Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

GSDYTÖ: Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

3.4.1. Deney Grubunda Uygulama Süreci

İşbirlikli öğrenme yaklaşımı çerçevesinde istasyon tekniği ve birlikte öğrenme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniklerin kullanılabilmesinin ön şartı öğrencilere bilgi ve kavrama düzeyindeki hedef davranışların verilmiş olması ve öğrencilerin en az uygulama düzeyinde olmalarıdır.

İstasyon tekniği, sınıfın tamamının gruplara ayrılıp bir önceki grubun yaptığı çalışmalara her aşamada katkıda bulunan öğrenci merkezli bir tekniktir. Etkili kullanıldığı takdirde, öğrencilerin işbirlikli çalışma, grup içi iletişim, öz güven ve yaratıcılık becerilerini geliştirmektedir.

Bu çerçevede hazırlık aşamasında öğrenme istasyonlarının hedefleri belirlenmiş, yapılan her çalışma bir amaca hizmet etmiştir. İstasyonlar, yeni bir konuyu öğrenmeye ya da daha önce öğrenilmiş bir konunun pekiştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Bunun yanı sıra istasyonlar, belirlenen bir kazanımın farklı etkinliklerle kazandırılmasına veya farklı kazanımların farklı etkinliklerle kazandırılmasına yönelik hazırlanmıştır. Etkinlikler planlanırken, kazanımlar dışında öğrencilerin daha fazla düşünmelerini, soru ve konulara ilişkin farklı yorumlar getirebilmelerini sağlamak amacıyla, çeşitli sorular hazırlanmıştır. Böylece öğrencilere sorular sorarak ve onların sorularına cevaplar vererek karşılıklı tartışma ortamı oluşturulmuştur. Böylelikle düşüncelerin, soruların tartışıldığı dinamik bir ders ortamı oluşturulmuştur.

İstasyon tekniğini uygulamadan önce teknik, öğrencilere anlaşılır biçimde açıklanmış, öğrencilere öğrenme istasyonlarında ne yapacakları, araç gereçleri nasıl kullanacakları ve süreç içerisinde sorumlulukları net bir şekilde belirtilmiştir. İstasyon etkinlikleri hazırlanırken öğrencilerin hazır bulunuşlukları ile öğrenme seviyeleri dikkate alınmış ve etkinlikler gruptaki öğrencilerin hepsinin yapabileceği güçlükte tasarlanmıştır. İstasyonların hedeflerini belirleyip etkinlikleri düzenledikten sonra istasyon grupları belirlenmiş, istasyonlarda kullanılacak araç gereçler düzenlenerek süreç içerisinde öğrenci ve öğretmen sorumlulukları hatırlatılmıştır.

Birleşme tekniğinin en önemli özellikleri: Grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür. Uygulama sırasında öğrencilerin bir tek ürün ortaya koymak için grup halinde çalışması, düşüncelerini ve malzemelerini paylaşmaları, sorularını öğretmenden önce birbirlerine sormaları sağlanarak, süreç sonuna en iyi performansı gösteren grup ödüllendirilir. Bir grup içindeki öğrenciler, sonucu grup övgüsü ve takdiri almak olan, bir tek çalışma kâğıdını tamamlama işi için hep birlikte çalışırlar. Öğrenciler, ortak bir grup amacını başarmak için beraberce çalışmak üzere, her üyeden yardım etmesi ve yardım alması beklenen 4 ya da 5 kişilik heterojen gruplara atanırlar. Atandıkları grup içinde her öğrenci sorumludur ve öğrenme materyallerine hâkim olduğunu göstermek zorundadır.

Öğretmen etkinliklere başlamadan önce, uygulamanın yapılacağı sınıfın fiziksel olarak uygunluğunu denetlemiş ve sınıfı hazırlayarak uygulama esnasında oluşabilecek kargaşayı önlemek için gerekli tedbirleri almıştır. Grupları öğrencilerin cinsiyeti ve başarı düzeyleri göz önünde bulundurularak heterojen olarak oluşturmuştur. Teknikler öğrencilere anlaşılır biçimde açıklanmış, öğrencilere uygulamalar esnasında ne yapacakları, araç gereçleri nasıl kullanacakları ve süreç içerisinde sorumlulukları net bir şekilde belirtildikten sonra tekniklerin uygulanmasına geçilmiştir.

Uygulamalar için hazırlanan ders planları Ek-7.8.9'da, uygulama sonunda ortaya çıkan ürünler ve bu ürünlerin yer aldığı görsel sanatlar yıl son resim sergisine yönelik fotoğraflar Ek-13'te verilmiştir. Yapılan çalışmalar haftalara göre aşağıdaki gibidir:

Öğrenci Kazanımı: Görsel Çalışmalarında Ton Derecelendirmeleri İle Derinlik Etkisi Oluşturur.

Etkinlik Adı: Natürmort Bilgisi ve Çizimi

Uygulanan Teknik: İstasyon Tekniği

1. Oturum (19 Nisan 2016)

Birinci oturumda, belirlenen kazanım ve tema çerçevesinde “Meyveli Natürmort” adlı röprodüksiyon, akıllı tahtada yansıtılarak natürmortun ne olduğu, natürmort çiziminde dikkat edilmesi gereken önemli noktalar belirtilmiş ve ton, ışık-gölge, açık-koyu değerler, form, kompozisyon, derinlik gibi kavramlar açıklanmıştır. Kavramlar açıklanırken öğrencilerin dikkatlerini çekmek üzere farklı sorular sorulmuş, onların düşüncelerini ifade etmelerine ortam oluşturulmuştur. Böylece konu kapsamında soru ve görüşlerle ilgili tartışma ortamı meydana gelmiştir. İstasyon tekniğinin uygulama safhasına geçmeden önce öğretmen tarafından kompozisyon oluşturulurken nelere dikkat edilmesi gerektiği, karakalem, pastel boya, sulu boya, kuru boya, noktalama çalışmalarında dikkat edilmesi gereken önemli noktalar, bu araç-gereçlerin temel özellikleri açıklanmış ve öğrencilere ne tapacakları tam olarak anlatıldıktan sonra tekniğin uygulama safhasına geçilmiştir.

2. Oturum (26 Nisan 2016)

Etkinlik için gerekli olan araç-gereçler; resim kâğıdı (25x35), kurşun kalem, hamur silgi, boya (pastel, kuru, sulu boya), siyah pilot kalem hazırlanmıştır. Öğrencilerin derse katılımlarının yüksek olduğu görülmüştür. İlk olarak öğrenme istasyonları oluşturulmuş ve bu istasyonlara isimler verilmiştir. “Natürmort Bilgisi ve Çizimi” temasına yönelik dörder kişilik beş tane istasyon oluşturulmuş ve bu istasyonlar karakalem istasyonu, pastel boya istasyonu, sulu boya istasyonu, kuru boya istasyonu ve noktalama istasyonu olarak adlandırılarak renkli fon kartonlarıyla istasyonların isimleri masalara yazılmıştır. Bu beş masa birbirlerinden uzak olacak şekilde yerleştirilmiş ve her masaya kullanılacak resim tekniğine uygun araç-gereçler bırakılmıştır. İstasyon tekniğinde grupları belirlemenin net bir yolu olmadığından öğrenme istasyonlarında gruplar belirlerken öğrencilerin becerileri, yetenekleri, sosyal ilişkileri ve öğrenci eksiklikleri göz önünde bulundurulmuş ve hiçbir öğrenci dışarıda bırakılmamıştır. Her istasyonda gruba rehberlik eden, çalışma sonunda

ürünleri toplayan bir öğrenci “istasyon şefi” olarak seçilmiştir. İstasyonlarda çalışma süreleri öğrencilere bildirilmiştir.

3. Oturum (3 Mayıs 2016)

Belli sayıda gruplara ayrılan öğrenciler bir istasyonla eşleştirilmiş, o istasyonda yazılı olan tekniğe uygun malzemeleri kullanarak kompozisyonu çizmeye başlamışlardır. Düdük sesiyle birlikte her grup kendi istasyonuna geçmiş ve belirlenen süre boyunca (15 dk.) verilen görevi yerine getirmiştir. Süre bittikten sonra tekrar düdük sesiyle 1. istasyondakiler 2.'ye, 2. istasyondakiler 3.'ye, 3. istasyondakiler 4.'ye, 4. istasyondakiler 5.'ye ve 5. istasyondakiler 1. istasyona geçmişlerdir. Grubun her üyesi bir önceki grubun çalışmasına kaldığı yerden devam etmiştir. Bulunduğu istasyonda 15 dakika çalışmaya devam eden öğrenciler bu istasyonda da çalışmayı tamamlayınca gruplar tekrar yer değiştirmiş ve her grup bütün öğrenme istasyonlarını dolaşana kadar uygulama devam etmiştir. Böylelikle bütün grup üyeleri farklı istasyonlarda, farklı teknikleri kullanarak ve birbirlerinin çalışmalarına katkı yaparak beş farklı teknikle yapılmış natürmort çalışmalarını tamamlamışlardır. Uygulama sırasında öğretmen, grup üyelerine rehberlik etmiştir.

Çalışma sonunda istasyon şefleri istasyonlarda bulunan ürünleri getirerek sınıfa sunduktan sonra panolara yerleştirmişlerdir. Sınıfın tamamı az ya da çok katkıda buldukları bu çalışmalarını incelemişlerdir.

Öğrenci Kazanımı: Sanatsal Düzenleme İlkelerinden Yararlanarak Özgün Kompozisyonlar Oluşturur.

Etkinlik Adı: Aynısında Neler Oldu

Uygulanan Teknik: İstasyon Tekniği

4. Oturum (10 Mayıs 2016)

Bu oturumda, “Aynısında Neler Oldu” adlı etkinlik çerçevesinde öncelikle çizgi, şekil, doku, renk, biçim, mekân gibi sanatsal düzenleme öğeleri ile bütünlük, ritim, oran, denge, hareket, örüntü gibi sanatsal düzenleme ilkeleri öğrencilerin anlayabileceği yalın bir şekilde açıklanmıştır. Kavramlar açıklanırken öğrencilerin dikkatini çekmek için öğrencilere farklı sorular sorulmuş onların düşüncelerini ifade etmelerine ortam hazırlanmıştır.

Oturumun sonunda bir sonraki etkinlik için öğrencilere ritim, ahenk, denge, birlik gibi tasarım ilkelerini kullanarak resim, birim, motif tekrarlarıyla oluşturabilecekleri iki boyutlu çalışmalar için araştırma yapmaları istenmiştir.

5. Oturum (17 Mayıs 2016)

Etkinlik için gerekli olan araç-gereçler; resim kâğıdı (25x35), kurşun kalem, hamur silgi, pastel boya, kuru boya, cetvel ve siyah keçeli kalem hazırlanmıştır. İlk olarak öğrenme istasyonları oluşturulmuş ve bu istasyonlara isimler verilmiştir. “Aynısında Neler Oldu” temasına yönelik dörder kişilik beş tane istasyon oluşturulmuş ve bu istasyonlar resim istasyonu, motif istasyonu, birim istasyonu olarak adlandırılmış, renkli fon kartonlarıyla istasyonların isimleri masalara yazılmıştır. Bu beş masa birbirlerinden uzak olacak şekilde yerleştirilmiş ve her masaya kullanılacak resim tekniğine uygun araç-gereçler bırakılmıştır. İstasyon tekniğinde grupları belirlemenin net bir yolu olmadığından, öğrenme istasyonlarında grupları belirlerken öğrencilerin becerileri, yetenekleri, sosyal ilişkileri ve öğrenci eksiklikleri göz önünde bulundurulmuştur ve hiçbir öğrenci dışarıda bırakılmamıştır. Her istasyonda gruba rehberlik eden, çalışma sonunda ürünleri toplayan bir öğrenci “istasyon şefi” olarak seçilmiştir. İstasyonlarda çalışma süreleri öğrencilere bildirilmiştir.

“Aynısında neler oldu” iki boyutlu çalışmalar için daha önce grup üyelerinin tasarlamış oldukları resim, birim ve motif eskizleri incelenerek değerlendirilmiştir. Öğrencilerden kullanılacak biçime karar vermeleri, biçimin seçilme gerekçesinin açıklanması istenmiştir. Çoğalma imkânı olan temel birim, motif ve resmi elde etmek için denemeler yapılmıştır. Bu deneme aşamasında öğrencilerden duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade etmeleri istenmiş, sınıfta sohbet ortamı oluşturularak öğrencilerin daha rahat hareket etmelerine ortam hazırlanmıştır. Öğrenciler oluşturacağı düzene ilişkin uygun birleşme yöntemlerine karar vererek uygulama aşamasına geçilmiştir.

6. Oturum (24 Mayıs 2016)

Düdük sesiyle birlikte her grup kendi istasyonuna geçmiş ve belirlenen süre boyunca (15 dk.) verilen görevi yerine getirmiştir. Süre bittikten tekrar düdük sesiyle 1. istasyondakiler 2.'ye, 2. istasyondakiler 3.'ye, 3. istasyondakiler 4.'ye, 4. istasyondakiler 5.'ye ve 5. istasyondakiler 1. istasyona geçmişlerdir. Her grup üyesi

bir önceki grubun çalışmasını kaldığı yerden çalışmaya devam ettirmiştir. Daha sonra 15 dakika çalışmaya devam eden öğrenciler, bu istasyonda da çalışmayı tamamladıktan sonra gruplar tekrar yer değiştirmiş ve her grup bütün öğrenme istasyonlarını dolaşana kadar uygulama devam etmiştir. Böylelikle bütün grup üyeleri, farklı istasyonlarda farklı teknikler kullanarak ve birbirlerinin çalışmalarına katkı sağlayarak farklı resim, birim, motif tekrarlarıyla oluşturdukları iki boyutlu özgün çalışmalarını tamamlamışlardır. Uygulama sırasında öğretmen, grup üyelerine rehberlik etmiştir.

Belirlenen resim, birim, motifleri kullanarak yan yana, farklı yön ve doğrultuda tekrarlayan, bir düzen içerisinde oluşturularak ortaya çıkan estetik ve görsel çalışmalar ortaya çıkmıştır. Sürecin sonuna da istasyon şefleri istasyonlarda bulunan ürünleri getirerek sınıfa sunduktan sonra panolara yerleştirmişlerdir. Sınıfın tamamı az ya da çok katkıda buldukları bu çalışmalarını inceleyerek çalışmalar hakkında yorumlar yapmışlardır.

Öğrenci Kazanımı: Duygu Düşünce ve İzlenimlerini Çeşitli Görsel Sanat Teknikleriyle İfade Eder.

Etkinlik Adı: Karikatür Çiziyorum

Uygulanan Teknik: Birlikte Öğrenme

7. Oturum (31 Mayıs 2016)

Bu oturumda belirlenen “Karikatür Çiziyorum” adlı tema çerçevesinde öncelikle karikatürün tanımı yapılmış ve başlıca amaçları belirtilmiştir. Daha sonra öğrencilere ünlü Türk karikatürcülerinin eserlerinden ve dünyanın önemli karikatür yarışmalarından “Sedat Simavi Karikatür Yarışması”, “Uluslar arası Akşehir Nasrettin Hoca Karikatür Yarışması” gibi yarışmalardan seçkin örnekler gösterilmiştir. Daha sonra deyimlerimizden yola çıkarak deyimlerin gerçek ve mecaz anlamları tartışılmış, daha önce yapılan deyimlerden karikatür çalışma örnekleri incelenmiştir. Böylelikle öğrencilerin deyimlerden özgün karikatür çalışmaları çıkarmasına ortam hazırlanmıştır.

Karikatür çalışmalarında taslak oluşturulması gerektiği, taslağı oluştururken kalemin fazla bastırılmaması ve bu taslaktan yola çıkarak detaylara geçilmesi gibi karikatür yaparken dikkat edilmesi gereken noktalar dile getirilmiştir. Oturumun

sonunda işbirlikli öğrenme tekniklerinden birlikte öğrenme tekniği ile deyimlerin gerçek anlamlarından yola çıkarak görsel çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

8. Oturum (7 Haziran 2016)

Deney grubunda sınıf mevcuduna göre dörder kişilik beş grup oluşturulmuştur. Bu gruplar ders öğretmenin yardımıyla ön öğrenmeleri ve kız erkek öğrenci sayısı dikkate alınarak heterojen gruplar oluşturulmuştur. Sınıf, grup üyelerinin birbirleri ile rahat iletişim kurabilecekleri ve bu esnada diğer grupları rahatsız etmeyecekleri bir şekilde düzenlenmiştir. Bunun için sıralar çevrilerek masa sekline dönüştürülmüş ve grup üyelerinin birbirine yakın bir şekilde oturmaları sağlanmıştır. Gruplar kendilerine birer isim bulmuşlardır. Bu isimle birlikte grup üyelerinin yer aldığı bir kapak sayfası hazırlanarak gelecekte verilecek çalışma yaprakları ve grup çalışmalarının toplanacağı bir dosya oluşturulmuştur. Grup üyelerine sözcü, okuyucu, bağ kurucu, yazıcı, malzemeci gibi roller verilerek ne yapacakları açıklanmıştır. Bu roller her uygulamada değişik öğrencilere verilmeye çalışılmıştır.

Her dersin başlangıcında her bir gruba çalışma yaprakları (bilgi yaprağı) bağımlılık yaratacak (öğrencilerin bilgi yapraklarına her hafta bilgi yaprağı gelecekmiş gibi istekli olmaları durumu) biçimde dağıtılmıştır. Her hafta dönüşümlü olarak bir öğrencinin sorumlu olduğu grup dosyası; işi biten çalışma yaprakları eklenerek gelecek hafta için gerekli olan malzemeleri kimlerin getireceği dosyaya işlenmiş, dosya o haftanın grup sorumlusuna teslim edilmiştir. Gruptan dosyaya ulaşmak isteyen kişinin o haftaki grup sorumlusu ile irtibata geçmesi sağlanmıştır. Çalışma yaprakları araştırmacı tarafından işlenecek olan konunun özelliğine göre önceden hazırlanmıştır.

9. Oturum (14 Haziran 2016)

Çalışmaya başlamadan önce araştırmacı tarafından, geçen hafta öğrencilerden istenen ödevlerin ve malzemelerin kontrolü yapılarak ilgili malzeme ve ödevlerle ilgili öğrencilere ne yapmaları gerektiği açıklanmış ve öğrencilere yapmaları gerekenleri anlayıp anlamadıklarına ilişkin bazı sorular sorulmuştur. Araştırmacı, öğrencilerin çalışmaları sırasında onları izlemiş ve sorularını yanıtlamış, öğrencilerin arasında dolaşarak gerekli yardımları yapmıştır.

Grupların oluşturduğu grup çalışmaları sınıfa sunulmuştur. Çalışmaların sonunda gruptan herhangi bir öğrenciye sorular sorularak “grup konu alanı bilgi notu” verilmiştir. Grup etkinliklerinin değerlendirmeleri yapılarak çıkan ürünler üzerinden grup notu verilmiştir. En başarılı grup sınıfın huzurunda alkışlanarak ödüllendirilmiştir.

3.4.2. Kontrol Grubunda Uygulama Süreci

Kontrol grubunda MEB programına dayalı öğretim uygulamaları kapsamında öğretim yapılmıştır.

Öğrenci Kazanımı: Görsel Çalışmalarında Ton Derecelendirmeleri İle Derinlik Etkisi Oluşturur.

Etkinlik Adı: Natürmort Bilgisi ve Çizimi

1. Oturum (19 Nisan 2016)

Birinci oturumda, belirlenen kazanım ve tema çerçevesinde “Meyveli Natürmort” adlı röprodüksiyon akıllı tahtada yansıtılarak natürmortun ne olduğu, natürmort çiziminde dikkat edilmesi gereken önemli noktalar belirtilmiş ve ton, ışık-gölge, açık-koyu değerler, form, kompozisyon, derinlik gibi kavramlar açıklanmıştır. Kavramlar açıklanırken öğrencilerin dikkatlerini çekmek üzere farklı sorular sorulmuş onların düşüncelerini ifade etmelerine ortam oluşturulmuştur. Böylece konu kapsamında soru ve görüşler ile ilgili tartışma ortamı meydana gelmiştir.

2. Oturum (26 Nisan 2016)

Etkinlik için gerekli olan araç-gereçler; resim kâğıdı (25x35), kurşun kalem, hamur silgi, boya (pastel, kuru, sulu boya), siyah pilot kalem hazırlanmıştır. Öğretmen “Meyveli Natürmort” adlı röprodüksiyonu akıllı tahtada yansıtılarak kompozisyonun her yerden görülebilmesi için düzenlemeler yapmıştır. Öğretmen kompozisyonun dikkatlice incelenmesi gerektiğini dile getirmiş ve uygulama sürecinde temizlik ve güvenlik hususunda gerekli uyarılarda bulunarak etkinliği başlatmıştır.

3. Oturum (3 Mayıs 2016)

Uygulama sonunda malzemeler toplanarak çalışma ortamı temizlenmiş ve yapılan tüm çalışmalar etiketlenerek sınıf/okul panosuna asılmıştır.

Öğrenci Kazanımı: Sanatsal Düzenleme İlkelerinden Yararlanarak Özgün Kompozisyonlar Oluşturur.

Etkinlik Adı: Aynısında Neler Oldu

4. Oturum (10 Mayıs 2016)

Bu derste, “Aynısında Neler Oldu” adlı etkinlik çerçevesinde öncelikle çizgi, şekil, doku, renk, biçim, mekân gibi sanatsal düzenleme öğeleri ile bütünlük, ritim, oran, denge, hareket, örüntü gibi sanatsal düzenleme ilkeleri öğrencilerin anlayabileceği yalın bir şekilde açıklanmıştır. Kavramlar açıklanırken öğrencilerin dikkatini çekmek için öğrencilere farklı sorular sorulmuş onların düşüncelerini ifade etmelerine ortam hazırlanmıştır.

Oturumun sonunda bir sonraki etkinlik için öğrencilerin ritim, ahenk, denge, birlik gibi tasarım ilkelerini kullanarak resim, birim, motif tekrarlarıyla oluşturacakları iki boyutlu çalışmalar için araştırma yapmaları istenmiştir.

5. Oturum (17 Mayıs 2016)

Etkinlik için gerekli olan araç-gereçler; resim kâğıdı (25x35), kurşun kalem, hamur silgi, pastel boya, kuru boya, cetvel ve siyah keçeli kalem hazırlanmıştır. Öğrenciler ritim, hareket, denge, birlik gibi tasarım ilkelerini kullanarak daha önce tasarlamış oldukları resim, birim, motif tekrarlarıyla iki boyutlu özgün çalışmalarını oluşturmaya başlamışlardır.

6. Oturum (24 Mayıs 2016)

Belirlenen resim, birim, motifleri kullanılarak yan yana, farklı yön ve doğrultuda tekrarlayan, bir düzen içerisinde oluşturularak ortaya çıkan estetik ve görsel çalışmalar ortaya çıkmıştır. Uygulama sonunda malzemeler toplanarak çalışma ortamı temizlenmiş ve yapılan tüm çalışmalar etiketlenerek sınıf/okul panosuna asılmıştır.

Öğrenci Kazanımı: Duygu Düşünce ve İzlenimlerini Çeşitli Görsel Sanat Teknikleriyle İfade Eder.

Etkinlik Adı: Karikatür Çiziyorum

7. Oturum (31 Mayıs 2016)

Bu oturumda belirlenen “Karikatür Çiziyorum” adlı tema çerçevesinde öncelikle karikatürün tanımı yapılmış ve başlıca amaçları belirtilmiştir. Daha sonra öğrencilere ünlü Türk karikatürcülerinin eserlerinden ve dünyanın önemli karikatür

yarışmalarından ‘‘Sedat Simavi Karikatür Yarışması’’, ‘‘Uluslar arası Akşehir Nasrettin Hoca Karikatür Yarışması’’ gibi yarışmalardan seçkin örnekler gösterilmiştir. Daha sonra deyimlerimizden yola çıkarak deyimlerin gerçek ve mecaz anlamları tartışılmış, daha önce yapılan deyimlerden karikatür çalışma örnekleri incelenmiştir. Böylelikle öğrencilerin deyimlerden özgün karikatür çalışmaları çıkarmasına ortam hazırlanmıştır.

8. Oturum (7 Haziran 2016)

Karikatür çalışmalarında taslak oluşturulması gerektiği, taslağı oluştururken kalemin fazla bastırılmaması ve bu taslaktan yola çıkarak detaylara geçilmesi gibi karikatür yaparken dikkat edilmesi gereken noktalar dile getirilmiştir. Deyimlerin gerçek anlamlarından yola çıkarak görsel çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

9. Oturum (14 Haziran 2016)

Uygulama sonunda malzemeler toplanarak çalışma ortamı temizlenmiş ve yapılan tüm çalışmalar etiketlenerek sınıf/okul panosuna asılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğrencilerin bilgi toplama araçlarına verdikleri cevaplar, araştırma sorularının ve denencelerinin test edilmesine yönelik soruların cevaplanmasına uygun biçimde çözümlenmiştir. Araştırmada Sanatsal Çalışmaları Değerlendirme Kriterleri, Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu, Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nden elde edilen verilerin analizi aşağıda açıklanmıştır:

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS istatistik programı ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın birinci denencesi için, grupların sanatsal çalışmaları (ürün) değerlendirme kriterleri, ön test puan ortalamalarına ilişkin bulgular ile grupların sanatsal çalışmaları değerlendirme kriterleri, son test puan ortalamalarına ilişkin bulgular bağımsız gruplarda ‘‘Student’s t-Testi’’, grupların sanatsal çalışmaları değerlendirme kriterleri, ön test ve son test puan ortalamalarına ilişkin bulgular ise bağımlı gruplarda ‘‘Student’s t-Testi’’ ile çözümlenmiştir.

T-test (Student’s t-test), Hipotez testi içeren araştırmaların sıklıkla kullandığı testlerden birisidir. Nümerik (sürekli) değişkenlerin (ya da grupların) arasında

istatistikî olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek ya da gözlenen ortalama değerin varsayılan ya da öngörülen (ya da önceki araştırmalarda elde edilen) değerden farklı olup olmadığını tespit etmek için kullanılır. T-testinin birden fazla versiyonu vardır ve doğru veri yapısına uygun testi seçmek hipotez testinin daha güvenilir sonuçlar vermesi için son derece önemlidir.

T-testi uygulamak için gerekli olan şartlar:

1. Karşılaştırılacak değişkenler nümerik veri içermelidir. (Bu kimi zaman kafa karışıklığı yaratan bir olgudur. Tipik olarak yaş, kilo, aylık gelir gibi sürekli (continuous) değişkenlere uygulanması gerekir, ancak eğer sıralı kategorik bir değişkeniniz varsa ve kategori sayısı beş ya da daha yüksekse, yani beş ya da daha fazla elemanlı bir Likert Ölçeği ile çalışıyorsanız onu da sürekli bir değişkenmişcesine analizinize katabilirsiniz. Ancak dikkatli olmalı ve sıkı bir normallik testi yapılmalıdır).
2. Özellikle gözlem sayınız yüksek değilse ($n < 50$) t-testi (ya da diğer parametrik testler) uygulamadan önce normallik testi yapılmalıdır (örneğin: Kolmogorov-Smirnov testi). Normal dağılımdan anlamlı derecede sapma gösteren değişkenlere t-testi uygulamak hatalı sonuçlara ulaşmanıza sebep olabilir.
3. Karşılaştırma yapılacak değişken grup başına en az 20 gözlem içermelidir. Matematiksel olarak daha az sayıda gözlem ile de uygulanabilir ancak t-testinin istatistikî olarak anlamlı çıkması için deney grubu ile kontrol grubu arasındaki farkın çok büyük olması gerekir. Normal dağılım gösterse bile 20'den az gözlem içeren değişkenler için Mann-Whitney ya da Wilcoxon Signed Rank Test gibi parametrik olmayan testlere yönelmek daha akıllıca olacaktır ("Sanal", 2016).

Araştırmanın ikinci denencesi için, grupların Görsel Sanatlar dersi ön tutum puanlarına ilişkin bulgular bağımsız gruplarda t-testi ile öğrencilerin görsel sanatlar dersi tutum ölçeğinden aldıkları ön test-son test ortalama puan ve standart sapma değerleri tekrarlı ölçümlerde "Varyans Analizi (one-way)" ile yorumlanmıştır. Varyans Analizi, istatistik bilim dalında, grup ortalamaları (gruplar içi ve gruplar

arası *varyasyon* gibi) ve bunlara bağılı olan işlemleri analiz etmek için kullanılan bir istatistiksel modeller koleksiyonudur. Varyans Analizi kullanılmaktayken belirlenmiş bir değişkenin gözlemlenen varyansı farklı değişim kaynaklarına dayandırılabilen varyans bileşenine ayrılır. En basit şekliyle “Varyans Analizi” birkaç grubun ortalamalarının birbirine eşit olup olmadığını sınamak için bir çıkartımsal istatistik sınaması olur ve bu sınama iki-grup için yapılan t-test sınamasını çoklu-gruplar için genelleştirir. Eğer, çoklu değişkenli analiz için birbiri arkasından çoklu iki-örneklemler-t-sınaması yapılmak istenirse, bunun I. tip hata yapma olasılığını artırma sonucu doğurduğu aşikârdır. Bu nedenle, üç veya daha fazla sayıda (gruplar için veya değişkenler için) ortalamaların istatistiksel anlamlılığının sınama ile karşılaştırılması için Varyans Analizlerinin daha faydalı olacağı gerçeği ortaya çıkmaktadır (“Sanal”, 2016).

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Wolcott (1994) nitel veri analizinde üç yol önermektedir. Birinci yol, toplanan verinin özgün (orijinal) formuna mümkün olduğu kadar bağılı kalarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yaparak betimsel bir yaklaşımla verileri sunmaktır. Bu aşamada veriler ve ulaşılan sonuçlar birbirine anlatım olarak çok yakındır. İkinci yol, birinci aşamayı da içeren bir biçimde, bazı nedensel ve açıklayıcı sonuçlara ulaşmak amacıyla sistematik analiz yapmaktır. Böylece, veriler betimsel bir yaklaşımla sunulur ve buna ek olarak belirlenen bazı temalar ve temalar arası ilişkiler belirlenir. Bu aşamada veri analizi bir adım ileriye gitmekte ve ek analizler yapılmaktadır. Üçüncü yol ise birinci ve ikinci yaklaşım temel alınır ve buna ek olarak, veri analizi sürecine araştırmacı yorumları da dâhil edilir. Burada araştırmacının, katılımcı ve öznel yönü daha çok ön plana çıkmakta, veri toplamanın yanında veri analizinde de, kendi yorumları ve anlayışı ile araştırmacı daha etkin bir rol üstlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Wolcott bu sınıflamada sözü edilen üç yaklaşımın birbirinden tamamıyla bağımsız olamayacağını ifade etmektedir. Farklı nitel araştırmalarda veri analizi, bazı boyutları ile birinci yaklaşıma ve diğer boyutları ile üçüncü yaklaşıma uygunluk gösterebilir. Wolcott’un yaklaşımını nitel araştırma tekniği kapsamında yer alan “betimsel analiz” ve “içerik analizi” şeklinde uygulanan yaklaşımlardan farklı

değildir. Betimsel analiz, Wolcott'ın birinci ve bir dereceye kadar ikinci aşamayı; içerik analizi de, ikinci ve üçüncü aşamaları kapsamaktadır. Bu yaklaşımlar nitel araştırmacı için alternatif veri düzenleme ve sonuç yazma yolları olarak da yorumlanabilir. Yani nitel araştırma yapanlar, bu basitten karmaşığa doğru bir yönelim izleyen yaklaşımlardan bir veya ikincisini de kendi araştırmasına uyarlayarak kullanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Bu sınıflandırmalar nitel araştırmalar kapsamında “betimleme”, “analiz”, “yorumlama” gibi önemli üç kavramı vurgulamaktadır. Nitel araştırmalarda araştırmanın temelini oluşturan üç boyutun iyi planlanarak uygulanması gerekmektedir. Betimsel analiz, derinlemesine analiz gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılır. Bu süreçte araştırmacı kendi yorum ve düşüncelerini dışarıda bırakarak, veri setini yorumsuz olarak sunması gerekir. Bu nedenle de betimleme tüm nitel araştırmalar için büyük önem taşır, çünkü araştırmacı araştırma sonucunda ulaştığı sonuçların geçerliğini bu betimlemelere dayandırmak zorundadır. Betimsel analize göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 224).

Bu araştırmada ulaşılan nitel verilerin analizi sürecine başlamadan önce, nitel verilerin nasıl analiz edileceği ile ilgili literatür taraması yapılarak çeşitli kaynaklar incelenmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. Toplanan veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek, anlaşılır biçimde organize etmek ve yorumlamaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramlaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Yapılan nitel araştırmanın özelliği de dikkate alınarak her bir soru başlığı altında o soruya verilen cevaplar belirlenmiştir. “Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu”nda 6, “Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu”nda 5 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formlarının her bir sorusuna 20 öğrencinin her birinin

cevabı detaylı bir şekilde incelenmiş, cevaplar tablolaştırılarak rakamlara dökülmüş ve frekansları alınmıştır. Her bir soruya öğrencilerin verdikleri cevaplarda en çok tekrarlanan kavram ve kelimeler belirlenerek kodlar bulunmuştur.

Çalışmada elde edilen verilerin (Yıldırım ve Şimşek)'in (2006) belirttikleri doğrultusunda betimsel yolla analizi yapılarak yorumlanmıştır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenerek, görüş formunda yer alan sorular dikkate alınarak analiz yapılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevapların orijinal şekli ile analiz içinde alıntılara yer verilmiştir. Bu aşamadan sonra verilen cevaplar rakamlara dökülerek frekans alınarak tablolaştırılmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda elde edilen veriler, betimlemelerle açıklanarak yorumlanarak, neden-sonuç ilişkisine gidilmiştir.

Denencelere yönelik toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler Tablo-6'da özetlenmiştir.

Tablo-6: Denencelere Yönelik Toplanan Verilerin Analizinde Kullanılan Teknikler

Denenceler ve Araştırma Sorusu	Kullanılan İstatistiksel Teknikler	
	t testi	Betimsel analiz, içerik analizi
1. İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların, görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkilidir.	X	
2. İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?		X
3. İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, ürüne yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?		X
4. İşbirlikli öğrenme öğrencilerin görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarına olumlu katkı sağlamaktadır.	X	

İstatistiksel işlemlerin sonunda elde edilen bulgular, araştırmanın dördüncü bölümünde verilmiştir. Bulgulara yönelik açıklayıcı tartışma ve yorumlar ise araştırmanın beşinci bölümünde yer almıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçlarının uygulama sonucu elde edilen veriler, araştırmanın amacında yer alan alt amaçlara dayalı olarak düzenlenmiş, doğrudan alıntı ve araştırmacı yorumlarına yer verilmiştir.

4. 1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence “İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların, Görsel Sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkilidir” şeklinde idi.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, işbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların, Görsel Sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkililiğinin deney başında ve sonunda farklı olup olmadığı test edilmiştir. Bu amaçla deney ve kontrol grubunun “Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterlerinden” almış oldukları ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmış ve bu karşılaştırmalara ilişkin bulgular Tablo-7’de verilmiştir.

Tablo-7: Grupların Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

	GRUP	N	ÖN TEST		SON TEST		ORTALAMA FARKI			
			x	ss	x	ss	x	ss	t	p
Natürmort	Deney	20	56,85	16,10	81,80	13,28	-2,49	25,03	-4,456	0,000
Çizimi	Kontrol	20	53,10	18,16	56,35	17,53	-3,25	24,26	-0,599	0,556
Aynısında	Deney	20	72,85	8,74	91,80	5,85	-1,89	9,93	-8,531	0,000
Neler Oldu	Kontrol	20	61,25	16,48	64,55	15,75	-3,30	15,64	-0,943	0,357
Karikatür	Deney	20	67,70	11,48	94,80	1,00	-2,71	11,26	-10,76	0,000
Çiziyorum	Kontrol	20	73,25	15,50	74,05	9,92	-0,80	22,43	-0,159	0,875

Tablo-7’deki bulgulara göre, “Natürmort Çizimi” deney öncesi ortalama puan $X= 56.85$ iken, bu değer deney sonrasında $X= 81.80$, “Aynısında Neler Oldu” deney öncesi ortalama puan $X= 72.85$ iken, deney sonrasında $X= 91.80$ ve “Karikatür Çiziyorum” deney öncesi ortalama puan $X= 67.70$ iken, deney sonrası $X= 94.80$ ’dir. Sonuç olarak, deney ve kontrol grubunun sanatsal çalışmaları değerlendirme kriterleri alt ölçeklerinden almış oldukları son test puanlarında artışlar olduğu görülmektedir. Bu artışlar deney grubunda “Natürmort Çizimi, Aynısında Neler Oldu ve Karikatür Çiziyorum” temalarında anlamlı düzeydedir.

Deney grubunda gerçekleştirilen işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının, kontrol grubuna göre deney grubunda ne kadar etkili olduğunu sınamak için deney ve kontrol grubu son test uygulamaları ortalamaları açısından fark olup olmadığı sınıanmıştır. Grupların son test puan ortalamalarının analiz sonuçları Tablo-8’de verilmiştir.

Tablo-8: Grupların Sanatsal Çalışmaları (Ürün) Değerlendirme Kriterleri Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

	GRUP	N	x	ss	t	p
Natürmort	Deney	20	81,80	13,28	5,172	0,000
Çizimi	Kontrol	20	56,35	17,53		
Aynısında	Deney	20	91,80	5,85	7,249	0,000
Neler Oldu	Kontrol	20	64,55	15,75		
Karikatür	Deney	20	94,80	1,00	9,299	0,000
Çiziyorum	Kontrol	20	74,05	9,92		

Tablo-8’de görüldüğü gibi, grupların son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı farklılıklar görülmektedir. Bu sonuç, deney grubunda uygulanan işbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların, öğrencilerin görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada anlamlı derecede etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkili olduğu söylenebilir.

4. 2. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma sorusu “İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?” şeklinde idi.

İşbirlikli öğrenmeye dayalı işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazılarının belirlenebilmesi için öğrencilere açık uçlu 6 tane soru yöneltilmiş ve öğrencilerin bu sorulara cevap vermesi istenmiştir. Sürece ilişkin öğrenci yansıtma yazısı formunda bulunan sorular ve bu sorulara yönelik öğrenci yansıtma yazıları aşağıda verilmiştir:

1. Uygulamaların;

A. Hoşunuza giden yanları nelerdir?

B. Hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?

Öğrenci yansıtma yazısı formunun birinci sorunun A şıkkı olan “Uygulamaların hoşunuza giden yanları nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdiği yansıtma yazıları Tablo-9’da verilmiştir.

Tablo-9: Öğrencilerin “Uygulamaların hoşunuza giden yanları nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

“Uygulamaların hoşunuza giden yanları nelerdir?”	f	%
İşbirliği içinde yapılması	6	30
Farklı tekniklerin kullanılmasına olanak sağlaması	4	20
Dersin eğlenceli geçmesi	4	20
Grup üyelerinin birbirinin eksiklerini tamamlaması	4	20
Diğer	2	10
Toplam	20	100

“Uygulamaların hoşunuza giden yanları nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların 6 tanesi (%30) “İşbirliği içinde olması”, 4 tanesi (%20) “Farklı tekniklerin kullanılmasına olanak sağlaması”, 4 tanesi (%20) “Dersin eğlenceli geçmesi”, 4 tanesi (%20) “Grup üyelerinin birbirinin eksiklerini tamamlaması”, 2 tanesi (%10) “Diğer” şeklinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin vermiş olduğu cevapların açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Uygulamaların, “İşbirliği içinde olması” şeklinde yansıtma yazıları şunlardır: “*Bu çalışmalarda en hoşuma giden taraf birlik ve beraberlik içinde hareket etmemizdi...*” (E. İ. 18), “*Birlikte bir görevi beraber bütün sınıfın yaparak birbirine yardım etmesi...*” (H. E. 14), “*Paylaşarak el birliği ile çalışmalarımızı tamamlamak çok güzeldi...*” (T. K. 12), “*Resimleri arkadaşlarımızla hep beraber yaptık. Bu benim hoşuma gitti...*” (Z. İ. 6). Şeklinde yazılardan da anlaşılacağı gibi öğrencilerin birlik ve beraberlik içinde hareket etmesi, el birliği ile çalışmalarını tamamlaması, birlikte bir görevi bütün sınıfın beraber yapması gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Bu da işbirlikli uygulamaların öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine ve demokratik bir ortamda birlikte hareket ederek iş birliği yapma becerilerine katkı sağladığını göstermektedir.

Uygulamaların, “Farklı tekniklerin kullanılmasına olanak sağlaması” diyen öğrenciler şu cümleleri kullanmışlardır: “*İstasyon tekniği çok güzel bir teknik çünkü*

herkes bir derste farklı tekniklerde bir sürü resim yaptı...” (E. Ç. 10), *“Bu çalışmalarda renkli çalışmalar yapmaktan hoşlandım...”* (A. C. 4), *“Teker teker bütün istasyonları dolaşarak bütün resimleri çalışma imkânım oldu...”* (A. Y. 20), *“Birçok teknikle resimler yaptım ama en fazla karakalem ile resim yapmak hoşuma gitti biraz da noktalamayı sevdim...”* (H. K. 5). Şeklindeki yazılardan da anlaşılacağı gibi işbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamalarda öğrencilerin her biri uygulama kapsamındaki bütün teknikleri kullanarak farklı çalışmalar ortaya çıkardıkları anlaşılmaktadır.

Uygulamaların, “Dersin eğlenceli geçmesi” şeklinde görüş bildiren öğrencilerin ifadeleri şunlardır: *“Bu uygulamalarda dersler çok daha eğlenceli geçti”* (A. Ü. 1), *“Alışıla gelmiş sıkıcı derslerin aksine eğlenceli”* (B. U. 11), *“Dersler çok daha keyifli işlendi”* (G. C. 16), *“Yaptığımız çalışmalardan çok zevk aldım ve ders çok eğlenceli geçti”* (A. K. 8). Bu yazılardan hareketle işbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamalarda dersin alışlagelmiş derslerin aksine daha eğlenceli geçtiği ve öğrencilerin dersten zevk aldıkları görülmüştür.

Uygulamaların, “Grup üyelerinin birbirinin eksiklerini tamamlaması” şeklinde görüş bildiren öğrencilerin yazıları şunlardır: *“Bu teknik birlikte yapıldığı için bana göre daha zevkli bir hal aldı ve herkes eksikliklerini gördü, ayrıca birbirimizin eksik yanlarını kapatma fırsatı bulmuş olduk.”* (N. T. 19), *“Herkes birlikte çalıştığı için güzel şeyler ortaya çıktı. Birisi diğerinin yapamadığı kısımları tamamladı.”* (R. Ç. 15), *“Bizim göremediğimiz ayrıntıları arkadaşlarımız buldu.”* (O. K. 9), *“Herkesin çalışmalarda emeği vardı birbirimize yardım ederek açıklarımızı kapattık.”* (A. B. 13). Öğrencilerin vermiş olduğu bu cevaplar uygulamalarda, grupların her istasyona katkı sağladığı ve bir önceki grubun yaptıklarını ileriye taşımayı amaçlayan öğrencinin aktif katılımının hâkim olduğu bir anlayışın var olduğunu göstermektedir.

Yukarıda verilen cevapların dışında “Diğer” kodu altında verilen öğrenci yansıtma yazıları aşağıda belirtilmiştir.

“İstasyonların değişmesi” (Y. A. 17), *“İstasyon şefi olup arkadaşlarımla ilgilenmek”* (Ş. B. 2) şeklinde olduğu görülmüştür.

Öğrenci yansıtma yazısı formunun birinci sorunun B şıkkı olan “Uygulamaların hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdiği yansıtma yazıları Tablo-10’da verilmiştir.

Tablo-10: Öğrencilerin “Uygulamaların hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

Uygulamaların hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?	f	%
Sevmediğim yön yok	11	55
Süre yetersizliği	4	20
Sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin olması	2	10
Diğer	3	15
Toplam	20	100

“Uygulamaların hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların 11 tanesi (%55) “Sevmediğim yön yok”, 4 tanesi (%20) “Süre yetersizliği”, 2 tanesi (%10) “Sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin olması”, 3 tanesi (%15) “Diğer” şeklinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin vermiş olduğu cevapların açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Öğrenciler uygulamalarda, “Sevmediğim yön yok” şeklinde 6 cevap verilmiştir. Cevaplar genellikle kısaca “yok” şeklinde verilmiş, bunun yanında; “*Hoşuma gitmeyen bir nokta yoktu çalışmalarından çok zevk aldım*” (N. T. 19), “*Sevmediğim herhangi bir yön yok*” (D. K. 7). Şeklinde cevaplar yer almaktadır.

Bu süreçte sevdikleri yönleri belirten öğrencilerin aynı zamanda uygulamalarda sevmedikleri yönleri de bulunmaktadır.

Öğrenciler uygulamalarda, “Süre yetersizliği” şeklindeki cevaplarında özellikle istasyon tekniğinde, istasyonlarda çalışma sürelerini kısa bulmuşlardır. İstasyonlar arası çalışma sürelerinin yetersiz olduğunu düşünerek, tam çalışmaya ısınmışken istasyonların değişmesi öğrenci yansıtma yazısına süre yetersizliği olarak yansımıştır.

Uygulamalarda sevmedikleri yönleri belirten öğrencilerin “*Biz çalışmalarımızı yaparken bazı arkadaşlarımız gereksiz yere konuşuyor ve görevini yerine getirmeyerek bizlere yardımcı olmuyordu*” (A. Y. 20), “*Biz uğraşırken bazı kişilerin boş boş gezmesi*” (B. U. 11). Şeklindeki cevapların, uygulamalar esnasında

sorumluluğunu tam olarak yerine getirmeyen öğrencilerin olduğunu bizlere göstermektedir.

Yukarıda verilen cevapların dışında “Diğer” kodu altında verilen öğrenci yansıtma yazıları aşağıda belirtilmiştir.

“Ben bireyselliği gruba tercih ederim” (G. C. 16), “Bu etkinlikler biraz zamanımı aldı” (A. Ü. 1). Bu yazılardan anlaşılacağı gibi grup çalışmalarından hoşlanmayıp bireysel çalışmayı tercih eden öğrencilerin de olduğunu görmekteyiz. Süre yetersizliğinden şikâyet eden öğrencilerin yanı sıra, sürenin fazla olmasından yakınan öğrencilerin olduğunu yukarıdaki yansıtma yazısından anlamaktayız. “Bizler çalışmalarımızı yapmaya çalışırken istasyon şefleri gereksiz gürültü yapıyorlardı” (A. C. 4). Bu yazıyla grup üyeleri verilen konu üzerinde çalışırken, istasyon şeflerinin görevinin grup arkadaşlarına göre biraz daha az olmasından dolayı uygulama sürecinde sıkıldıkları, bunun sonucunda ister istemez gürültü yaptıkları anlaşılmaktadır. Araştırmacı, öğrenci motivasyonunu bozmamak için süreç içerisinde meydana gelen gürültüye çok fazla müdahale etmemiştir.

Öğrenci yansıtma yazısı formu verilerinden uygulamaların genel olarak sevildiğini ancak, süre yetersizliği, sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin olması, uygulamalarda bilgi paylaşımından ve bazı öğrencilerin görevinin az olmasından kaynaklı gürültünün olması gibi sebeplerden ötürü uygulamaları beğenmediklerini belirten 9 cevabın olduğu görülmektedir. Bunun dışında sınıfın yarısından fazlası uygulamaları tüm yönleriyle beğendikleri anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, öğrencilerin sevmedikleri yönleri, sevdikleri yönleri içinde daha az yer kaplamıştır. İşbirliği içinde çalışma, farklı tekniklerin uygulanabilmesi, dersin eğlenceli geçmesi ve grup üyelerinin birbirini eksiklerini tamamlaması gibi yönleriyle öğrencilerin uygulamaların büyük bir kısmını sevdikleri, sevilmeyen kısımlarının daha az olduğu söylenebilir.

2. Uygulamalarda;

A. Etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendirirsiniz?

B. Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?

Öğrenci yansıtma yazısı formunun ikinci sorusunun A şıkkı olan “Etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuyla öğrencilerden etkinliklere katılımlarını değerlendirmeleri istenmiştir.

Yapılan uygulamalarda katılımını aynı cümle içerisinde hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle değerlendiren öğrenci yazıları şöyledir: “*Etkinliklere katılımım fena değildi ama az görev yaptığımı düşünüyorum.*” (A. K. 8).

“*Kendimi keçeli kalem kısmında daha iyi buldum ve bu konuda çok aktif olduğumu düşünüyorum. Yalnızca pastel boya ve guaş boyada zorluk çektim.*” (N. T. 19). Cümlesinden öğrencinin uygulamalarda kullanılan farklı teknikleri kendi performansıyla değerlendirdiğini, tekniklerin bazılarında iyi olduğunu bazılarında zorlandığını dile getirmektedir.

“*Grup arkadaşlarımla uyumlu bir şekilde çalışmalara katıldım.*” (A. B. 13), “*Etkinliklerin ilk oturumlarında çok iyi olduğumu söyleyemem ama özellikle aynısında neler oldu ve karikatür çiziyorum çalışmalarında daha iyiydim.*” (B. U. 11). Bu yazılarla öğrenci kendi performansını grup içerisinde değerlendirmiş, başka bir öğrencide kendisini süreç içerisinde yapılan etkinlikler içerisinde değerlendirmiştir.

“*Etkinliklerde fazla bir yararım olmadı ama yinede iyiydim. İstasyon şefi olduğum için arkadaşlarıma yardım edip fikir alışverişinde bulduk çok zevk verdi*” (Ş. B. 2), “*İyi ama biraz pasifim. Özellikle aynısında neler oldu çalışmasında yaratıcı fikirler ortaya koyamadım ama uygulama kısmında fena değildim*” (D. K. 7). Şeklindeki yazıda öğrencinin kendi performansını bir etkinlik içerisinde değerlendirdiğini, etkinliğin planlama aşamasında iyi olmadığını ama uygulama kısmında daha iyi işler çıkardığını görmekteyiz.

Uygulamalara katılımını genel anlamda olumlu gören öğrenci yazıları da şunlardır: “*Yararlı olduğumu düşünüyorum. Her ayrı teknik bize farklı şeyler kattı.*” (E. İ. 18), “*Resim yeteneğimden dolayı çalışmalarda büyük bir katkı oldu.*” (A. Ü. 1), “*Elimden geleni yapmaya çalıştım.*” (R. Ç. 15), “*Hemen hemen bütün etkinliklerde aktiftim ve elimden geleni yaptığımı düşünüyorum.*” (G. C. 16). Bu yazılardan öğrencilerin sorumluluk içinde, derse istekli olduklarını ve çaba göstererek öğrenme sürecine etkin bir şekilde katıldıklarını anlamaktayız.

“Bence çok yararım dokundu özellikle karikatür çalışmasında yaratıcı fikirlerim vardı, arkadaşlarımda uygulama kısmında iyilerdi. ” (A. Y. 20), “Ben ve arkadaşlarım üzerimize düşen görevleri yerine getirmeye çalıştık.” (H. E. 14). Biçimindeki yazılardan öğrencilerin işbirliği içinde çalıştıklarını, herkesin üzerine düşen görevi yerine getirmeye çalıştıklarını anlamaktayız.

“Etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna yönelik öğrenci yansıtma yazıları genel olarak incelendiğinde öğrencilerden çok azının etkinliğe katılımlarında olumsuz ifadeler kullandıkları, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun etkinliklere katılımlarını olumlu cümlelerle ifade ettikleri görülmüştür.

Öğrenci yansıtma yazısı formunun ikinci sorunun B şikkı olan “Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-11’de verilmiştir.

Tablo-11: Öğrencilerin “Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?	f	%
Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımından memnunum	10	50
Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımından kısmen memnunum	8	40
Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımından memnun değilim	2	10
Toplam	20	100

Tabloya bakıldığında“ Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların 10 tanesi (%50) “Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımından memnunum”, 8 tanesi (%40) “Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımından kısmen memnunum”, 2 tanesi (%10) “Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımından memnun değilim” şeklinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin vermiş olduğu cevapların açıklamaları aşağıda sunulmuştur:

“Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımından memnunum.” cevaplarına bakıldığında; “Grup arkadaşlarım benden daha iyilerdi çoğu konuda. Bu da benim eksil yanlarımı görmemi ve bir şeyler öğrenmemi sağladı.” (N. T. 19), “Her farklı

teknik bize yeni şeyler kattı. Yanlışlarımızı düzelttik, benim göremediğim kısımları arkadaşlarım gördü.” (E. İ. 18), “Herkes birbiriyle yardımlaşma içindeydi, ders çok zevkliydi.” (A. Ü. 1), “Hep beraber etkinliklerde uyum içerisindeydik, hepimiz çalışmalarımızda iyi olduğumuz yönlerimizle ön plana çıktık.” (A. B. 13), “Grup arkadaşlarımda çalışmalara katıldı, herkes bütün çalışmalara katkı sağlamaya çalıştı.” (O. K. 9), “Hep birlikte elimizden geleni yaptık. Ben karakalem çalışmalarında iyiydim, arkadaşlarım pastel ve noktalama çalışmasında iyiydi. Hep birbirimizin açıklarını kapattık.” (Z. İ. 6). Şeklindeki ifadelerden, grup üyelerinin birbirlerine yardım ederek birbirlerinin açıklarını kapattıkları, işbirliği esasına göre davrandıkları, kendi öğrenmesinin yanı sıra arkadaşının da öğrenmesine katkı sağladıkları, uygulama sırasında ortaya çıkabilecek kargaşayı önlemek için özellikle çalışma esnasında hem kendi grubunu hem de diğer grupları rahatsız edecek tavırlarda bulunmadıkları, dolayısıyla ellerinden gelen gayreti gösterdikleri ve üzerine düşen sorumlulukları yerine getirdikleri görülmektedir.

“Grup arkadaşlarımdan etkinliklere katılımından kısmen memnunum.” yönündeki öğrenci yansıtma yazıları şu şekildedir; “Grup arkadaşlarım benim kadar aktif olmasa da katıldılar.” (G. C. 16), “Gruptaki arkadaşlarım gayet iyiydi ama istasyon şefleri kendilerini yeterince çalışmaya vermediler.” (B. U. 11), “Arkadaşlarımda da çalışmalarda yararının dokunduğuna inanıyorum ama arkadaşlarım zaman zaman gürültü yaparak benim ve diğer gruptaki arkadaşlarımdan dikkatini dağıttılar.” (A. Y. 20). Bu yazılardan hareketle etkinliklerde gayret edenlerin yanında, sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencilerinde olduğu, bu kişilerin yükünü de diğer arkadaşlarının çektiği, bu durumdan öğrencilerin rahatsız olduğu anlaşılmaktadır.

“Grup arkadaşlarımdan etkinliklere katılımından memnun değilim.” diyen öğrenciler; “Grup ta zaten üç kişiydik ben çalıştım ama diğer arkadaşlarım hiçbir şey yapmadılar.” (R. Ç. 15), “Arkadaşlarımdan katkılarından çok fazla memnun kalmadım.” (S. K. 3). Şeklindeki yazılarıyla öğrencilerin uygulama sürecinde arkadaşlarının performansından memnun kalmadıklarını görmekteyiz.

“Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?” Sorusuna cevap olarak verilen öğrenci yansıtma yazılarına bakıldığında “Grup arkadaşlarımdan etkinliklere katılımından memnunum.” şeklinde on ifadenin

bulunması, “Grup arkadaşlarımın etkinliklere katılımından kısmen memnunum.” şeklinde sekiz ifadenin bulunması ve “Grup arkadaşlarımın etkinliklere katılımından memnun değilim.” şeklinde sadece iki ifadenin bulunması grup üyelerinin uygulama sürecinde etkinliklere katılımının çok iyi düzeyde olduğunu bizlere göstermektedir.

Sonuç olarak, öğrenci yansıtma yazısı formunun ikinci sorusunun A ve B şıklarında etkinliklere öğrencilerin ve grup üyelerini katılımının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

3. Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?

Öğrenci yansıtma yazısı formunun üçüncü sorusu olan “Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?” sorusuna öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar Tablo-12’de verilmiştir.

Tablo-12: Öğrencilerin “Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?	f	%
Dersi eğlenceli hale getirdi	9	45
Derse karşı ilgimi arttırdı	7	35
Herhangi bir etkisi olmadı	2	10
Diğer	2	10
Toplam	20	100

Öğrenci yansıtma yazısı formunun üçüncü sorusu olan “Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?” sorusuna öğrencilerin vermiş olduğu cevapların 9 tanesi (%45) “Dersi eğlenceli hale getirdi”, 7 tanesi (%35) “Derse karşı ilgimi arttırdı”, 2 tanesi (%10) “Herhangi bir etkisi olmadı”, 2 tanesi (%10) “Diğer” şeklinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin vermiş olduğu cevapların açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Derse yönelik katkısını, “Dersi eğlenceli hale getirdi” şeklinde yansıtma yazıları şunlardır: “*Bence bu teknikler sayesinde birlik ve beraberlik içinde dersi*

daha zevkli kılmıştır.” (N. T. 19), “Bu teknikler sayesinde görsel sanatlar dersi diğer derslerimize göre daha farklıydı. Destte değişik çalışmalarını beraber yaptık ve ders daha eğlenceli geçti.” (D. K. 7), “Herkes birbiriyle yardımlaşma içindeydi, ders çok zevkliydi.” (A. Ü. 1), “Resim yaparken kullandığımız bu teknikler sayesinde ben ve arkadaşlarımız derste daha istekliydik, herkes bir şeyler yapmaya çalıştı ders çok keyifliydi.” (B. U. 11), “Bu etkinlikler sayesinde derste daha güzel çalışmalar ortaya çıkmasına katkı sağladı, bununla birlikte hepimiz çok eğlendik.” (R. Ç. 15), “Bu teknikler sayesinde eksik yanlarımızı tamamladık, birbirimize yardım ettik daha önce ders bu kadar eğlenceli geçmemişti.” (E. İ. 18). Şeklindeki ifadelerden işbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamalarda, grup üyeleri öğrenme ortamına aktif bir şekilde katılmış bu da onlara olumlu bir öğrenme çevresi oluşturmuştur. Yardımlaşma ve işbirliği içinde derste pasif kalan öğrenciler daha aktif hale gelmişlerdir. Öğrencilerin özgüven duygusunu artırarak onların derslerde keyifli zaman geçirmelerine olanak sağlamıştır. Öğrencilerin yansıtma yazıları incelendiğinde Görsel Sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin öğrenme sürecine zevkle katıldıkları, öğrenirken aynı zamanda eğlendikleri görülmüştür.

Derse yönelik katkısını, “Derse karşı ilgimi arttırdı” şeklinde yansıtma yazıları şunlardır: “Birlikte öğrenme ve istasyon tekniği bana resim sanatını daha çok sevdirdi. Çalışmalarda herkesin emeği olduğu için yardımlaşma olduğu için güzeldi.” (H. E. 14), “Bu etkinlikler sayesinde ben ve grup arkadaşlarım derse daha sıcak bakmaya başladık bence.” (G. C. 16), “Özellikle karikatür ve aynısında neler oldu çalışmalarını yaparken hepimiz çok eğlendik ve derse karşı biraz daha sıcak bakmamı sağladı.” (A. K. 8), “Bu tekniklerle keçeli kalemle birim tekrar etkinliği benim resmi sevmeme katkı sağladı.” (Ş. B. 2), “Herkesin çalışmalarda başarılı olmasını sağlamış, farklı yönlerimizi geliştirmiştir. Derse daha iyi motive olmamızı sağlamış bundan dolayı da derse karşı ilgimizi artırmıştır.” (A. Y. 20). Öğrenci yansıtma yazılarından da anlaşılacağı gibi bu tekniklerin uygulamada kullanılması öğrencilerin hem derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamış hem de akademik başarılarını artırmaya yardımcı olmuştur. İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamalar derste öğrencilere etkin katılım imkânı sunarak onların derse karşı ilgisini artırmış, buda istendik davranışların daha kolay kazandırılmasına olanak hazırlamıştır.

Yukarıda verilen cevapların dışında, “Diğer” kodu altında verilen öğrenci yazıları şöyledir: “*Bu etkinliklerde eksik yanlarımızı tamamladık ve derse daha iyi motive olmamızı sağladı.*” (Z. İ. 6), “*Yapılan çalışmalar kendime olan güvenimi artırdı. Grup arkadaşlarımla çok iyi anlaştık ve iletişimimiz iyiydi.*” (A. B. 13). Bu yansıtma yazılarından anlaşılacağı gibi işbirlikli öğrenme bireylerin grup içinde çalışmalarına ve öğrenmelerine imkân sağlamış, onların sosyal becerilerini ve iletişim yeteneklerini geliştirmiştir. Aynı zamanda uygulamalarda farklı tekniklerle yapılan farklı etkinlikler öğrencilerin derse karşı motivasyonunu da artırmıştır.

Öğrenci yansıtma formu verileri incelendiğinde “Size göre etkinliklerde kullanılan “birlikte öğrenme” ve “istasyon tekniği” derse hangi yönde katkı sağlamıştır?” sorusuna dokuz öğrenci dersin daha eğlenceli geçtiği yönünde görüş bildirmiş, yedi öğrenci derse karşı ilgisinin arttığını söylemiştir. İki öğrenci derse daha iyi motive olduklarını ve grup arkadaşları ile daha iyi iletişim kurduklarını dile getirmiştir. Diğer iki öğrenci de bu etkinliklerin derse herhangi bir etkisinin olmadığını söylemişlerdir.

4. Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?

“Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?” sorusu için önceden kodlar belirlenerek öğrencilerin bu kodlara cevap vermeleri istenmiştir. Önceden belirtilen kodlar aşağıda verilmiştir:

- Resim Yeteneğinin Gelişmesi
- Paylaşma
- Yardımlaşma
- Sorumluluk Duygusu
- Diğer

Öğrenci yansıtma yazısı formunun dördüncü sorusu olan “Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?” sorusuna öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar Tablo-13’te verilmiştir.

Tablo-13: Öğrencilerin “Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?	f	%
Yardımlaşma	6	30
Resim yeteneğinin gelişmesi	4	20
Sorumluluk Duygusu	4	20
Paylaşma	3	15
Diğer	3	15
Toplam	20	100

“Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların 6 tanesi (%30) “Yardımlaşma”, 4 tanesi (%20) “Resim yeteneğinin gelişmesi”, 4 tanesi (%20) “Sorumluluk Duygusu”, 3 tanesi (%15) “Paylaşma”, 3 tanesi (%15) “Diğer” şeklinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin vermiş olduğu cevapların açıklamaları aşağıda sunulmuştur:

Yardımlaşma

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar halinde birlikte çalışma, tartışma ve birbirlerine yardım etme gibi beceriler kazanmalarına olanak sağlayan öğretim yöntemidir. İşbirlikli öğrenme, ortak amaçları başarmak için birlikte çalışmaktır. İşbirliği uygulamaları içinde bireyler kendilerine ve grubun diğer üyelerine yardımlaşma ve dayanışma duygusunu ön plana çıkararak fayda sağlayacak sonuçlar ararlar.

Öğrenci yansıtma yazılarına bakıldığında, uygulamalarda öğrencilerin yardımlaşma konusunda olumlu davranışlar gösterdiği görülmektedir. Bu konuda öğrenci yansıtma yazıları aşağıda verilmiştir:

Görsel sanat uygulamalarında yardımlaşıklarını belirten öğrenciler, “*Herkes birbiriyle yardımlaşma içerisindeydi, sanırım bu duygumu geliştirmede bana yardımcı oldu ders çok zevkliydi.*” (A. Ü. 1), “*Yardımlaşma, dayanışma ve birlik sayesinde çalışmalarımızı yaptık, Yardımlaşarak birbirimizin eksiklerini tamamladık.*” (A. B. 13), “*Yardımlaşma, birlik ve beraberlik içerisinde güzel çalışmalar ortaya çıkardık, herkes elinden geleni yaptı.*” (E. İ. 18), “*Birlik ve beraberliğimizi güçlendirdi, yardımlaşma duygumuzu geliştirdi.*” (R. Ç. 15), “*Her*

yönden katkı sağladı ama en çokta yardımlaşma duygumuzu ön plana çıkardı.” (N. T. 19), “Arkadaşlarımızla iyi bir ekip olup yardımlaşma duygumuz gelişti. Etkinliklerde görev dağılımı yapıldı ve herkes birbiriyle yardımlaştı.” (T. K. 12), “Herkes tek tek yanındaki arkadaşıyla yardımlaştı. Bende elimden geleni yaptım.” (Z. İ. 6).

Öğrenci yansıtma yazıları değerlendirildiğinde, işbirlikli öğrenmeye dayalı Görsel Sanatlar uygulamalarında öğrencilerin yardımlaşarak çalıştıkları, fikir alışverişinde buldukları görülmektedir. Yardımlaşmanın öğrencileri birbirine yakınlaştırdığı, onların birbirleriyle daha iyi anlaştıkları, onlara ekip olma ruhunu yakalamalarına fırsat verdiği, yardımlaşarak birbirlerinin eksikliklerini tamamladıkları ve yapılan çalışmaları kolaylaştırdığı görülmektedir. Sonuç olarak, işbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamalarda öğrenciler paylaşmayı ve işbirliği yapmayı öğrenerek, yardımlaşma duygularının geliştiği söylenebilir.

Resim Yeteneğinin Gelişmesi

Akademik alanda olumlu gelişmeler kaydedilmesine neden olan ve iyi sonuçlar veren işbirlikli öğrenme tekniklerinin iki temel ortak özelliği bulunmaktadır: Birincisi, bireyler tek başlarına sorumluluklarını yerine getirdikleri halde grup hedefleri öncelikli olarak düşünülmektedir. İkincisi, bireysel sorumluluklar ve işbölümünün varlığı yani grubun başarısının bireysel katılımlara ve çabaya bağlı olmasıdır. Konuyla ilgili öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Keçeli kalem, pastel boya, guaş boya kullandık. Bu da benim resim yapma yeteneğimi geliştirdi.” (A. C. 4), “Çalışmalardan sonra resim yeteneğimin geliştiğini hissettim. Bu teknikler resim yaparken farklı açılardan görmemi sağladı.” (O. K. 9), “Etkinlikler bana birçok yönden fayda sağladı. Yardımlaştık, sorumluluğumuzu yerine getirdik. Ama en fazla resim yeteneğim gelişti.” (E. Ç. 10). Yukarıdaki yansıtma yazıları gösteriyor ki, farklı etkinliklerle kullanılan farklı teknikler öğrencilerin resim yeteneğinin gelişmesine olanak sağlamıştır.

Sorumluluk Duygusu

Öğrenci yansıtma yazılarından yapılan aşağıdaki alıntılara göre uygulamalarda öğrencilerin sorumluluk bilinci ile çalıştıkları görülmektedir. İlgili alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Gurubumuzda herkesin bir sorumluluğu vardı ve herkes sorumluluğunu yerine getirmek için elinden geleni yaptı.” (Y. A. 18), “sorumluluk bilincim vardı ama bu saatten sonra daha da gelişti.” (G. C. 16), “Gruptaki bütün arkadaşlarım almış olduğu sorumluluğunu yerine getirdi, getirmeyen arkadaşlarımızı uyardık.” (A. Y. 20). İfadelerinden de anlaşılacağı gibi uygulamalarda sorumluluk bilincinin kazanıldığı, sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencilerin de arkadaşları tarafından uyarılarak grup içerisinde iç denetimin oluştuğu görülmektedir.

Sonuç olarak sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin olmasına rağmen genel olarak öğrencilerin sorumluluk bilincini kazandıklarını söyleyebiliriz.

Paylaşma

İşbirlikli öğrenme yaklaşımı, öğrenci merkezlidir. Akran işbirliği ve grup içinde etkileşimi sağlayarak fikirlerin paylaşılmasını, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesini, çalışma planının birlikte yapılmasını içerir. Bu yaklaşımla yardımlaşma ve işbirliği yapmayı öğrenirler, paylaşma duyguları gelişir. Konuyla ilgili öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Bana kazandırdığı şey paylaşma ve fikir alış verişi. İstasyon tekniğinde görev paylaşımı yaptık ve istasyonlara ayrıldık. Ben boyamalarda iyiydim grup arkadaşlarımda resim çizmede. Aynı zamanda malzemelerimizi de paylaştık.” (H. E. 14). Şeklindeki yansıtma yazısında öğrencinin süreç içerisinde grup arkadaşlarıyla görev paylaşımı yaptığı, fikir alışverişinde bulunduğu ve hatta malzemelerin bile kullanıldığı anlaşılmaktadır. İşbirlikli öğretim grup çalışmalarında ortak malzeme kullanımına da olanak tanıdığı için, malzeme alımı açısından ekonomik olma imkânını sağlamaktadır.

“Arkadaşlarımla paylaşım yapmayı sağladı. Bu tekniklerle öncelikle öğretmen görevlerimizi paylaştırdı. Birlikte öğrenme tekniğinde yazıcı, istasyon tekniğinde şeftim. Resimlerimizi yaparken pek çok paylaşımlarda bulunduk.” (Ş. B. 2). Şeklindeki yazılardan öğrencinin başta iş gücü paylaşımının yanında sorumluluk, bilgi, fikir paylaşımında bulunduğu görülmektedir.

Öğrenci yansıtma yazıları değerlendirildiğinde, işbirliğine dayalı görsel sanatlar etkinliklerinde, öğrencilerin paylaşma becerilerinin gelişiminde etkili olduğu, öğrencilerin etkinlik sürecinde yaşanan paylaşımlardan hoşlandıkları söylenebilir.

Diğer

Öğrenci yansıtma yazısı formunun dördüncü sorusunda sorusun da “Resim Yeteneğinin Gelişmesi”, “Paylaşma”, “Yardımlaşma” ve “Sorumluluk Duygusu” kodları dışında “Diğer” kodu oluşturulmuştur. Bu kodun cevapları; “Çalışmaları yaparken dikkatli olmamı sağladı.” (D. K. 7), “Değişikliği seven biz gençler için ilgi çekici bir çalışma oldu.” (A. Ü. 1). Şeklindeki yazılarda çalışmalarda dikkati ön plana çıkaran öğrencilerle, uygulamalarda değişik çalışmaların ilgi çekici olduğunu dile getiren öğrencilerde yer almaktadır.

5. Etkinliklerde öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?

İşbirlikli öğrenme yaklaşımında öğretmenin temel görevi öğrencilere rehberlik etmektir. Öğretmenler, öğrencilerinin öğrenmeleri konusunda nasıl rehberlik edeceklerini bildikleri zaman, öğrencilere karşı olumlu tutum sergilerler. Bunun için öğretmen, hem kendisinin, hem de öğrencilerinin özelliklerinin öğrenmeyi etkilediği bilincine sahip olmalıdır. Öğretmen öğrencilerin zamanı verimli şekilde kullanmalarına yardımcı olarak, uygulama esnasında oluşabilecek eksikleri gidermek için ufak ipuçları verebilir. Bunları yaparken öğrenciyi motive etmeyi ihmal etmemelidir.

Uygulama bittikten sonra öğretmen oluşan ürünleri toplar ve sınıfın tamamının görebileceği şekilde sergiler. Yapılan ürünler hakkında öğrencilerin görüşleri de alınarak etkinlikler tamamlanır.

İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamalarda öğretmen, öğrencilere rehberlik yaparak öğrencilerin aktif olacağı bir ortam oluşturmaya çalışmıştır. Konu ile ilgili öğrenci yazıları aşağıda verilmiştir:

“Öğretmen, eksiklerimizi düzelten, sıkmadan bir iki cümleyle konuyu açıklayan bir rehberlik yaptı.” (B. U. 11), “Eğer hoca olmasaydı verim daha düşük olurdu ve çalışmalar beklenen düzeyden aşağıda olurdu.” (N. T. 19), “Guaş ve sulu boyadan anlamadığım için gelip bana birkaç teknik gösterdi ve herkese de yardımcı oldu.” (A. Ü. 1), “Bizimle her konuda çok ilgilendi hocamızı seviyoruz.” (Z. İ. 6), “Öğretmenimiz eksik yanlarımızı tamamladı, problem olduğunda bize çözüm yollarını gösterdi.” (E. Ç. 10), “Öğretmenimiz bize çalışmalarımızı nasıl

yapacağımızı gibi çoğu şeyde çok yardımcı oldu.” (H. E. 14), “Rehberliği çok iyiydi resmi sevdim.” (Ş. B. 2), “Sorularımıza ve merak ettiklerimize cevap verdi.” (G. C. 16). Şeklindeki ifadelerden öğretmenin etkinlik süresince öğrencilere rehberlik yaptığı, çalışmalara ve öğrencilere çok fazla müdahalede bulunmadığı, problemlerde çözüme yönelik seçenekleri sunduğu ama çözümü öğrencilere bıraktığı görülmektedir. Öğrencilerin de buna olumlu yaklaştıklarını söyleyebiliriz.

“Öğretmenimiz bize çok yardımcı oldu, göremediğim kısımları fark etmeme yardımcı oldu.” (D. K. 7), “Yapamadığımız kısımlar hakkında bilgi aldık, eksilerimizi sorduk.” (E. İ. 18), “Kendi başımıza zorlanabileceğimiz konularda bize yardımcı oldu.” (A. B. 13), “Eğlenceli etkinliklerdi, fikirler ürettik, grubumuza isimler bulduk, öğretmen bize yardım etti, taktikler verdi.” (S. K. 3), “Her şeyi bize ayrıntılı bir şekilde anlattı.” (A. C. 4), “Öğretmenimiz bize guaş boyayı nasıl yapacağımızı gösterdi, öbür teknikleri de gösterdi; ama gerisini biz kendimiz yaptık, bize yardımcı olup güdülendirdi.” (O. K. 9), “Bize elinden geldiği kadar yardımcı olmaya çalıştı.” (A. K. 8), “Öğretmenimiz bize güzel şeyler öğretti. Bize önder oldu.” (R. Ç. 15), “Hocamız bize resimleri nasıl yapmamız gerektiği ve nasıl boyayacağımızı söyledi. Öğretmenimiz bize fazla müdahale etmedi. Kendimiz araştırarak öğrendik.” (Y. A. 17). İfadelerden öğretmenin öğrencilere yeni fikirler üretecek ortamı sağladığı, açıklanması gereken konuları anlattığı, farklı teknikleri uygulama noktasında dikkat edilmesi gereken noktaları göstererek psikomotor becerilerin kazandırılmasında önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır.

Öğrenci yansıtma yazısı formu verilerine göre uygulamalarda öğretmen, öğrencilerine rehberlik ederek öğrencilerin aktif olacağı bir ortam oluşturmaya çalışmıştır. Öğretmenin çalışmalarda çözümü öğrencilere bıraktığı, öğrencilerin tercihlerini önemseydiği, bilgiyi hazır vermek yerine öğrencileri bilgiye ulaşmaya ve araştırma yapmaya yönlendirdiği görülmektedir.

6. Etkinlikleri ailenize ve arkadaşlarınıza anlatmak isterseniz onlara neler söylediniz?

İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamalarda kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon teknikleri hakkında öğrencilerden süreci ailelerine veya arkadaşlarına bir iki

kelime ile özetlemeleri istenmiştir. Konu ile ilgili öğrenci yansıtma yazıları aşağıda verilmiştir.

“Bu etkinliklerin bize dayanışmayı öğrettiğini ve çok güzel etkinlikler olduğunu söyledim.” (R. Ç. 15), “Babama veya anneme anlatacağında mesela sulu boya, guaş boya, pastel boya istasyonları olduğunu, her birinde farklı farklı malzemeler yer aldığını anlattırdım. Her 10-15 dakikada istasyonların değiştiğini mesela bizim grup suluboya yapıyor daha sonra biz diğer sırada ne yapıyorsa onu tamamlıyoruz. Bizden önceki grup ise bizim çalışmamızı tamamlıyor diye anlattırdım.” (T. K. 12), “İstasyon tekniğini grup halinde işbirliği içinde yapıyoruz ve herkes her istasyona gidip önceki grubun yarım bıraktığı resmi tamamlıyor.” (Y. A. 17), “Grup halinde farklı tekniklerde farklı çalışmalara 20 dakika arayla geçtiğimiz 1 teknik.” (B. U. 11), “Çalışmalarımızın son derece zevkli geçtiğini birkaç cümle ile izah ederdim.” (N. T. 19), “Etkinlik sırasında hepimizde oluşan heyecan ve merak duygusu en iyisiydi.” (A. Ü. 1), “İstasyon tekniği hakkında bilgi verir, uygulama aşamalarını anlatır ve çok keyifli, eğlenceli geçtiğinden bahsederdim.” (G. C. 16), “5 grup, 5 istasyon ve 15 dakikada bir yer değiştirdiğini ve herkesin her etkinliğe katıldığını.” (A. B. 13), “5 tane istasyon olduğunu söyledim ve belirli süreden sonra grupların değiştiğini söyledim. Bütün etkinliklerde herkesin bir emeği olduğunu söyledim.” (A. C. 4), “Üçerli veya dörderli grup olup farklı çalışma sanatlarında süre sınırlaması olup, zaman dolduğunda başka resim çalışma sanatlarına geçerek çalıştığımızı anlattırdım.” (A. K. 8), “Herkesin emeği geçtiğini, resmi sevdiğimi ve artık resmi daha güzel yapmaya çalışacağımı.” (H. E. 14), “İstasyon tekniğinde şef olup arkadaşlarıma yardım ettim.” (Ş. B. 2), “Yaptıklarımızı kısaca anlatırım. Bu tekniklerin amacı hakkında bilgi veririm.” (E. İ. 18). Şeklindeki yazılardan öğrenciler istasyon tekniği hakkındaki düşünceleri dile getirmiştir. Öğrenciler istasyon tekniği hakkında kısa bilgiler vermiş, tekniğin aşamalarından bahsetmişlerdir. Ayrıca bu tekniği uygularken tekniğin faydaları ve kendilerinde uyandırdığı duygulardan da söz etmişlerdir.

“Grupların oluşturulduğunu, bizlere sözcü, okuyucu, bağ kurucu, malzemeci gibi görevler verildi. Çalışmalarımız bittikten sora grup sorumlularına malzemeleri teslim ettik. Yardımlaşarak ve birlik içinde çalışmaların zevkli geçtiğinden bahsederdim. Diğer derslerde de bu tekniklerin kullanılması gerektiğini söyledim.”

(D. K. 7), “Gruplarımıza kendimiz isimler bulduk. Bizim grup yazıcıydı ve grupların yaratıcı fikirlerini not ettik. Daha sonra ortaya çıkan karikatürleri sınıfta uygun yerlere astık. Çok eğlenceli geçti bir daha olsa yine katılırım.” (Z. İ. 6). Şeklindeki yazılarda öğrenciler birlikte öğrenme tekniğinden söz etmiştir. Gruplara ayırdıklarını, grupların isimler bularak gruplara sözcü, okuyucu, bağ kurucu, yazıcı, malzemeci gibi roller verildiğini, bir sonraki oturum için gerekli olan malzemeleri kimlerin getireceği dosyaya işlenerek, o haftanın grup sorumlusuna teslim edildiğinden bahsetmişlerdir. Ortaya çıkan çalışmaların sınıfta sergilenerek, süreç içerisinde derslerin eğlenceli geçtiğini ifade etmişlerdir.

Öğrenci yansıtma formu verileri incelendiğinde “Etkinlikleri ailenize ve arkadaşlarınıza anlatmak isterseniz onlara neler söylediniz?” sorusuna öğrencilerin genel itibariyle birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulama aşamaları hakkında kısa cümleler kurarak süreci özetledikleri görülmektedir. Ayrıca “Çalışmalarımızın son derece zevkli geçti...”, “resmi sevdiğimi ve artık resmi daha güzel yapmaya çalışacağım...”, “Yardımlaşarak ve birlik içinde çalışmaların zevkli geçtiği...”, “Çok eğlenceli geçti bir daha olsa yine katılırım...”, gibi ifadeler kullanarak uygulanan tekniklerin yararları ve kendilerinde uyandırdığı duygulardan da söz ettikleri görülmüştür.

4. 3. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma sorusu “İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, ürüne yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?” şeklinde idi.

İşbirlikli öğrenmeye dayalı işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, ürüne yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenebilmesi için öğrencilerle yapılandırılmış görüşme, yazılı olarak gerçekleştirilmiştir ve öğrencilere açık uçlu 5 tane soru yöneltilmiş öğrencilerin bu sorulara cevap vermesi istenmiştir.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna yönelik öğrenci görüşme formunda bulunan sorular ve bu sorulara yönelik öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

1. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür etkisi oldu?

“Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-14’te verilmiştir.

Tablo-14: Öğrencilerin “Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür etkisi oldu?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür bir etkisi oldu?	f	%
Süreç içerisinde tartışmalarda zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık	6	30
Ortaya çıkan çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı	4	20
Farklı ilgi yönlerimizi ortaya çıkardı	6	30
Bizleri araştırma yapmaya sevk etti	2	10
Etkisi Olmadı	1	5
Diğer	1	5
Toplam	20	100

“Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların 6 tanesi (%30) “Süreç içerisinde tartışmalarda zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık”, 4 tanesi (%20) “Ortaya çıkan çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı”, 6 tanesi (%30) “Farklı ilgi yönlerimizi ortaya çıkardı”, 2 tanesi (%10) “Bizleri araştırma yapmaya sevk etti”, 1 tanesi (%5) “Etkisi Olmadı” ve 1 tanesi (%5) “Diğer” şeklinde olduğu görülmüştür.

“Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna “Süreç içerisinde tartışmalarda zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık” cevabını veren öğrenci görüşleri şunlardır: “Çalışmalarımızda özellikle hangi çalışmayı yapacağımızı düşünürken herkes fikirlerini söyledi ve birçok farklı düşünceler ortaya çıktı. Bu da benim bakış açımı zenginleştirdi.” (A. K. 8), “Değişik tekniklerle birçok değişik resimler yaptık. Her resimde farklı düşünceler ortaya çıktı. Farklı düşünebilme yeteneğim gelişti.” (O. K. 9), “Bana zengin ve farklı bir bakış açısı kazandırdı.” (G. C. 16), “Süreç içerisinde yeni şeyler öğrendik, bilgilerimiz zenginleşti tabi bunu tartışarak yaptık.” (A. C. 4).

Şeklindeki ifadelerden öğrencilerin, resimleri tasarlama aşamasında farklı düşünceler ortaya çıkardıkları, tartışarak ve fikir alışverişinde bulunarak bilgilerini zenginleştirdikleri bundan dolayı da zengin ve farklı bir bakış açısı kazandıkları görülmektedir. Ayrıca bu teknikler öğrencilerin yeni ve özgün düşünceler geliştirmelerine, yaratıcı düşünmelerine ve işbirlikli öğrenmelerine katkı sağlamakta, tekniklerin öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırmalarına ortam hazırladığı anlaşılmaktadır.

“Ortaya çıkan çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı.” cevabını veren öğrenciler: *“Çalışmalarda arkadaşlarımızla birbirlerimizin eksiklerini tamamlayarak güzel çalışmalar ortaya çıktı.”* (R. Ç. 15), *“Herkesin emeği olduğu için daha güzel ve daha çok uğraşmış çalışmaların oluşmasına büyük etki etti.”* (N. T. 19), *“Diğer tekniklere göre daha özenli ve ilgi çekici bir ürün ortaya çıktı.”* (A. Ü. 1), *“Resmi sevmemi sağladı ve çalışmaların farklı ve fazla olmasını sağladı.”* (Ş. B. 2). Bu yazılardan anlaşılacağı gibi bu teknikler, öğrencilere etkin katılım imkânı sunup onların dersten zevk almalarını sağlamaktadır. Ayrıca öğrenci merkezli bu teknikler, yarım kalan çalışmaların tamamlanmasına olanak verdiği için öğrencilerin hem derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamakta hem de akademik başarılarını arttırmaktadır.

“Farklı ilgi yönlerimizi ortaya çıkardı.” cevabını veren öğrenciler: *“Herkes yeteneğini ortaya koymaya çalışarak çalışmaları hep beraber tamamladık. Benimde çizimde çok katkım oldu.”* (A. Y. 20), *“Etkinliklerde birlikte öğrenme tekniğini yaparken farklı yönlerimi gördüm. Bağ kurucu olarak gruplar arasında iletişimi sağladım.”* (E. İ. 18), *“Grup olarak ortak çalışmalar yaptık ve birlikte hareket ettiğimiz için arkadaşlarla iletişimimiz çok iyiydi. Birlikte güzel çalışmalar ortaya çıkardık.”* (T. K. 12), *“Etkinlikler sonunda farklı yönlerimizin olduğunu anladık. Mesela natürmort çalışmasında ben kompozisyonu çizmede iyiydim arkadaşlarım da boyalarla tonlamada iyiydi.”* (H. E. 14). Şeklindeki öğrenci görüşlerinde öğrencilerin, grup içinde çalışmaları, araştırma yapmaları ve öğrenmeleri mantık olarak onların sosyal becerilerini ve iletişim yeteneklerini geliştirdiğini göstermektedir. Sosyal davranış ve beceriler üzerinde yapılan araştırmalar da göstermektedir ki küçük gruplar halinde sosyal becerilere yönelik çalışmalar yapılması bireylerin başarısını arttırmaktadır.

Etkinliklerin kendilerini araştırma yapmaya sevk ettiğini belirten öğrenciler: “Çalışmalar üzerindeki etkisi farklı düşünceler ve bazı özelliklerimi fark etmemi sağladı. Araştırma yönüm ortaya çıktı mesela. Aynısında neler oldu çalışmasında araştırarak çok farklı, yeni ürünler çıktı ortaya.” (D. K. 7), “Bu uygulamalarda birlikte araştırmalar yaptık, mesela beraber natürmort resimlerini inceledik, tarihini araştırdık. Buda çalışmalarımızda bize kolaylık sağladı.” (Z. İ. 6). İfadelerde öğrencilerin etkinliklere başlamadan önce konu ile ilgili araştırmalar yaptıkları, bunun sonucunda farklı ve kendine özgü eskizler ortaya çıkardıkları görülmektedir.

Yukarıda verilen cevapların dışında, “Diğer” kodu altında verilen öğrenci cevabı şöyledir: “Bu etkinlikler sayesinde hep birlikte aynı anda birçok çalışma yapma fırsatı yakaladık.” (A. B. 13). İfadesi ile öğrenci arkadaşları ile birlikte birden fazla çalışma yaptığını dile getirmektedir.

Sonuç olarak, öğrenci görüşme formunda “Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerden en fazla “Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı.” ve “Süreç içerisinde tartışmalarda zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık.” biçiminde cevaplar vermişlerdir. Bu cevapları “Ortaya çıkan çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı” şeklinde cevaplar izlemekte, bunları da sırayla “Bizleri araştırma yapmaya sevk etti.”, “Etkisi Olmadı.” ve “Diğer” şeklinde seçenekler izlemiştir.

2. Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?

“Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-15’te verilmiştir.

Tablo-15: Öğrencilerin “Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?	f	%
Beğendim güzel oldu	14	70
Beğenmedim güzel olmadı	1	5
Etkinlikler becerilerime katkı sağladı	1	5
Zamanımı verimli kullandım	2	10

Diğer	2	10
Toplam	20	100

Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz? Sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtların frekans ve yüzdeler dağılımlarına bakıldığında öğrencilerin 14 tanesi (%70) “Beğendim güzel oldu.”, 1 tanesi (%5) “Beğenmedim güzel olmadı.”, 1 tanesi (%5) “Etkinlikler becerilerime katkı sağladı.”, 2 tanesi (%10) “Zamanımı verimli kullandım.” ve 2 tanesi (%10) “Diğer” cevabını vermiştir. Öğrencilerin cevaplar hakkındaki açıklamaları aşağıda verilmiştir:

Etkinliklerde ortaya çıkan ürünleri “Beğendim güzel oldu.” diyen öğrenci yanıtları: “*Değişik ve güzel çalışmalar ve daha önce yaptığım resimlerden farklı bir bakış açısı vardı.*” (D. K. 7), “*Her etkinlikte yaptığımız çalışmaların beşi de güzel oldu. 20-30 adet boş çalışma yapmaktansa bu etkinliklerle yapılan 4-5 çalışma daha güzel ve daha farklıydı.*” (B. U. 11), “*Neden yirmi tane çalışma yapalım ki istasyon tekniği çok iyi.*” (E. Ç. 10). Şeklindeki cevaplardan yola çıkarak yapılan bu çalışmaların öğrencinin resme, sanata bakış açısını etkilediği ve öğrenciye farklı bir bakış açısı kazandırdığı, bireysel olarak yapılan birçok çalışmadan ziyade işbirliği içerisinde, yardımlaşarak yapılan çalışmaların daha anlamlı olduğu anlaşılmaktadır.

“*Hepimiz her istasyona bir şeyler kattık, çalışmalarını çok beğendim yararlı oldu.*” (E. İ. 18), “*Değişik ve güzel çalışmalardı, daha önceden yaptığım resimlerden farklı oldu.*” (Z. İ. 6), “*Herkes birbirinin eksikliğini kapattı, herkes işbirliği içinde birbirine yardım etti ve çalışmalar güzel oldu.*” (A. Y. 20), “*Ürünlerde çıkan sonuçları çok beğendim, güzel oldu.*” (R. Ç. 15). İfadelerinden çalışmalar yapılırken öğrencilerin, işbirliği içinde özenle çalıştıkları, ortaya çıkan ürünlerin de istedikleri gibi olduğu, çalışmaların beğenildiği anlaşılmaktadır.

Etkinliklerde ortaya çıkan ürünü “Beğenmedim güzel olmadı.” diyen bir öğrenci, “*Çalışmaları beğenmedim çünkü bizim güzel bir şekilde yaptığımız resimleri bizden sonra gelen arkadaşlarımız berbat etti bizim kadar güzel yapamadılar. Bence bireysel çalışmak daha iyi.*” (S. K. 3). Şeklindeki ifadesinde öğrenci, çalışmalarda gösterdikleri başarıyı, bir sonraki grup üyelerinin gösteremediğini, çalışmaların istediği gibi olmadığını, bundan dolayı da resim dersinde grup çalışması yerine bireysel çalışmayı tercih ettiğini dile getirmektedir.

Etkinliklerde ortaya çıkan ürünü “Etkinlikler becerilerime katkı sağladı.” diyen bir öğrenci de, “*Değişik etkinliklerde birden fazla tekniği aynı anda kullandım, hepsini kullanma şansım olduğu için resim yapma becerime çok katkısı oldu.*” (H. E. 14). Şeklindeki görüşünde öğrenci, özellikle istasyon tekniğinde farklı resim tekniklerini kullanabilme olanağı bulduğu için resim yapma yeteneğinin geliştiğini dile getirmektedir.

“Zamanı verimli kullandım.” biçiminde verilen cevaplar: “*Beğendim, güzel oldu; etkinliklerden önce yapacağımız resimleri planladığımız için çalışmalarımızda zamanı verimli kullandık.*” (O. K. 9), “*Beğendim güzel oldu, el becerim geliştii, zamanı iyi kullandım.*” (T. K. 12). Şeklindeki görüşlerinde öğrenciler, çalışmalara önceden hazırlandıkları için etkinlik sürecinde çalışmaları zamanında bitirdiklerini dile getirmişlerdir.

Yukarıda verilen cevapların dışında, “Diğer” kodu altında verilen öğrenci cevapları şöyledir: “*Ortaya çıkan ürün hakkında herkesin bunun için zevkle uğraştığını ve büyük emek sarf ederek yaptığını düşünüyorum.*” (N. T. 19), “*Çalışmalar hemen hemen herkesin elinden geçti, sınıfın çabası sonucu çalışmalar ortaya çıktı.*” (G. C. 16). Şeklindeki ifadelerde öğrenciler, grup üyelerinin çalışmaları el birliği ile büyük bir zevkle yaptıklarını, herkesin çalışmada emeği olduğunu ve birlik içerisinde çalışmaların meydana geldiğini dile getirmişlerdir.

Öğrenci görüşme formunda “Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlara bakıldığında öğrenciler en fazla “Beğendim güzel oldu.” şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrencilerin soruya vermiş olduğu cevapların sırasıyla “Beğenmedim güzel olmadı.”, “Etkinlikler becerilerime katkı sağladı.”, “Zamanımı verimli kullandım.”, ve “Diğer” şeklinde olduğu görülmektedir.

3. Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?

“Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-16’da sunulmuştur.

Tablo-16: Öğrencilerin “Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?	f	%
Uygulamalarda işbirliği yaptık	11	55
Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik	6	30
Serbest ve rahat çalıştık	2	10
Diğer	1	5
Toplam	20	100

Yukarıdaki tabloda “Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna öğrencilerin 11 tanesi (%55) “Uygulamalarda işbirliği yaptık.”, 6 tanesi (%30) “Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik.”, 2 tanesi (%10) “Serbest ve rahat çalıştık.” ve 1 tanesi de “Diğer” cevabını vermiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda sunulmuştur.

“Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna “Uygulamalarda işbirliği yaptık.” cevabı veren öğrenciler: *“Ayrıntıları grup arkadaşlarımla birbirimizin dikkat etmedikleri kısımları tamamladık. İşbirliği ve ortaklaşma olduğu için birlik duygusuyla hareket ettik.”* (D. K. 7), *“Uygulamayı emek verici gösterdi ve herkesin emeği olduğundan daha güzel bir çalışma oldu.”* (N. T. 19), *“Hep birlikte yapmamız, birbirimizin eksiklerini tamamlamamız farklıydı.”* (R. Ç. 15), *“İşbirliği ve ortaklaşma olduğu için birlik duygusuyla hareket ettik. Bu da resimlerimizi farklı kıldı bence.”* (Z. İ. 6), *“Etkinliklerin başında görev paylaşımı yapıldı, çalışmalarını yaparken herkes birbirine yardım etti, her şeyi paylaştık ve birbirinden güzel çalışmalar ortaya çıktı.”* (A. B. 13), *“Çalışmalarımızı farklı kılan faktör bana göre işbirliği içinde resimlerimizi yapmamızdır.”* (H. E. 14). Öğrenci görüşlerinden, uygulamayı ve ortaya çıkan ürünü farklı kılan faktörün çalışmaların işbirliği içerisinde yapılması, süreç içerisinde yardımlaşma duygusunun ön plana çıkması, birlik ve beraberlik içinde herkesin çalışmalara bir şeyler katarak ürünlerin ortaya çıkması olarak ifade edilmiştir.

“Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik.” şeklinde cevap veren öğrenciler, *“Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik; etkinliklerde zorlandığımız anlar oldu ve çözüm yolunu kendimiz bulmaya çalıştık. Gruptaki tüm arkadaşlarımız*

sorumluluklarını yerine getirmeye çalıştı.” (G. C. 16), “Sorumluluk sahibi olmayı ve yardımlaşmayı öğrendik.” (A. Ü. 1), “Grup içerisinde görev dağılımı yaptık, herkes elinden geleni yaptı. Bu da sorumluluk duygumuzun gelişmesine yardımcı oldu.” (Y. A. 17). Şeklindeki görüşlerinde öğrencilerin, kendi içerisinde görev dağılımı yaptıkları ve herkesin sorumluluğunu yerine getirmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu da öğrencilerin çalışmalarını istekle oluşturduğunu bizler göstermektedir.

“Serbest ve rahat çalıştık.” cevabını veren öğrenciler: “Öğretmenimiz bize rahat bir ortam hazırladı. Çalışmalardan düşük not alma kaygımız olmadığı için resimlerimizi yaparken rahat hareket ettik.” (A. Y. 20), “Resimlerimizi keyif içerisinde yaptık. Gurup çalışması olarak etkinliklerde rahat hareket ettik. Buda benim resmi sevmemi sağladı.” (Ş. B. 2). Şeklindeki öğrenci görüşlerinden bu etkinliklerin öğrencilerin beceri, tutum ve bilgisine katkıda bulunduğu; öğrencileri birbirine yardımcı olmaya teşvik ederek onlara sınıfta rahat ve keyifli bir öğrenme ortamı oluşturduğunu anlamaktayız.

Yukarıda verilen cevapların dışında, “Diğer” kodu altında verilen öğrenci cevabı şöyledir: *“Her farklı konuda farklı bir etkinlik kullandığımız ve bu etkinliklerde birçok resim tekniğini kullandığımız için farklı yönlerimizin ortaya çıktığını görebildik.” (E. İ. 18). Şeklindeki ifadesinde öğrenci, etkinliklerde kullanılan farklı resim teknikleri sayesinde farklı yönlerinin ortaya çıktığını dile getirmektedir.*

Öğrenci görüşme formunda “Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlara bakıldığında öğrencilerin en fazla “Uygulamalarda işbirliği yaptık.” ve “Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik.” cevaplarını vermişlerdir. Bu sırayı “Serbest ve rahat çalıştık.” ve “Diğer” şeklinde cevapların takip ettiği görülmektedir.

4. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?

“Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-17’de sunulmuştur.

Tablo-17: Öğrencilerin “Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları

Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?	f	%
Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı	9	45
Hayal gücümüzün gelişmesini ve çalışmalarımızın zenginleşmesini sağladı	9	45
Zaman yönünden tasarruf sağladı	1	5
Diğer	1	5
Toplam	20	100

Yukarıdaki tabloda “Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin 9 tanesi (%45) “Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı.”, 9 tanesi (%45) “Hayal gücümüzün gelişmesini ve çalışmalarımızın zenginleşmesini sağladı.”, 1 tanesi (%5) “Zaman yönünden tasarruf sağladı.” ve 1 tanesi (%5) “Diğer” cevabını vermiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda sunulmuştur:

“Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna “Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı.” cevabını veren öğrenciler, “*Hocamızın rehberliğinde yaptığımız resimler bana farklı geldi ve bu farklılık ilgi çekici kıldı bu etkinliği.*” (N. T. 19), “*Birim tekrar çalışmasında birimin ne olduğunu öğrendik, istasyon tekniğiyle farklı birim tekrar çalışmaları yaptık.*” (B. U. 11), “*Herkes birbirinin eksiklerini kapatarak çalışmaları kusursuz hale getirdik. Ortaya çok farklı çalışmalar çıktı.*” (Ş. B. 2), “*Bir çalışmada herkesin emeği olduğu için herkes çalışmaya kendinden bir şeyler kattığı için resimler çok farklı oldu.*” (A. C. 4), “*Görsel sanatlar dersinde yaptığımız bu etkinlikler diğer derslerden farklıydı. Bireysel olarak değil de grup olarak çalışmalarımızı yaptık. Haliyle de ortaya farklı çalışmalar çıktı.*” (T. K. 12). Biçimindeki açıklamalardan Görsel Sanatlar dersinde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin öğrencilerin aynı anda, birden çok resim tekniğini kullanmasına ortam hazırladığı, farklı bilgilerin öğrenilmesinin önünü açtığı, bireysel değil de

birlikte çalışmaya ve yardımlaşmaya zemin hazırladığı bunun sonucunda da ortaya alışılagelmiş çalışmaların dışında, ilgi çekici ürünlerin ortaya çıktığı görülmektedir.

“Hayal gücümüzün gelişmesini ve çalışmalarımızın zenginleşmesini sağladı.” şeklinde cevap veren öğrenci görüşleri: “*Etkinlikler sonunda farklı yönlerimizi fark ettik. Hayal gücümüzü kullandık ve çalışmalarımızı zenginleştirdik. Dersimiz keyifli ve eğlenceli geçti.*” (G. C. 16), “*Dersin eğlenceli, hoş ve hızlı geçmesini ama daha önemlisi hayal gücümüzün gelişmesini sağladı.*” (D. K. 7), “*Resimlerimiz üzerinde özenle eğildik herkes fikirlerini söyledi buna hayal gücümüzün gelişmesine ve çalışmalarımızın zenginleşmesini sağladı.*” (A. Ü. 1), “*Çalışmalarımız zenginleşti çünkü hem grup arkadaşlarımızla fikir alış verişinde bulunarak yeni bilgiler öğrendik hem de bu bilgileri kâğıda döktük.*” (H. E. 14), “*Bu uygulamalar sonunda hayal gücüm daha da gelişti, daha farklı resimler ortaya çıkardık.*” (A. Y. 20). Bu etkinlikler çerçevesinde yapılan uygulamalar, öğrencilerin düşüncelerini birbirleriyle rahatça paylaşabilmesine olanak sağlamaktadır. Bu da yeni bilgilerin öğrenilmesi, bu bilgilerin çalışmalarda kullanılması bunun sonucunda da öğrencilerin hayal gücünün gelişmesine ve çalışmalarının zenginleşmesine zemin hazırlamıştır.

“Zaman yönünden tasarruf sağladı.” cevabını veren öğrenci, “*Hep beraber topyekûn bir şekilde çalıştık. İşbirliği içerisinde çalışmalarımızı tamamladık böylelikle de zamandan tasarruf ettik.*” (E. İ. 18). Şeklinde cevap veren öğrenci, birlikte çalışmaları tamamladıklarını bunu sonucunda da zaman yönünden tasarruf sağladıklarını dile getirmektedir.

Yukarıda verilen cevapların dışında, “Diğer” kodu altında verilen öğrenci cevabı şöyledir: “*Dersimizin zevkli ve eğlenceli geçmesini sağladı.*” Şeklinde cevap vermiştir.

Öğrenci görüşme formunda “Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlara bakıldığında öğrencilerin en fazla “Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı.” ve “Hayal gücümüzün gelişmesini ve çalışmalarımızın zenginleşmesini sağladı.” şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Daha sonra “Zaman yönünden tasarruf sağladı.” ve “Diğer” kodu altında cevaplar vermişlerdir.

5. Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

“Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-18’de sunulmuştur.

Tablo-18: Öğrencilerin “Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları

Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?	f	%
Güçlük yaşamadım	6	30
Resim tekniklerindeki çeşitlilik	3	15
Fiziki ortam yetersizliği ve araç-gereç eksiklikleri	3	15
Yarım bırakılan çalışmanın tamamlanması	3	15
Sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrenciler	3	15
Grup üyeleri arasındaki anlaşmazlık	2	10
Toplam	20	100

“Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna öğrencilerin 6 tanesi (%30) “Güçlük yaşamadım.”, 3 tanesi (%15) “Resim tekniklerindeki çeşitlilik”, 3 tanesi (%15) “Fiziki ortam yetersizliği ve araç-gereç eksiklikleri”, 3 tanesi (%15) “Yarım bırakılan çalışmanın tamamlanması”, 3 tanesi (%15) “Sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrenciler” ve 2 tanesi (%10) “Grup üyeleri arasındaki anlaşmazlık” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevapların açıklamaları aşağıda sunulmuştur:

“Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna “Güçlük yaşamadım.” cevabını veren öğrenciler, “*Herhangi bir güçlükle karşılaşmadım, zevkle yaptık.*” (N. T. 19), “*Hiçbir güçlükle karşılaşmadık. Çalışmalarımızı işbirliği içinde bitirdik ve grup arkadaşlarımızla çok iyi anlaştık.*” (Z. İ. 6), “*Gruptaki arkadaşlarımızla çok iyi anlaştığımdan dolayı herhangi bir güçlük yaşamadım.*” (A. Y. 20), “*Güçlük yaşamadım çünkü herkes sorumluluğunu yerine getirmeye çalıştı.*” (Ş. B. 2). Şeklindeki öğrenci görüşlerinden

çalışmaların işbirliği içinde yapılmasından, grup üyeleri arasındaki iletişimin sağlıklı olmasından, grup üyelerinin görevlerinin farkında olup sorumluluklarını yerine getirmeye çalıştıklarından dolayı öğrencilerin süreç içerisinde güçlük yaşamadıkları anlaşılmaktadır.

“Resim tekniklerindeki çeşitlilik” şeklinde cevap veren öğrenciler, *“Farklı çizim ve boyama yöntemleri beni zorladı.”* (A. Ü. 1), *“Bazı çalışmalarda yeteneğim yoktu. Bu yüzden biraz sıkıntı yaşadım.”* (A. B. 13), *“Çizimler biraz zordu etkinliklerimizin. Ama yine de çizdik ve sonuç güzel oldu.”* (R. Ç. 15). Şeklindeki yazılarda, özellikle istasyon tekniğinin kullanıldığı uygulamalarda farklı resim tekniklerinin kullanılması öğrencileri süreç içerisinde zaman zaman zorlamış ama çalışmalar işbirliği içerisinde yapıldığı için resimler güzel bir şekilde tamamlanmıştır.

“Fiziki ortam yetersizliği ve araç-gereç eksiklikleri” cevabını veren öğrenciler, *“Etkinlikleri yaptığımız sıralar çok kötüydü, buda bizi sıkıntıya soktu.”* (E. Ç. 10), *“Gruptaki üyelerin bazıları sorumluluklarını yerine getirmeyip malzeme getirmedi.”* (A. K. 8). Şeklindeki ifadelerde öğrenciler, fiziki ortamdaki kaynaklanan sıkıntıları ve araç-gereç eksikliklerini dile getirmişlerdir.

“Yarım bırakılan çalışmanın tamamlanması” cevabını veren öğrenciler, *“Çok çabuk istasyon değiştirdik. Çalışmaya tam alışmışken başka bir istasyona geçtik. Bu da biraz zor oldu.”* (E. İ. 18), *“Arkadaşlarımın yarım bıraktığı çalışmayı tamamlamakta zorlandım.”* (H. E. 14). Şeklindeki ifadelerde, istasyon tekniğinin bir gereği olan yarım bırakılan işin tamamlanması noktasında öğrencilerin tam yapmış olduğu çalışmaya ısınmışken istasyon değiştirmek zorunda olmaları onları zaman zaman zorlandığı anlaşılmaktadır.

“Sorumluluklarını yerine getirmeyenler oldu.” cevabını veren öğrenciler, *“Hocamız etkinliklerden önce araştırma ödevi vermesine rağmen ödevini yapmayan arkadaşlarımız oldu.”* (T. K. 12), *“Sorumluluklarını yerine getirmeyen arkadaşlarımız oldu.”* Şeklindeki yanıtlarda etkinlik öncesi ve etkinlik sırasında aldığı sorumluluğu yerine getirmeyen öğrencilerin olduğu bu da grup içerisinde sıkıntılara sebep olduğu anlaşılmaktadır.

“Grup üyeleri arasındaki anlaşmazlık” şeklinde cevap veren öğrenciler, *“Arkadaşlarım saçma bir şeyler yaptığında düzeltmesi bana kaldı. Bunun dışında bir*

güçlülükle karşılaşmadım.” (R. Ç. 16), “Sulu boya istasyonunda zorlandım ayrıca gruptaki düşünce farklılıkları da çalışmayı zor kıldı.” (D. K. 7). Şeklindeki cevaplardan grup içerisinde fikirlerin çakışması ve resimlerin yapılması esnasında sıkıntıların meydana geldiği görülmektedir.

Öğrenci görüşme formunda “Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna birçok “Güçlük yaşamadım.” cevabını vermiştir. Bu cevabı sırasıyla “Resim tekniklerindeki çeşitlilik”, “Fiziki ortam yetersizliği ve araç-gereç eksiklikleri”, “Yarım bırakılan çalışmanın tamamlanması”, “Sorumluluklarını yerine getirmeyenler oldu.” cevapları izlemiştir. Etkinliklerde yaşanan güçlükler sorusuna “Grup üyeleri arasındaki anlaşmazlık” cevabını veren öğrenci sayısı ise çok az olduğu görülmektedir.

4.4. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Denence “**İşbirlikli öğrenme öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumlarına olumlu katkı sağlamaktadır**” şeklinde idi.

Araştırmanın ikinci denencesinin analizinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik toplam tutum puanlarının gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (ön test-son test) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Öğrencilerin “Görsel Sanatlar dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nden aldıkları ön test-son test ortalama puan ve standart sapma değerleri Tablo-19’da verilmiştir.

Tablo-19: Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön-test			Son-test		
	N	X	S	N	X	S
Deney	20	60,00	15,75	20	82,00	18,75
Kontrol	20	60,60	18,07	20	61,70	15,89

Tablo-19’da görüldüğü üzere, deney grubu öğrencilerinin deney öncesi toplam tutum ölçeği ortalama puanı $X=60.00$ iken, bu değer deney sonrasında $X=82.00$ olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin aynı puanları sırasıyla $X=60.60$ ve $X=61.70$ ’dir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanlarında artış anlamlı iken, kontrol grubu öğrencilerinin düzeylerindeki artış anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin Görsel Sanatlar dersi tutum ölçeğinden aldıkları ön test-son test puan ortalamalarının karşılaştırılması yapılmıştır. Sonuçlar tablo-20’de verilmiştir.

Tablo-20: Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Grup	Ön-test			Son-test			t	p
	N	X	S	N	X	S		
Deney	20	60,00	15,75	20	82,00	18,75	-3,312	0,004
Kontrol	20	60,60	18,07	20	61,70	15,89	-0,211	0,835

Görsel Sanatlar dersi tutum ölçeği uygulanan deney grubundaki öğrencilerin ön-test son test tutum puanları arasında anlamlı fark vardır. Görsel Sanatlar dersi tutum ölçeği uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin ön-test ve son test tutum puanları arasında anlamlı fark yoktur.

Yapılan çalışmada ulaşılan bulgulardan, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları, denemelere veya uygulanan yöntemle ilgili olarak farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları denemelere bağlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişiyeye, Tutuma ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisinin araştırıldığı çalışmanın bu bölümünde bulgular, araştırmanın denenceleri doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Aşağıda araştırmanın denencelerine ve araştırma sorusuna yönelik tartışma ve yorumlara yer verilmiştir:

5.1. Birinci Denenceye İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın birinci denencesi “İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamalar, Görsel Sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkilidir” şeklinde idi. Araştırmanın birinci denencesine ilişkin MEB sekizinci sınıf Görsel Sanatlar dersi müfredatında yer alan öğrenci kazanımları ve bu kazanımlar doğrultusunda belirlenmiş etkinlikler esas alınmıştır.

Bu denenceyi sınamak için grupların, sanatsal çalışmaları değerlendirme kriterlerinden aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. İki grubun başarı puanı ortalamaları arasında deney grubunda “natürmort çizimi”, “aynısında neler oldu” ve “karikatür çiziyorum” temalarında anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.

Kontrol grubunun ön test ile son test puan ortalamaları arasında artışın olması, etkinliklerden önce ve etkinlik sürecinde aynı temaların işlenmiş olması, bundan dolayı da öğrencilerin temalara alışkan kazanmalarıyla ilişkilendirilebilir.

Ayrıca, deney grubunda “natürmort çizimi”, “aynısında neler oldu” ve “karikatür çiziyorum” temalarında ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmasının sebeplerinden biri olarak da, etkinliklerin işbirlikli öğrenmeye dayalı grup çalışması olması ve bundan dolayı grup içerisinde çalışanla-çalışmayanın aynı puanı alması gösterilebilir.

Slavin (1983: 441), Slavin’in gözden geçirdiği 46 araştırmanın % 63’ünde işbirliğine dayalı öğrenmenin bireysel öğrenme metoduna göre, akademik başarı açısından anlamlı düzeyde pozitif sonuçlar verdiği yine bu çalışmada, grup ve

bireysel ödüllendirmenin birlikte yapılmasının akademik başarıyı artırdığı görülmüştür.

Slavin'in (1995), işbirliğine dayalı öğrenme ile ilgili yaptığı bir başka araştırmada, araştırma kapsamında incelenen 99 çalışmanın 63'ünde işbirliğine dayalı öğrenmenin işbirliğine dayalı olmayan öğrenmeye göre anlamlı olarak daha yüksek akademik başarıyla sonuçlandığı görülmektedir.

Araştırmanın birinci denencesi ile ilgili olarak, deney grubunda gerçekleştirilen işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının, kontrol grubuna göre deney grubunda ne kadar etkili olduğunu sınamak için deney ve kontrol grubu son test uygulama ortalamaları açısından fark olup olmadığı sınanmıştır. Bu bulgu ışığında, dersin kazanımlara ulaşmada işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının, MEB programı kapsamında uygulanan öğretime göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu bazı araştırma sonuçlarıyla (Kocabaş, 1995; Kurtuluş 1998; Yılmaz 2007; Arslan 2008; Aydın 2008; Akın 2009; Tarlakazan, 2010; Akengin, 2010; Sarıhan, 2010; Diğer 2011; Güngör 2011; Genç, 2013; Çalık, 2015; Schiller, 1992; Hanna, 1992; Carter, Steinbrick ve Smiley, 1992; Romero, 2009;) benzerlik göstermektedir.

Ayrıca uygulamaların işbirlikli öğrenmeye dayalı olması, ortaya çıkan ürünlerin farklı olmasına, öğrencilerin bu ürünleri beğenmelerine, dersten zevk almalarına, yardımlaşma, dayanışma sorumluluk alma duygularının gelişmesine ve ürün becerilerine katkı sağlamıştır. Bu sonuçlar, araştırmanın nitel verilerinden öğrenci yansıtma yazıları ve öğrenci görüşme formundan elde edilen sonuçlarla desteklenmektedir.

İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme ile MEB programı kapsamında uygulanan öğretime göre, sanatsal ifade becerisi ve resimsel gelişim düzeylerine etkisine bakıldığında ise bireysel ürünlerde, her iki grup arasında belirgin fark görülmemiştir. Ancak, deney grubunda sanatsal ifade becerisi düşük, bireylerle iletişim yönünden pasif olan bazı öğrencilerin uygulama sürecinde grup etkileşimiyle daha aktif ve başarılı olduğu görülmüştür. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarında ürünler, grup içerisinde yardımlaşma duygusuyla ortaya çıkarıldığından, grup çalışmalarında bireysel ürünlere göre daha nitelikli çalışmalar ortaya çıkmıştır. Yalnız, şu da unutulmamalıdır ki işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme ile gruplarla

daha çok resim çalışmaları yapılması halinde, sanatsal ifade becerileri ve resimsel gelişim düzeyleri düşük öğrencilerin seviyelerinde gözlenebilir bir fark tespit edilebilir. Sanatsal ürünlerde birkaç uygulama ile düzeylerde belirgin farklar görülmez. Uygulama süreci gözlemlenerek sanatsal ifade becerilerine etkisi tahmin edilmeye çalışılmıştır.

Slavin (1985: 181), yüksek, orta ve düşük düzeydeki öğrencilerin hepsi işbirlikli öğrenme yöntemi sayesinde eşit olarak fayda gördüğünü genel olarak pek çok araştırma göstermektedir. Slavin (1990: 52), işbirlikli öğrenme ve akademik başarı konusundaki araştırmaların iki konuda hemfikir olduğu görülmektedir:

1. İşbirlikli öğrenme yöntemi genellikle öğrenci başarısını arttırmaktadır.
2. Başarı etkileri her teknik için aynı olmamaktadır.

Akademik alanda olumlu gelişmeler kaydedilmesine neden olan ve iyi sonuçlar veren işbirlikli öğrenme tekniklerinin iki temel ortak özelliği bulunmaktadır. Birincisi: bireyler tek başlarına sorumluluklarını yerine getirdikleri halde, grup hedefleri öncelikli olarak düşünülmektedir. İkincisi: bireysel sorumluluklar ve işbölümünün varlığı yani grubun başarısının bireysel katılımlara ve çabaya bağlı olmasıdır.

Gokhale (1995: 1) ise bu grup başarısını, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin yanı sıra, diğer grup arkadaşlarının öğrenmesinden de sorumlu olmasına bağlamaktadır. İşbirlikli öğrenme yöntemi, görsel 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, işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda gelişmelerini desteklediğini göstermektedir. Demirel (2006: 218), işbirlikli öğrenme modeline göre grup üyelerinin, grubun bir bütün olduğunu, grubun başarısından ya da başarısızlığından her üyenin sorumlu olduğunu dile getirmektedir. Grup çalışmalarında, farklı yetenekleri, farklı bedensel gelişmeleri ve eğitim özgeçmişleri olan öğrencilerin birlikte çalışırken ortak bir amaca yöneldiği, daha iyi arkadaşlık ilişkileri kurdukları görülmektedir. Birbirlerini daha iyi tanıdıkça yapay engeller

ortadan kalkmakta; bireyin başarısı grubun başarısına bağlı olduğundan grup üyeleri arkadaşlarının başarılı olmalarına sürekli katkı sağlamaktadır.

Karaoğlu (1998), birbirini destekleyen bütün araştırma sonuçları ve açıklamalardan hareket ederek işbirlikli 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 sonucuna varmıştır.

Araştırmanın denenceleri ve araştırma sorularında yer almasa da birinci denence ile ilgili tartışılması gereken diğer bir konu, işbirlikli öğrenme uygulamalarında karşılaşılan güçlüklerdir. Bu konu, öğrenci görüşlerinden elde edilen verilere ve süreçte araştırmacının yaptığı gözlemlerin sonuçlarına dayanarak aşağıda tartışılmıştır:

Süreç içerisinde yapılan çalışmalarında öğrencilerin büyük bir kısmı güçlük yaşamamıştır. Bunun yanında sorumluluğunu yerine getirmeyen ve grup arkadaşlarıyla anlaşamayan öğrencilerin olması, fiziki ortam yetersizliği ile araç-gereç eksiklikleri, resim tekniklerindeki çeşitlilik ve yarım bırakılan işin tamamlanması hususunda öğrencilerin güçlük yaşadıkları görülmüştür.

İstasyon tekniğinde istasyonlar arasında yer değiştirmenin ilk aşamasında kargaşa yaşanmış; ama zaman içerisinde bu kargaşa araştırmacı tarafından azaltılmıştır. Bu nedenle istasyon tekniği, sadece bir oturumda değil, daha uzun süre uygulanmıştır. İstasyon tekniğinde, uygulama sırasında zaman zaman gürültü olmuştur. Ayrıca, istasyon şefinin görevini yerine getirmemesi veya görevinin diğer grup üyelerine göre daha az olmasından dolayı, her öğrencinin etkin katılımı sağlanamamış, bu da grup içinde zaman zaman problemlerin yaşanmasına yol açmıştır.

İşbirliğine dayalı öğrenme grubunda, grupları oluştururken heterojen gruplar oluşturulmaya çalışılmıştır. Ancak, 12-14 yaş çocuklarının bu dönemde arkadaşlık ilişkilerine verdikleri önem ve arkadaşlarına olan bağlılıkları nedeniyle, bazı gruplar grup arkadaşlarını beğenmediklerinden resim çalışmaları sırasında tam performans gösterememişlerdir. Ancak, uygulama sürecinin son oturumlarında, grup üyelerinden gelen şikâyetlerin azaldığı görülmüştür.

Beyoğlu (2009), İşbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanma sürecinde öğrencilerde özgüven eksikliği ve buna bağlı çekingenlik görüldüğünü dile getirmiştir. Ancak, öğretmenin bilgi ve tecrübelerine bağlı yaklaşımları, tüm öğrencilere aynı mesafede yaklaşarak onları güven artırıcı eylemlere yönlelmesinin zor olmayacağını da belirtmiştir. Ayrıca yapılacak grup çalışması hakkında, öncelikle grupların nasıl işbirliği içerisinde çalışacakları, grup içinde görev paylaşımının önemi, ekip ruhunun sorumluluk anlayışına bağlı olarak geliştiği ve görev bilincine sahip olmayan bireylerin, çalışmaların gerçekleşmemesine neden olacağı altı çizilerek belirtilmiştir.

5.2. Birinci Araştırma Sorusuna ilişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın birinci sorusu “İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?” şeklinde idi. Bu soruyu cevaplamak için öğrencilerle standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda, işbirlikli öğrenmeye dayalı görsel sanatlar etkinliklerinin öğrenciler tarafından sevildiği ve etkinliklere ilgi duyulduğu görülmüştür. Etkinliklerde öğrencilerin işbirliği, paylaşma, sorumluluk, el becerilerini geliştirme bilinci içerisinde hareket ettikleri; motivasyona ve iç denetime sahip oldukları; etkinliklerde kullanılan tekniklerin dersi eğlenceli hale getirdiği ve öğrencilerin derse karşı ilgisini artırdığı; araştırmacının süreç içerisinde öğrencilere rehberlik ve danışmanlık yaparak öğrencilerin daha aktif olacağı bir çalışma ortamı oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenciler aktif olarak bir süreç içindeyken daha iyi öğrenmektedirler. Araştırmacılar, öğrencilerin, işbirlikli gruplar halinde çalışırken kendi sınıflarıyla çalışmaktan daha tatmin olduklarını rapor etmektedirler. 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 duygularını geliştirmelerine fırsat vermektedir. Sanat eğitiminde işbirlikli öğrenme konusunda derlenen araştırma sonuçları göstermektedir ki, işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin güdülenme düzeylerini, özgüvenlerini, tutumlarını ve iletişim becerilerini geliştirmektedir.

Dewey (1996: 42), bireyi yalnız başına bırakarak, kendisine devinsel eylem ve duygularını uyarma olanağı sağlayabileceğini söylemiştir. Fakat bu yolla onun kendisinin de bir parçası olduğu yaşamdaki varlıkların anlamını kavramasının sağlanamayacağını, ancak bir bireyin araç ve gereçleri kullanırken yanındakilerle ilgilenmesi, yanındakilerin de bilinçli, yeteneklerini kullanarak işe katılması koşulu ile ortak bir paylaşma içinde yeteneğin toplumsal gelişimi sağlanabileceğini dile getirmiştir. Dewey, işbirlikli öğrenmede çocukların problemleri tartıştığını, karar verdiğini ve birbirlerini yüreklendirerek farklı yapılardaki bireylerin birbirlerini tanıma fırsatı bulduğuna dikkat çekmiştir.

Deney grubunda, öğrencilerin bilgi toplama ve sınıfa sunma sürecinde birbirleriyle etkileşimde bulunmaları öğrenmelerini kolaylaştırmıştır ve konuyla ilgili kültürel birikim oluşturmalarını sağlamıştır.

Deney grubu uygulama sürecinde öğrencilerin resim çalışmalarının, konu bilgisinin tatbiki ve sosyal beceriler gibi işbirliğine dayalı öğrenmenin olumlu getirileri üzerindeki etkisine bakıldığında, işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrenme ve sosyal becerilerine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Deney grubunda değişik materyallerle çalışma yapılması öğrencilerin ilgisini çekmiştir ve farklı resimleri, farklı tekniklerle yapabilecekleri konusunda fikir geliştirmişlerdir. Bu da, öğrencilerin yaratıcı düşünce becerisi geliştirmelerine olanak sağlamıştır. Yine farklı tekniklerde çalışmalar yapmak öğrencilerin ilgisini çekmiştir. Öğrenciler teknikleri kavrayıp, ortaya çıkan çalışmaların iyi-kötü yanlarını ortaya koymaya çalışmış ve “kendilerini süreç içerisinde değerlendirebilme” yetisi kazanmışlardır. Bu da, buna benzer bir uygulama ile tekrar karşılaştıklarında daha iyi organize olup çok daha başarılı işler çıkarmalarına zemin hazırlayacaktır.

5.3. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın ikinci sorusu “İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, ürüne yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?” şeklinde idi. Bu soruyu cevaplamak için yine öğrencilerle standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda işbirlikli öğrenmeye göre hazırlanmış görsel sanatlar etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürüne yönelik öğrenci görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür.

Etkinliklerde öğrenciler ortaya çıkan ürünleri beğenmişlerdir. İşbirlikli öğrenmeye dayalı teknikler sayesinde öğrenciler aynı anda birden fazla resim tekniğini kullanarak resim yapma fırsatı yakalamışlardır. Etkinliklerde işbirliği içerisinde herkesin emeğinin geçtiği çalışmalar yapmak, öğrencilere farklı gelmiştir. Bu durum da öğrencilerin farklı yönlerini çıkarmasına zemin hazırlamıştır.

İşbirlikli öğrenmeye dayalı görsel sanatlar etkinlikleri süreci sonunda ortaya çıkan ürünlerin, etkinlik sürecinden önce ortaya çıkan ürünlere göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Görsel sanatlar eğitimi çocuğun hem teorik hem de uygulama boyutu ile süreç ve öğrenci odaklı, çocuğun farklı yönlerden gelişimi için önemlidir. İyi bir görsel sanatlar eğitimi programının çocuğun bilişsel, psikomotor ve duyuşsal boyutlarına hitap etmesi gerekmektedir. Bu ortamın oluşturulmasında işbirlikli öğrenmeye dayalı etkinlikler, alternatif eğitim ortamlarından biri durumundadır. Çocuğun bilişsel, davranışsal ve duyuşsal yönünü olumlu etkileyen işbirlikli öğrenmeye dayalı çalışmaların özellikle sanat eğitiminde, öğrencilerin sanatsal çalışmalarında ürün oluşturmalarında etkili olduğu görülmektedir.

5.4. İkinci Denenceye İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın ikinci denencesi “İşbirlikli öğrenme öğrencilerin görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarına olumlu katkı sağlamaktadır” şeklinde idi. Bu denenceyi test etmek için grupların Görsel Sanatlar dersi tutum ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. İki grubun tutum ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu veriye dayanarak, işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

İşbirlikli öğrenme, öğrencinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Öğrencinin akademik başarısını, özellikle çok zorlanılan konular başta olmak üzere, arttırmakta, aynı zamanda öğrencinin derse yönelik tutumunu, motivasyonun ve kendisine olan güvenini geliştirmektedir.

Eğitim programlarının uygulanmasında öğrencinin ilgi ve tutumunu artıracak farklı yöntemler uygulanmalıdır. Başarılı olan bir yöntemin uzun süre kullanılması uygulamanın etkisini azaltabilir.

Tutumlar, süreç boyunca çeşitli etkiler sonucu oluşmakta ve yine uzun süren etkiler sonrası değişebilmektedir. Başarısı belirlenmiş bu tür uygulamalar daha uygun bir program dâhilinde uygulanmalı ve belirlenen programın geri dönütleri sürekli alınmalıdır. Yapılacak değişiklikler ise en alt sınıflardan başlayarak kademeli olarak üst sınıflarda uygulanmalıdır. Yoksa eğitim hayatları boyunca benzer bir programda eğitim alan öğrencilerin, farklı yöntemleri kapsayan yeni bir programa geçişleri zor olacaktır.

Araştırmanın ikinci alt denencesi için yapılan çalışmada ulaşılan bulgulardan; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları denemelere veya uygulanan yönteme bağlı olarak farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumlarının denemelere bağlı olarak farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.

Sharon ve Hooper, işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve öğrencinin kendilerini daha değerli hissetmelerine yardımcı olduğunu dile getirmiştir.

Fakat tutum kavramının kapsam ve boyutları düşünüldüğünde deney ve kontrol grubu arasında ulaşılan bulgunun, öğretim modeli dışındaki farklı etkenlerden de alabildiği düşünülebilir. Bu çalışmanın süresinin kısalığı ve tutum kavramının kısa bir süreçte değişmeyecek kadar kapsamlı olması, öğrencilerin yapılan anketlerde tutumlarını olduğu gibi yansıtmamaları, araştırma süresinin bu değişiklik için yeterli olmaması da göz önünde bulundurulmalıdır. Özsoy ve Şahan (2009)'nın da belirttiği gibi, tutumların olumlu yönde değişiminin belli bir sürece bağlı olduğu düşünülürse bunun için uzun bir sürenin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Görsel Sanatlar dersinde pozitif yönde oluşabilecek tutum değişimini hızlandırabilecek diğer etkenlerde, teknik, ortam, farklı materyaller, eğitici uygulamalar olabileceği gibi okul dışında, sosyal ortamı da içine alan geniş bir çevrenin gerekliliği düşünülebilir.

Tutumların uzun sürelerde değişim geçirmesi uzun eğitim sürecini de gerektirmektedir. Tutumlar aile ortamından başlayarak yaşamın her döneminde çevre ile iletişim halinde olunması ile şekillenir ve değişirler. Eğitim ortamlarında sadece öğrencinin tutumunun olumlu değişiminin yanında, öğretmen, hatta okul idarecileri ile çalışanları ve ailelerin tutumlarının da olumlu değişimler yaşaması zorunludur.

Çünkü iletişim halinde olan bireyler çevresinden etkilenir ve çevresini etkilerler. Bundan dolayı yalnız öğrenci boyutunda değil, öğrencinin eğitim ortamında iletişim halinde olduğu diğer bireylerin tutumları boyutunda da önemlidir. Uzun dönemde öğrenci tutumlarının olumlu yönde değişiminin öğretim program ya da modeli değil öğrenciyi her boyutu ile saran çevre açısından düşünmek gerekmektedir.



6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularıyla ilgili olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar ışığında önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

“İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişkiye, Tutuma ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi” adlı bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, araştırmanın alt amaçları altında aşağıda sunulmuştur:

6.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Sonuçlar

Denence 1: İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların, görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkilidir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden işbirlikli öğrenmeye dayalı yaklaşımın uygulandığı deney grubu öğrencileri ile MEB programı kapsamında öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasındaki sanatsal çalışmaları, değerlendirme kriterlerinden aldıkları puanlar, ön test ve son test puan ortalamalarına ilişkin bulgular ile son test puan ortalamalarına ilişkin bulgular incelenmiştir. Buna göre; işbirlikli öğrenmeye dayalı yaklaşımın uygulandığı deney grubu öğrencileri ile MEB programı kapsamında öğretmenin tasarladığı öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ürün değerlendirme puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre, ürün değerlendirme puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu ışığında, dersin kazanımlara ulaşmada işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının, MEB programı kapsamında uygulanan öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir.

6.1.2. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Araştırma Sorusu 1: İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?

İşbirlikli öğrenmeye dayalı görsel sanatlar etkinlikleri öğrenciler tarafından sevilmiş ve etkinliklere ilgi duyulmuştur. Etkinliklerde öğrencilerin işbirliği, paylaşma, sorumluluk, el becerilerini geliştirme bilinci içerisinde hareket ettikleri ve

motivasyon, iç denetime sahip oldukları; etkinliklerde kullanılan tekniklerin dersi eğlenceli hale getirdiği ve öğrencilerin derse karşı ilgisini artırdığı; araştırmacının süreç içerisinde öğrencilere rehberlik ve danışmanlık yaparak öğrencilerin daha aktif olacağı bir çalışma ortamı oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Uygulamaların işbirliği içerisinde yapılması, farklı tekniklerin kullanılmasına olanak sağlaması, grup üyelerinin birbirlerinin eksikliklerini tamamlaması gibi faktörler öğrencilerin etkinlikleri sevmesini sağlamıştır. Ayrıca etkinliklerin uygulama yönünü seven öğrenciler, etkinliklerin işbirliği ve araştırma yapma yönlerini de sevmişlerdir.

Fiziki ortam ve süre yetersizliği, sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin olması, bilgi paylaşımından kaynaklanan gürültünün meydana gelmesi yönüyle de etkinlikleri beğenmeyen öğrencilerin olduğu görülmüştür.

2. Uygulamalarda kendini ve arkadaşlarını değerlendiren öğrenciler, kendilerinin ve grup arkadaşlarının uygulamalara katılımından memnun olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin çok az bir kısmının, etkinliğe katılımda olumsuz ifadeler kullanmışlardır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun da etkinliklere katılımlarını olumlu cümlelerle ifade ettikleri görülmüştür.

3. Uygulamalarda kullanılan farklı teknikler dersi eğlenceli hale getirmiş, öğrencilerin derse karşı ilgisini arttırmıştır.

4. Etkinliklerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri şu şekilde sıralanmıştır:

- a.** İşbirlikli öğrenmeye dayalı etkinlikler, öğrencilerin resim yeteneğinin gelişmesine olanak sağlamıştır. Bu durum öğrencilerin psikomotor becerilerin gelişmesine ortam hazırlamıştır.
- b.** İşbirlikli öğrenme, grup içerisinde etkileşimi sağlamış, öğrenciler fikir paylaşımının yanı sıra, iş yükü paylaşımı, bilgi, sorumluluk, malzeme paylaşımında bulunmuşlardır. Bunu sonucunda öğrencilerin işbirliği içerisinde paylaşma duyguları gelişmiş, etkinlik sürecinde yaşanan paylaşımlardan hoşlanmışlardır.
- c.** İşbirliğine dayalı uygulamalarda öğrenciler yardımlaşarak çalışmışlar ve fikir alış verişinde bulunmuşlardır. Bu yardımlaşma duygusu öğrencileri birbirine yakınlaştırmış, birbiriyle daha iyi anlaşmalarını

sağlamış, öğrencilerin ekip olma ruhunu yakalamalarına olanak sağlamıştır. Sonuç olarak; bu uygulamalarda öğrencilerin işbirliği içerisinde yardımlaşma duyguları gelişmiştir.

- d. Etkinliklerde öğrenciler sorumluluk bilinci ile çalışmışlardır. Almış oldukları sorumlulukları yerine getirmeyen öğrenciler, grup içerisinde oluşan iç denetim sayesinde arkadaşları tarafından uyarılmıştır.
- e. Ayrıca etkinlikler sayesinde öğrenciler, eksik yönlerini görme ve bu eksiklikleri tamamlama fırsatı bulmuş, derse daha iyi adapte olmuşlardır. Kendilerine olan güveni artan öğrenciler grup arkadaşlarıyla iyi anlaşarak onlarla sağlıklı bir iletişim kurmuşlardır.

5. Araştırmacı, uygulamalarda öğrencilerine rehberlik yaparak öğrencilerin aktif olacağı bir ortam oluşturmaya çalışmıştır. Öğrencilere bilgiyi hazır vermek yerine, onların bilgiye ulaşmalarını sağlamış ve onları araştırma yapmaya yönlendirmiştir.

6. Öğrenciler, ailesine veya arkadaşlarına, birlikte öğrenme ve istasyon tekniklerinin uygulama aşamalarını genel olarak bir iki cümle ile özetlemişlerdir.

6.1.3. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Sonuçlar

Araştırma Sorusu 2: İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, ürüne yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanmış Görsel Sanatlar dersi etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürüne yönelik öğrenci görüşleri olumludur.

Elde edilen sonuçlar, görüşme formunda yer alan soru sırasına göre aşağıda sunulmuştur:

1. Uygulamalarda işbirlikli öğrenmeye dayalı teknikler kullanılmış, öğrenciler süreç içerisinde, tartışmalarda zengin ve farklı bakış açısı kazanmıştır. Bu teknikler, onları etkinliklerden önce araştırma yapmaya sevk etmiştir. Ayrıca işbirliğine dayalı uygulamalar, öğrencilerin aynı anda birden fazla çalışma yapmasına imkân vermiş böylece ortaya herkesin emeğinin geçtiği resimler ortaya çıkmıştır. Bu da ortaya çıkan çalışmaların farklı olmasını sağlamış, öğrencilerin farklı ilgi yönlerini ortaya çıkarmıştır.

2. Öğrenciler, etkinlik süresinde ortaya çıkan ürünleri beğenmişlerdir. Grup üyeleri, işbirliği içinde yardımlaşarak, paylaşarak, zamanı verimli kullanarak ve özenle çalışarak elde ettikleri bilgileri somutlaştırıp ürünleri istedikleri gibi ortaya çıkarmışlardır.

3. Uygulamalarda işbirliği içerisinde ürünleri ortaya çıkarmak, öğrenciler için farklılık oluşturmuştur. Etkinliklerde ayrıca sorumluluk duygusunun gelişmesi, serbest ve rahat çalışma ortamı, yarım bırakılan bir işin diğer grup üyeleri tarafından tamamlanması ve farklı uygulamalarda birden fazla resim tekniğinin aynı anda kullanılması öğrencilere farklı gelmiştir.

4. Etkinliklerde işbirlikli öğrenmenin kullanılması, ürünlerin farklı olmasını, öğrencilerin hayal gücünün gelişmesini ve dolayısıyla çalışmaların zenginleşmesini sağlamıştır. Ayrıca etkinliklerde işbirlikli öğrenmenin kullanılması, süreç içerisinde zaman yönünden tasarruf sağlamıştır.

5. Uygulama çalışmalarında öğrencilerin büyük bir kısmı günlük yaşamamıştır. Öğrenciler çalışmalarını işbirliği içerisinde, paylaşma ve yardımlaşma duygusuyla tamamlamış, dersler eğlenceli bir şekilde işlenmiştir. Bunun yanında sorumluluğunu yerine getirmeyen ve grup arkadaşlarıyla anlaşamayan öğrencilerin olması, fiziki ortam yetersizliği ile araç-gereç eksiklikleri, resim tekniklerindeki çeşitlilik ve yarım bırakılan işin tamamlanması hususunda öğrencilerin günlük yaşadıkları tespit edilmiştir.

6.1.4. İkinci Denenceye İlişkin Sonuçlar

Denence 2: İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarına olumlu katkı sağlamaktadır.

İşbirlikli öğrenmeye dayalı yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile MEB programı kapsamında öğretimin uygulandığı kontrol grubunda, deney grubu öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum puanlarının, deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği ama kontrol grubu öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum puanlarının, deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutum düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamlı olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin tutum düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamlı olmadığı görülmüştür.

İki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol gurubu üzerinde Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarını değiştirmede benzer etkilere sahip olmadığı anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumları denemelere bağlı olarak farklılık göstermiştir.

İşbirlikli öğrenme öğrencinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine olumlu etkileri olmuştur. Öğrencinin derse yönelik tutumunu, motivasyonun ve kendisine olan güvenini de geliştirmiş, buna bağlı olarak ta öğrencinin akademik başarısını da arttırdığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının Görsel Sanatlar dersindeki erişiye, tutuma ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini araştırmak amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları doğrultusunda getirilen öneriler, uygulamaya yönelik ve yapılacak olan araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere aşağıda verilmiştir:

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

6.2.1.1. Birinci Denencenin Sonucuna Yönelik Öneriler

Denence 1: İşbirlikli öğrenmeye dayalı uygulamaların, görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ulaşmada etkilidir.

1. İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklerin, öğrencilerin resim dersindeki başarılarını arttırdığı, öğrenilenlerin kalıcılığına olumlu katkıda bulunduğu ve resim dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağladığı için görsel sanatlar dersi, öğretim programı işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımına yönelik yeniden düzenlenmelidir.
2. Öğretmenlere hizmet içi eğitim programları ile işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımı öğretilmeli ve onların bu konuda uzmanlaşmaları sağlanmalıdır.
3. İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının tüm teknikleri araştırılarak, görsel sanatlar dersi için uygun olan teknikler belirlenmelidir.

6.2.1.2. Birinci Araştırma Sonucuna Yönelik Öneri

Araştırma Sorusu 1: İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?

1. Araştırma sonucunda öğrencilerin dersten zevk almalarında, gördüklerinin ve öğrendiklerinin kalıcı olmasında etkili olduğunu belirtmelerinden dolayı, işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımına göre ilköğretim Görsel Sanatlar dersi konularının olabildiğince işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ile işlenmeli, bütün öğrencilere uygulamalarda sorumluluk verilmelidir.

6.2.1.3. İkinci Araştırma Sonucuna Yönelik Öneri

Araştırma Sorusu 2: İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğretim uygulamalarında, ürüne yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

1. İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımına göre uygulanan görsel sanatlar dersine ilişkin olarak öğrencilerin, derste en çok hoşlandıkları anların, grup içerisinde bir şeyleri birlikte paylaşarak ortaya yeni ürünler koyma etkinliği olduğunu düşünmelerinden dolayı, bu etkinliklerden görsel sanatlar dersinde yararlanılmalıdır.

6.2.1.4. İkinci Denence Sonucuna Yönelik Öneriler

Denence 2: İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin görsel sanatlar dersine ilişkin tutumlarına olumlu katkı sağlamaktadır.

1. Araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme, öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği için işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımına göre Görsel Sanatlar dersinde grup çalışmalarına yer verilmelidir.
2. Araştırma sonucunda öğrencilerin öğretmene karşı tutumlarının olumlu yönde geliştiğini bildirmelerinden dolayı işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımına göre, öğretmen Görsel Sanatlar dersinde öğrencilere esnek davranmalı, öğrencileri rahat bırakmalı ve öğrencilerin etkinliklere aktif olarak katılmalarını sağlamalıdır.
3. Eğitim programlarının uygulanmasında öğrencinin ilgi ve tutumunu artıracak farklı yöntemler uygulanmalıdır. Başarılı olan bir yöntemin uzun süre kullanılması uygulamanın etkisini azaltabilir. Öğrenciyi aktif kılacak farklı uygulamaların öğrenci başarısına destek olacağı düşünülmektedir.

6.2.2. Yapılacak Olan Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Sadece bir ilçede uygulanan bu araştırma, farklı il ve ilçelerde uygulanarak yapılan öğretimin etkililiği araştırılmalıdır.
2. Sadece bir okulda uygulanan bu araştırma, farklı okul türlerinde de uygulanarak yapılan öğretimin etkililiği araştırılmalıdır.
3. Araştırma, işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yöntemlerinden, birlikte öğrenme tekniği ve istasyon tekniği ile sınırlandırılmış olduğundan; yapılacak yeni araştırmaların işbirliğine dayalı öğrenmenin farklı tekniklerinin görsel sanatlar dersindeki etkileri üzerinde yapılması bu araştırmanın başarısını, etkililiğini ve verimliliğini farklı bir yönde test etmiş olacaktır. Hatta işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme tekniklerinin karşılaştırılması ile ilgili araştırmaların yapılması, bu yöntemin daha iyi anlaşılması ve uygulanması açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Abacı, Oya (2001). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görsel Sanat Eğitimi. Ankara: Morpa Kültür Yayıncılık.

Açıkgöz, Kamile Ü. (1992). İşbirlikli Öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama. Malatya: Uğurel Matbaası.

Açıkgöz, Kamile Ü. (2007). Aktif Öğrenme. İzmir: Biliş Yayınları.

Açıkgöz, Kamile Ü. (2007a). Etkili Öğrenme ve Öğretme. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Adıgüzel, Ömer H. (2010). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara: Naturel Yayınları.

Akengin, Çağatay (2010). İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Müze Kaynaklı İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrenci Kazanımlarına Etkisi, Doktora Tezi, NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Akın, Nurhayat (2009). İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Renk Konusunun İşlenmesinde Öğrenci Başarısına Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, MARMARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Alacapınar, Füsün G. (2009). İstasyon Tekniği ile Ders İşlemeye Yönelik Öğrenci Görüşleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (1), 138–147. efdergi.ibu.edu.tr; retrieved, Erişim Tarihi: 04.05.2015.

Arslan, Ali (2008). İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Erişmeye, Kalıcılığa, Öz Yeterlilik İnancına ve Öz Düzenleme Becerisine Katkısı, Doktora Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Artut, Kazım (2004). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Aslantaş, Selma (2012). Disiplinlerarası Yaklaşımın Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanmasının Etkililiği, Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atalay, E. (1998). Temel Eğitim II. Kademe Öğrencilerinin Müziğe İlişkin Tutumlarının Ölçülmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, MARMARA ÜNİVERSİTESİ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aydın, Seçkin (2008). Görsel Sanatlar Dersinin İşbirlikli Öğrenmeyle İşlenmesinin Öğrencinin Başarısına, Derse Yönelik Tutumlarına Ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, DİCLE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

Balaban Salı J. (2006). Tutumların öğretimi. (Editör: A. Şimşek). İçerik Türlerine Dayalı Öğretim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 133-162.

Benek, İbrahim ve Kocakaya, Serhat (2012). İstasyonlarda Öğrenme Tekniğine Yönelik Öğrenci Görüşleri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1 (3), 2146-9199.

Beyoğlu, Aylin (2009). İşbirlikli Öğrenme Yaklaşım Çerçevesinde Resim-İş Eğitiminde Karşılaşılan Güncel Sorunlar. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale.

Bilgin, Nuri (2006). Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar. (2. Baskı). Siyasal Kitabevi: Ankara.

Buyurgan, Serap ve Mercin, Levent (2005). Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları. (Editör: Vedat Özsoy). Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları 2.

Buyurgan, Serap ve Buyurgan, Ufuk (2007). Sanat Eğitimi ve Uygulamaları. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Şener (2001). Deneysel Desenler (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.

Büyüköztürk, Şener (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem A Yayınları.

Büyüköztürk, Şener ve Diğerleri. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (5. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi Yayıncılık.

Chomsky, Noam (2007). Demokrasi ve Eğitim. İstanbul: BGST Yayınları.

Cristison, Mary Ann (1990). "Cooperative Learning in the EFL Classroom". English Language Teaching Forum Oct., 6-9.

Coolican, Hugh (1992). Research methods and statistik in psychology. London: Hodder & Stoughton.

Creswell, John W. (2003). Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches. Thousand Oaks, CA: Sage, 18-19.

Çalık, Nurhan (2015). 7. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencinin Aidiyet Duygusuna Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çelebi Celalettin (2006). Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi Ve Tutumlarına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çepni, Salih (2007). Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş (3. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Çırakoğlu, C. (2009). İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Öğretim Yaklaşımının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Geometri Derslerindeki Akademik Başarılarına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çolak, Esmâ (2006). İşbirliğine Dayalı Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımlarına, Akademik Başarılarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Davun, Banu Y. (2009). Okul Öncesi Dönemde Etkinliklerle Desteklenmiş Sanat Eğitiminin Çocukların Estetik Beğeni Düzeylerine Etkisi (Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Örneği), Yayınlanmamış Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demir, M. R. (2008). İstasyonlarda Öğrenme Modelinin Hayat Bilgisi Dersindeki Üst Düzey Beceri Erişisine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demirarslan, Deniz (1999). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri. Ülkemizde Sanat ve Sanatçı Kavramları ile Sanat Eğitiminin Bu Kavramlara Etkisi. Çanakkale, 113-116.

Demirel, Özcan (1999). Öğretme Sanatı. Ankara: Alkım Yayınevi.

Demirel, Özcan (2006). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı Ankara: Pegem Yayınları.

Demirel, Özcan (2006a). Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirel, Özcan (2012). Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı (19. Baskı). Ankara: Pegem yayıncılık.

Demirörs, Fulya (2007). Lise 1. Sınıf Öğrencileri İçin Ohm Yasası Konusunda Öğrenme İstasyonlarının Geliştirilmesi ve Uygulanması, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ, Ankara.

Diğler, Mustafa (2011). İlköğretim 7. Sınıflar Görsel Sanatlar Dersinde Perspektifin İşbirliğine Dayalı ve Geleneksel Öğretim Yöntemiyle İşlenmesinin Öğrenci Tutum ve Başarılarına Etkisi, Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doymuş, Kemal, Şimşek, Ümit ve Bayrakçeken, Samih (2004). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Fen Bilgisi Dersinde Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi. Türk Fen Eğitimi Dergisi, 1 (2), 103-115.

Ersoy, Ayla (2002). Sanat Kavramlarına Giriş. İstanbul: Yorum Sanat Yayıncılık.

Fischer, Ernst (1968). Sanatın Gerekliliği. (Çeviren: Cevat Çapan). İstanbul: Gün Matbaası.

Genç, Mehmet A. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinler Arası Öğretim Tekniklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsem Örneği), Doktora Tezi, SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Genç, Murat (2013). Çevre Eğitiminde İstasyon Tekniğinin Kullanılması Hakkında Öğretmen Adaylarının Görüşleri. Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (2), 188-203.

Gök, Özgür (2006). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Basınç Konusunu Anlamalarında İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gokhale, Anuradha A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking, Journal Of Technology Education, Volume 7, Number 1.

Gömlüksiz, Müfit (1997). Kubaşık Öğrenme, Adana: Baki Kitabevi.

Gömlüksiz, Müfit ve Erkan, Serdar (2010). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gözütok, Fatma D. (2007). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Ekinoks Kitabevi.

Gözütok, Fatma D. (2007). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Ekinoks Kitabevi.

Güler, Mustafa (2011). İlköğretim 7. Sınıflar Görsel Sanatlar Dersinde Perspektif'in işbirliğine Dayalı ve Geleneksel Öğretim Yöntemiyle İşlenmesinin Öğrenci Tutum ve Başarılarına Etkisi, Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güler, Neşe (2013). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Güngör Sema N. (2011). İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersindeki İnsan ve Çevre Konusunun İşbirlikçi Yöntemle İşlenmesinin Öğrenci Başarısı ve Tutumu Üzerine Etkisi, Yüksek Lisan Tezi, ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Güven, Meral (2004). Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki, Doktora Tezi, ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Johnson, David W. and Johnson, Rogerand Smith, K. A. (1991). Active Learning:Cooperation İn The College Classroom, Edina, Mn:Interaction.

Johnson, David W. and Roger, Johnson T. (1994). An Overview Of Cooperative Learning, Creativity And Collaborative Learning: A Practical Guide To Empowering Students And Teachers. . P.H. Brookes Publish Company.

Johnson, David W. and Roger, Johnson T. (1995). Cooperative Learning And Individual Student Achievement İn Secondary Schools, Secondary Schools And Cooperative Learning: Theories, Models, And Strategies. Taylor & Francis.

Johnson, David W. and Roger, Johnson T. (2005). New Developments İn Social Interdependence Theory, Genetic, Social, And General Psychology Monographs, 131 (4), 285-358.

Johnson, Burke and Christensen, Larry B (2014). Educational research methods: Quantitative, qualitative, and mixed approaches (5th Edition). Los Angeles, CA: Sage.

Kahraman, Mehmet (2010). İlköğretim 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Programında Yer Alan “Eser Analizi” Konusunun Sanatsal Öğretime Katkısı Nedir?, Yüksek Lisans Tezi, MARMARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karaoğlu, İzzet Baki (1998). Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Hatırda Tutma ve Sınıf Yönetimi Üzerindeki Etkileri, Doktora Tezi, DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.

Karaoğlu, Alaybey, Arda, Zühal, Büyükkol, Semih ve Şahin, Hikmet (2006). Estetik. Ankara: Evren Yayıncılık.

Kan, Adnan (2009). Ödev ve projeler (Editör: H. Atılgan). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık.

Karasar, Niyazi (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kasap, H. (1996) İşbirlikli Öğrenme, Fen Başarısı, Hatırda Tutma, Öğrenci Yüklemeleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kehnemuyi, Zerrin (2006). Çocuğun Resim Eğitimi. İstanbul: Redhouse Yayınevi.

Kırıışoğlu, Tekin O. (2002). Sanatta Eğitim, Görmek, Anlamak, Yaratmak. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kocabaş, Ayfer (1995). İşbirlikli Öğrenmenin Blok Flüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kryza, Kathleen, Stephens, S. Joy ve Duncan, Alicia (2007). Inspiring middle and secondary learners. California: Corwin Press.

Kurtuluş, Yıldız (1998). Sanat Eğitiminde işbirlikli Öğrenme (Resim-iş Derslerinde Bireysel Çalışmaların Yapılandırılmış Grup Çalışmaları ile Desteklenmesi için işbirlikli Öğrenme), Yüksek Lisans Tezi, ANKARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kurtuluş, Yıldız (2000). Türkiye’de Sanat Eğitimi Tarihi (1950-1999) , Genel Eğitimde ve Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Resim-İş Bölümleri ve Dersleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, ANKARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kurtuluş, Yıldız (2001) İlköğretim İkinci Kademesinde Sanat Eğitimine İlişkin Bir Örnek Olay-Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 7-9.

Kutlu, Öz Doğan, C. Deha Doğan ve Karakaya İsmail (2009). Öğrenci Başarısının Belirlenmesi: Performansa ve Portfolyo'ya Dayalı Durum Belirleme (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Lawrence, Carolyn, M., Lawrence, Gordon ve Samek, Linda, S. (2006). Organizing classrooms for small-group instruction. Toronto: Rowman & Littlefield Education.

Lodico, Marguerite, Spaulding, Dean and Voegtler, Katherine (2010). Methods in Educational Research: From Theory to Practice (2nd Edition). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Maden, Sedat ve Durukan, Erhan (2010). İstasyon Tekniğinin Yaratıcı Yazma Becerisi Kazandırmaya ve Derse Karşı Tutuma Etkisi. Türklük Bilimi Araştırmaları, 28 (28), 299-312.

Mamur, Nuray (2004). "Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçümlenme ve Değerlendirme Yaklaşımları (Bolu İli Örneği)". İlköğretim Online, 3 (2), 1-18. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol3say2/v03s02m1.pdf>, Erişim tarihi: 10.12.2015.

Mccracken, Grant (1988). The Long Interview, Sage Publications, London.

MEB, (2013). İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi 1-8. Sınıflar Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Mercin, Levent (2006). Resim Dersini Müze Kaynaklı Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Etkinliklere Göre Uygulamanın Erişmeye, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Oğuzkan, Ferhan A. (1974). Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Özçelik, Durmuş A. (1988). Eğitim Bilimleri Ölçme ve Değerlendirme, Açık öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 53-57.
- Özden, Yüksel (1999). Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Değerler (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özkeçeci, İlhan (1999). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri. Sanat Eğitiminde Geleneksel Türk El Sanatlarının Yeri. 19-24 Mayıs. Çanakkale.
- Özsoy, Vedat. (2007). Görsel Sanatlar Eğitimi (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, Vedat ve Şahan Melek (2009). “Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Resim-İş Dersinde Öğrenci Tutumuna Etkisi”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (1), 205-226.
- Öztürk, Bülent (1995). Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları, Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Romero, C. C. (2009). Cooperative learning instruction and science achievement forsecondary and early post-secondary students: A systematic review. Ph.D. dissertation. United States-Colorado: Colorado State University; Publication Number: AAT 3374617.
- Rosoff, B. L. (1998). What We Can Learn From Secular Education, The Jewish Educational Leader’S Handbook.,. Behrman House.

Saban, Ahmet (2005). Öğrenme-Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayınları.

San, İnci (2003). Sanat Eğitimi Kuramları (2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Sarıhan, Kamile (2010). İlköğretim Altıncı Sınıfta Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Uygulaması, Yüksek Lisans Tezi, ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Semerci, Çetin (2012). Derslerde İstasyon Tekniği Uygulamasının Yansıtıcı Sorgulaması. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (1), 1308-7177.

Sharan, Yael ve Sharan, Shlomo (1987). Training Teachers For Cooperative Learning. Educational Leadership.

Slavin, Robert 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.

Slavin, Robert E. (1985). An Introduction To Cooperative Learning Research, Learning To Cooperate, Cooperating To Learn: Second Conference Of The Iasce.

Slavin, Robert E. (1987). Cooperative Learning: Can Students Help Students Learn, Washington, Dc. National Education Association. Second Ed.

Slavin, Robert E. (1990). Research On Cooperative Learning Consensus And Controversy. Educational Leadership, 47 (4), 52- 54.

Sönmez, Veysel (2008). Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı. Ankara. Anı Yayıncılık.

Şahin, Can (1999). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri. Sanat Eğitiminin Kültür İletişimi ve Çevre Estetiğindeki Rolü. Çanakkale, 25-32.

Tarlakazan, Elif (2010). İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi 6. Sınıf Kazanımlarının İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Etkinlikleri ile Gerçekleştirilmesinin Öğrenci Erişisine Etkisi, Doktora Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Telli, Hidayet (1990). Türkiye’de Resim-İş Öğretimine Genel Bir Bakış, Orta Öğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları. Ankara: T.E.D. Yayınları.

Tezci, Erdoğan ve Dikici, Ayhan (2003). Yaratıcı Düşünceyi Geliştirme ve Oluşturmacı Öğretim Tasarımı. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (1), 13, 251-260.

Theisen, Toni (2002). Differentiated instruction in the foreign language classroom: meeting the diverse needs of all learners. Languages Other Than English (LOTE). from <http://www.sedl.org/loteced/communique/n06.pdf>, Erişim Tarihi: 26.08.2015.

Titiz, Osman (2005). Yeni öğretim sistemi. İstanbul: Zambak Yayınları.

Townson, S. (1985) Melting Pot Or Mosaic: Cooperative Education And Interethnic Relations. In Learning To Cooperate, Cooperating To Learn, Edited By. R. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R. Lazarowitz, C. Webb And R. Schmuck, Newyork: Plenum.

Türkçe Sözlük (1988). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türkdoğan, Galip (1981). Sanat Eğitimi Yöntemleri (Resim-İş Öğretimi). Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Türkdoğan, Galip (1984). Sanat Eğitimi Yöntemleri (2. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Türnüklü, Abbas (2005). Lise Yöneticilerinin Atışma Çözüm Strateji ve Taktiklerinin Sosyal Oluşturmacılık Kuramı Perspektifinden İncelenmesi. Eğitim Yönetimi, 42, 255-278.

Uçal Canakay, Esin (2006). Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme.

Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. 26-28 Nisan. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Uçaner, Burçin (2011). Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin “Türk Müzik Tarihi” Dersine Yönelik Tutum ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ünver, Erdem (2002) . Sanat Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınları.

Üstündağ, Tülay (2007). Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü (7. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

Yavuzer, Haluk. (2016). Resimleriyle Çocuk (8. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldırım, Ali ve Şimşek Hasan (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, Ali (2001). İşbirliğine Dayalı Öğrenme; Etkili Ancak İhmal Edilen Ya Da Yanlış Kullanılan Bir Metot. Milli Eğitim Dergisi, (150), 44. <http://Yayim.Meb.Gov.Tr.Dergiler/150/Yilmaz.Htm>, Erişim Tarihi: 02.10.2015.

Zacharias, Z. and Barton, A. C. (2004). Urban middle-school students' attitudes toward a defined science. Science Education, (88), 197-222.

İNTERNET KAYNAKLARI

<http://tezverianaliz.com/biyoistatistik-dershanesi/t-test-students-t-test/> Erişim

Tarihi: 27.11.2016.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Varyans_analizi Erişim Tarihi: 27.11.2016.



EKLER

- EK-1:** Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu
- EK-2:** Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu
- EK-3:** Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
- EK-4:** Sanatsal Çalışmaların (Ürün) Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı
- EK-5:** Sanatsal Çalışmaların (Ürün) Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı
- EK-6:** Sanatsal Çalışmaların (Ürün) Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı
- EK-7:** İşbirlikli Öğrenme Etkinlik Planı (Natürmort Bilgisi ve Çizimi)
- EK-8:** İşbirlikli Öğrenme Etkinlik Planı (Aynısında Neler Oldu)
- EK-9:** İşbirlikli Öğrenme Etkinlik Planı (Karikatür Çiziyorum)
- EK-10:** Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni
- EK-11:** MEB Uygulama İzin Belgesi
- EK-12:** İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Uygulama Fotoğrafları
12. A) Natürmort Bilgisi ve Çizimi Uygulama Fotoğrafları
12. B) Aynısında Neler Oldu Uygulama Fotoğrafları
- EK-13:** Görsel Sanatlar Ders Yıl Sonu Sergi Fotoğrafları
- EK-14:** Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu Cevaplarından Örnekler
- EK-15:** Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu Cevaplarından Örnekler

EK-1: Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar dersinde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih:

1. Uygulamaların;
 - A) Hoşunuza giden yanları nelerdir?
 - B) Hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?
2.
 - A) Etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendirirsiniz?
 - B) Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?
3. Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?
4. Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?
5. Etkinliklerde öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?
6. Etkinlikleri ailenize ve arkadaşlarınıza anlatmak isterseniz onlara neler söylediniz?

EK-2: Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Bu form, etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürüne yönelik görüşlerinizi belirtmek amacıyla hazırlanmıştır. Birden fazla seçeneği işaretleyebilir ve açıklamanızı buna göre yapabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Görsel Sanatlar Öğretmeni

1. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür etkisi oldu?
2. Etkinliklerde ortaya çıkan ürünler hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?
4. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?
5. Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

EK-3: Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği**Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği**

Madde No	Aşağıdaki ifadeleri okuyunuz. Kendinize uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	“Görsel Sanatlar” dersinin süresinin daha uzun olmasını isterim. (POZİTİF)				
2	“Görsel Sanatlar” dersinde sıkılırım. (NEGATİF)				
3	“Görsel Sanatlar” dersi benim için zordur. (NEGATİF)				
4	“Görsel Sanatlar” dersinde kendimi mutsuz hissederim. (NEGATİF)				
5	“Görsel Sanatlar” dersinin benim için önemi yoktur. (NEGATİF)				
6	İleride “Görsel Sanatlar” ile ilgili (ressam, heykeltıraş, grafiker gibi) bir meslek seçmek isterim. (POZİTİF)				
7	“Görsel Sanatlar” dersi eğlenceli bir derstir. (POZİTİF)				
8	“Görsel Sanatlar” dersinde bulunmaktan mutlu olurum. (POZİTİF)				
9	“Görsel Sanatlar” dersi ile ilgili bilgilerimi artırmak için ders dışında bir çaba göstermem. (NEGATİF)				
10	“Görsel Sanatlar” dersini kolay anlarım. (POZİTİF)				
11	Derslerimin içinde en çok “Görsel Sanatlar” dersi etkinlikleri yaparken mutlu olurum. (POZİTİF)				
12	“Görsel Sanatlar” dersine ayrılan süresinin daha az olmasını isterim. (NEGATİF)				
13	“Görsel Sanatlar” dersi olduğu gün okula daha mutlu giderim. (POZİTİF)				
14	“Görsel Sanatlar” dersinde yaptığım etkinliklerle ilgili konuşmaktan mutlu olurum. (POZİTİF)				
15	“Görsel Sanatlar” dersi olduğu gün okula gitmek istemem. (NEGATİF)				
16	Diğer derslerle karşılaştığımda “Görsel Sanatlar” dersinde daha mutlu olurum. (POZİTİF)				

17	“Görsel Sanatlar” dersinde öğrendiğim konularla ilgili ders dışında etkinlik yapmam.(NEGATİF)				
18	“Görsel Sanatlar” dersinde etkinlikleri yapmaktan zorlanırım. (NEGATİF)				
19	“Görsel Sanatlar” dersine çalışırken sıkılırım. (NEGATİF)				
20	“Görsel Sanatlar” dersinde yeni konular öğrenmek beni heyecanlandırır. (POZİTİF)				
21	“Görsel Sanatlar” dersi ödevlerini keyifle yaparım. (POZİTİF)				
22	“Görsel Sanatlar” dersinde yapılan etkinlikler ilgimi çekmez. (NEGATİF)				
23	“Görsel Sanatlar” dersinde kendimi rahat hissedirim. (POZİTİF)				
24	“Görsel Sanatlar” dersindeki etkinlikler beni dinlendirir. (POZİTİF)				
25	“Görsel Sanatlar” dersi çok sevdiğim dersler arasındadır. (POZİTİF)				
26	“Görsel Sanatlar” dersi ilgi duyduğum bir ders değildir. (NEGATİF)				
27	Boş zamanlarımda resim yapmaktan hoşlanırım. (POZİTİF)				
28	“Görsel Sanatlar” dersinde öğrendiğim konularla ilgili ders dışında etkinlikler yaparım. (POZİTİF)				

EK-4: Sanatsal Çalışmaların (Ürün) Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı

Öğrenci Kazanımı: Görsel Çalışmalarında Ton Derecelendirmeleri ile Derinlik Etkisi Oluşturur.

Etkinlik Adı: Natürmort Bilgisi ve Çizimi

İstasyon Adı:

Sınıf:

Açıklama: Aşağıdaki dereceli puanlama anahtarı, yaptığınız çalışmayı değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu anahtar aynı zamanda çalışmanızın hangi ölçütlere göre değerlendirileceği hakkında size bilgi vermektedir.

ÖLÇÜTLER		DERECELER				
		Yetersiz 1	Kısmen Yeterli 2	Orta 3	İyi 4	Çok İyi 5
1	Kompozisyonunu oluştururken geometrik şekillerle hacim etkisinin oluşturulmasını sağladı.					
2	Koyu-orta-açık ton değerlerini etkili bir şekilde kullandı.					
3	Çalışmasında 3. boyut derinliğini kullandı.					
4	Kompozisyonunda büyüklük-küçüklük derecelendirmesinde anlamlı bir ilişki vardır.					
5	Çalışmada seçtiği rengin valör uygulamasını yaptı.					
6	Çalışmayı meydana getiren bütün ilke ve elemanlar, kâğıdın üzerine anlamlı bir şekilde yerleştirildi.					
7	Çalışmayı zamanında tamamladı.					
Toplam						
Genel Toplam						

Not: Bu Çalışmada alınacak en yüksek puan 35, en düşük puan ise 7'tir. Grup üyelerinin aldığı puanı 5'lik not sistemine dönüştürebilirsiniz.

EK-5: Sanatsal Çalışmaların (Ürün) Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli

Puanlama Anahtarı

Öğrenci Kazanımı: Sanatsal Düzenleme İlkelerinden Yararlanarak Özgün Kompozisyonlar Oluşturur.

Etkinlik Adı: Aynısında Neler Oldu

İstasyon Adı:

Sınıf:

Açıklama: Aşağıdaki dereceli puanlama anahtarı, yaptığımız çalışmayı değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu anahtar aynı zamanda çalışmanızın hangi ölçütlere göre değerlendirileceği hakkında size bilgi vermektedir.

ÖLÇÜTLER		DERECELER				
		Yetersiz 1	Kısmen Yeterli 2	Orta 3	İyi 4	Çok İyi 5
1	Çalışmasında Özgünlük ve Yaratıcılık					
2	Çalışmasında Benzerliklerin Tekrarı (Ritim-Hareket)					
3	Çalışmadaki Teknik Beceri					
4	Verileni Alma ve Uygulama Yetisi					
5	Bütünlük					
6	Çalışmasını Zamanında Tamamlayabilme					
Toplam						
Genel Toplam						

Not: Bu Çalışmada alınacak en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'tir. Grup üyelerinin aldığı puanı 5'lik not sistemine dönüştürebilirsiniz.

EK-6: Sanatsal Çalışmaların (Ürün) Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli

Puanlama Anahtarı

Öğrenci Kazanımı: Duygu Düşünce ve İzlenimlerini Görsel Sanat Teknikleriyle İfade Eder

Etkinlik Adı: Karikatür Çiziyorum

İstasyon Adı:

Sınıf:

Açıklama: Aşağıdaki dereceli puanlama anahtarı, yaptığınız çalışmayı değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu anahtar aynı zamanda çalışmanızın hangi ölçütlere göre değerlendirileceği hakkında size bilgi vermektedir.

ÖLÇÜTLER	DERECELER				
	Yetersiz 1	Kısmen Yeterli 2	Orta 3	İyi 4	Çok İyi 5
1 Çalışma bir konu göz önünde tutularak uygulanmıştır.					
2 Çalışmasında özgünlük ve yaratıcılığını kullanmıştır.					
3 Çalışmanın konusu simgesel ve sembolik nitelikleri barındırmaktadır.					
4 Çalışmasında konuyu yansıtabilmiştir.					
5 Çalışmada seçilen malzeme ve tekniği doğru uygulayabilmiştir.					
6 Çalışmasını zamanında tamamlayabilmiştir.					
Toplam					
Genel Toplam					

Not: Bu Çalışmada alınacak en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'tir. Grup üyelerinin aldığı puanı 5'lik not sistemine dönüştürebilirsiniz.

EK- 7: İşbirlikli Öğrenme Etkinlik Planı (Natürmort Bilgisi ve Çizimi)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Ders: Görsel Sanatlar Eğitimi

Sınıf: 8/A

Tarih: 19 Nisan-14 Haziran 2016

Süre: 40+40 +40 (120 dakika)

Etkinlik Adı: Natürmort Bilgisi ve Çizimi

Programın Öğrenme Alanı: Görsel İletişim ve Biçimlendirme

Uygulamada Kullanılacak Grupla Öğretim Tekniği: İstasyon Tekniği

Öğrenci Kazanımı: Görsel Çalışmalarında Ton Derecelendirmeleri İle Derinlik Etkisi Oluşturur.

Kaynak Kitaplar: Boydaş, Nihat. Sanat Eleştirisine Giriş. Sönmez, Veysel. Öğretmen El Kitabı. Sünbül, A. Murat Öğretim İlke ve Yöntemleri. MEB, Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı.

Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler: Resim kâğıdı (25x35), resim kalemi (2B-3B), hamur silgi, boya (pastel, kuru, sulu boya), siyah pilot kalem.

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

Natürmort

Işık-Gölge

Açık-Koyu

Ton derecelendirmeleri

Valör, form, kompozisyon

ANA NOKTA

Bu etkinlikte önemli olan nokta verilen bilgiler doğrultusunda açık-koyu, ışık-gölge ile ton derecelendirmeleri, hacimli yüzey ve değişik objelerin yüzey karakterini tekniğe uygun çizerek kompozisyonda derinlik etkisi oluşturabilmedir.

YARDIMCI NOKTALAR

Kompozisyonun bütününün genişlik ve yükseklik karşılaştırmasıyla ait olduğu geometrik form olarak yüzeye çizilmesi gerekir.

Geometrik formların organik formlara dönüştürülerek çizilmesi gerekir.

Farklı biçim, renk ve planları yorumlayarak çizgiyle ifade edilebilir.

Desenin çizimi yapılacak yüzeye bütün olarak çizilmesi ve biçimdeki belirginliğin ön, orta ve arka plandaki farklılığını çizgiyle ifade edebilmesi gereklidir.

Ön plandan başlayarak orta ve arka planlara doğru parçaların görünüşünü koyu, orta, kalın ve ince çizgi değerleriyle çizmek önemlidir.

Bütünden parçaya inerek görüşleri perspektif kurallarına uygun çizmek önemlidir.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

- 1. DİKKAT ÇEKME:** Öğretmenim “Görme ışıkla başlar. Işık görsel nesnelere bize yansımaları, dolayısıyla görmemizi sağlar. Çizim istenen biçimin bir yüzeyde gerçekleşmesi, yansıtmış olduğu ışık değerlerinin doğru görülmesi ve doğru yerleştirilmesi ile mümkündür. Işık etüdü için doğa güzel bir öğretmendir. Doğal nesnelere ışık değerleri ile etüt edilmesinde amaç; objeyi kâğıtta tekrarlamak değil biçiminin, şeklinin, dokusal yapısını, parlaklığını, matlığını ve planlarını yansıtan ışık değerlerinin nasıl bir düzenle yerlerini aldıklarını görmek ve kişisel yorumlarla bütünleştirmektir. Doğadaki ortamlarda ışığın geliş yönüne göre objeleri inceleyerek, obje üzerinde koyu-orta-açık değerleri tespit ediniz” demesi.
- 2. GÜDÜLEME:** Farklı resim teknikleriyle yapılan desen çalışmalarında çizimlerinize rengin eklenmesi, hem duyduğunuz hazzı artıracak hem de resim yapma sürecini daha zevkli hale getirerek sanatsal gelişiminize katkı sağlayacaktır. Ayrıca istasyon tekniğiyle gerçekleştirilen etkinlikler görsel sanatlar dersine olan ilginizi daha da artıracaktır.
- 3. GÖZDEN GEÇİRME:** Bu derste görsel çalışmalarında ton derecelendirmeleri ile derinlik etkisi oluşturmayı öğreneceksiniz.
- 4. DERSE GEÇİŞ:** Öğretmenin röprodüksiyonun grup üyelerinin her yerden görebilmesi için düzenlemeler yapması, kompozisyonun dikkatlice incelenmesi gerektiğini söylemesi ve uygulama süresince temizlik ve güvenlik hususunda gerekli uyarılarda bulunması ve etkinliğe başlaması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Tema işleyiş süreci:

a) Natürmortun ne olduğu, Natürmort çiziminde dikkat edilmesi gerek önemli noktaların belirtilerek ton, ışık-gölge, açık-koyu değerler, form, kompozisyon, derinlik gibi terimlerin açıklanarak derse geçilmesi.

Natürmort: Konusu cansız varlıklar (ölü hayvanlar) veya nesnelere (meyveler, çiçekler, vazolar, vb.) olan resimlere verilen isimdir. Fransızca: Nature morte , “ölü doğa” anlamına gelen tanımlamadan Türkçeye geçmiştir. Bu terim sanat alanında 17. yüzyılın sonlarına doğru kullanılmaya başlanmıştır. Manzara ve portre resimlerinin dışında, çeşitli nesnelere bir araya getirilerek bir kompozisyon oluşturmasıyla ortaya çıkan resim türüdür.

Ton: Objelerin ışıklı (aydınlık) kısımları ile gölgeli (karanlık) kısımları arasında kalan kısımları hassas bir geçişle birbirine bağlayan ton değerlerinin hepsine birden ton denir. Aynı rengin en açık ton değerinden, en koyu ton değerine hassas geçiş sağlayarak götürme işine renk valörü denir.

Işık-Gölge: Işığın nesnelere, objelere ve cisimlere üzerinde yayılırken oluşturduğu açık orta-koyu ton değerlerine ışık-gölge diyoruz.

Açık-Koyu: Işık, objeyi her noktadan aynı şiddetle aydınlatmadığı için; ışığın geliş yönüne yakın yüzeyler daha fazla ışık aldığından açık; ışığa uzak ve arkada kalan yüzeyler daha az ışık aldığından koyu görünürler resim dilinde buna açık-koyu denir.

Valör: Herhangi bir rengin en açık tonuyla en koyu tonu arasındaki bütün ton değerlerini kapsayan ton çubuğuna valör denir. Tonun göreceli şiddeti bir tondaki ışık-gölgelerin derecesinin getirdiği fark, renklerin içlerindeki siyah ve beyaz ile ilgilerinden doğan açık-koyu farklarına, değerlerine renklerin valörleri denir.

Form: Biçim, çizgi, renk ve açık-koyudan oluşmuş yüzeydir. Bunların hepsi bir biçim üzerinde bulunabilir veya bazıları bulunmayabilir. Form çeşitleri sınırsızdır. Simetrik, asimetrik, organik, inorganik, kübik, doğal, yapay, durgun veya dinamik görünüşler gösterir.

Kompozisyon: Kompozisyon farklılıklar gösteren kavramsal ve görsel elemanların (nokta, çizgi, renk, doku, boyut, biçim, yüzey) bir bütün içerisinde estetik bir ilişkiyle denge oluşturmayı yönelik davranışlar ve faaliyetlerdir.

b) Öğretmen tarafından kompozisyon oluştururken nelere dikkat edilmesi gerektiği, karakalem, pastel boya ve sulu boya çalışmalarında dikkat edilmesi gereken önemli noktalar, bu araç-gereçlerin temel özellikleri açıklanması ve uygulamalı olarak öğrencilere gösterilmesi.



Resim 1: “Meyveli Natürmort”

c) Daha sonra öğrencilere “Resim 1: Meyveli Natürmort” adlı röprodüksiyonun istasyon tekniğini kullanılarak çizilmeye başlanması suretiyle uygulama aşamasına geçilmesi.

ARA ÖZET: Öğretmenin “Desen çiziminde yukarıda bahsettiğimiz kuralları unutmayınız. Unutursanız, uygulama aşamasında desenin kompozisyonunu düzgün bir şekilde oturtamazsınız” demesi.

ARA GEÇİŞ: Öğrenci merkezli bu yöntemin temel amacı, öğrencilere işbirliği içerisinde çalışma alışkanlığı kazandırmak, yaratıcı düşünmeyi, yarım bırakılan işi devam ettirmeyi, özel yetenekleri ortaya çıkarmak ve iletişim becerilerini geliştirmektir. Süreç boyunca çekingen öğrencilerin de aktif olarak katılımının sağlanabilmesi bu tekniğin olumlu yanları arasındadır. Burada natürmortun uygulama safhası bu yöntemle göre yapılacaktır.

İstasyon yönteminin uygulama aşamaları:

- İlk olarak istasyon sayısı belirlenir, sınıf istasyonlara dağıtılır ve her istasyon için bir istasyon şefi belirlenir. Çalışma süresi öğrenciye bildirilir.
- Beş adet masa sınıfta birbirlerinden uzak olacak yerleştirilir. Herhangi bir uyarıcı ile çalışma başlar ve her grup belirlenen istasyona giderek istasyonda belirlenen görevleri yerine getirir. Sürenin bitiminde 1. istasyondakiler 2.'ye, 2. istasyondakiler 3.'ye, 3. istasyondakiler de 1. istasyona geçerler. Geçerken de istasyonda ürettikleri çalışmalarını o istasyonda bırakırlar.
- Süre bitiminde tekrar sıradaki istasyona geçilir.
- Birinci masanın üzerine bir karta “karakalem istasyonu”, ikinci masaya “pastel boya istasyonu”, üçüncü masaya “suluboya istasyonu”, dördüncü masaya “kuru boya istasyonu”, beşinci masaya “noktalama istasyonu” yazılır ve hangi masaya hangi malzemeler gerekiyor ise o araç-gereçler masalara bırakılır.
- Yöntemin uygulanmasını yöneten biri (öğretmen olabilir) ve her istasyonda gözlem yapacak üç kişi belirlenir (istasyon şefleri).
- Öğrenciler belli sayıda grupla ayrılır, her grup bir istasyonla eşleştirilir o istasyonda yazılı olan tekniği kullanarak öğretmen tarafından hazırlanmış kompozisyonu çizmeye başlar.

Karakalem İstasyonu: Grup üyeleri öğretmen tarafından hazırlanan kompozisyonu karakalem tekniğini ve uygun araç gereçleri kullanarak çizmeye başlarlar.

Pastel Boya İstasyonu: Grup üyeleri öğretmen tarafından hazırlanan kompozisyonu pastel boya tekniğini ve uygun araç gereçleri kullanarak çizmeye başlarlar.

Sulu Boya İstasyonu: Grup üyeleri öğretmen tarafından hazırlanan kompozisyonu sulu boya tekniğini ve uygun araç gereçleri kullanarak çizmeye başlarlar.

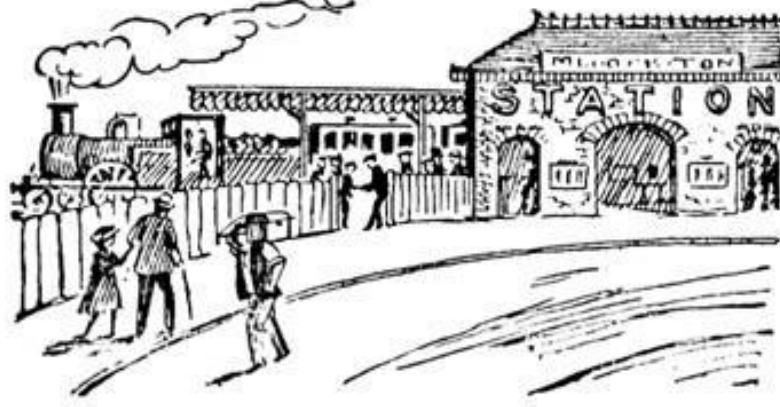
Kuru Boya İstasyonu: Grup üyeleri öğretmen tarafından hazırlanan kompozisyonu kuru boya tekniğini ve uygun araç gereçleri kullanarak çizmeye başlarlar.

Noktalama İstasyonu: Grup üyeleri öğretmen tarafından hazırlanan kompozisyonu noktalama tekniğini ve uygun araç gereçleri kullanarak çizmeye başlarlar.

- Belli bir süre sonra (10-15dk.) grup üyeleri diğer grubun istasyonuna geçerek o istasyonda yazılı olan tekniği kullanarak yarım kalan çalışmayı devam ettirir. Böylelikle bütün grup üyeleri farklı istasyonlarda farklı teknikler kullanarak ve birbirlerinin çalışmalarına katkı yaparak üç farklı natüromort çalışmasını tamamlamış olurlar. Uygulama sonunda istasyon şefleri istasyonda bulunan ürünleri getirir ve sınıfa sunarlar.

d) Uygulama sonunda malzemelerin toplanarak çalışma ortamının temizlenmesinin sağlanması ve yapılan tüm çalışmaların etiketlenerek sınıf/okul panosuna asılması.

İSTASYON TEKNİĞİ



KARAKALEM
İSTASYONU



PASTEL
BOYA

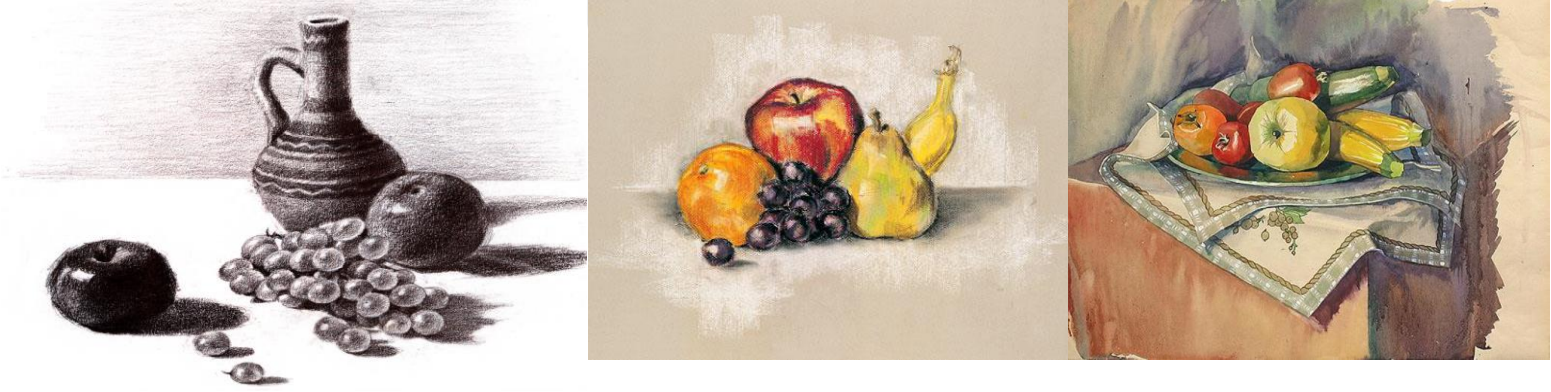
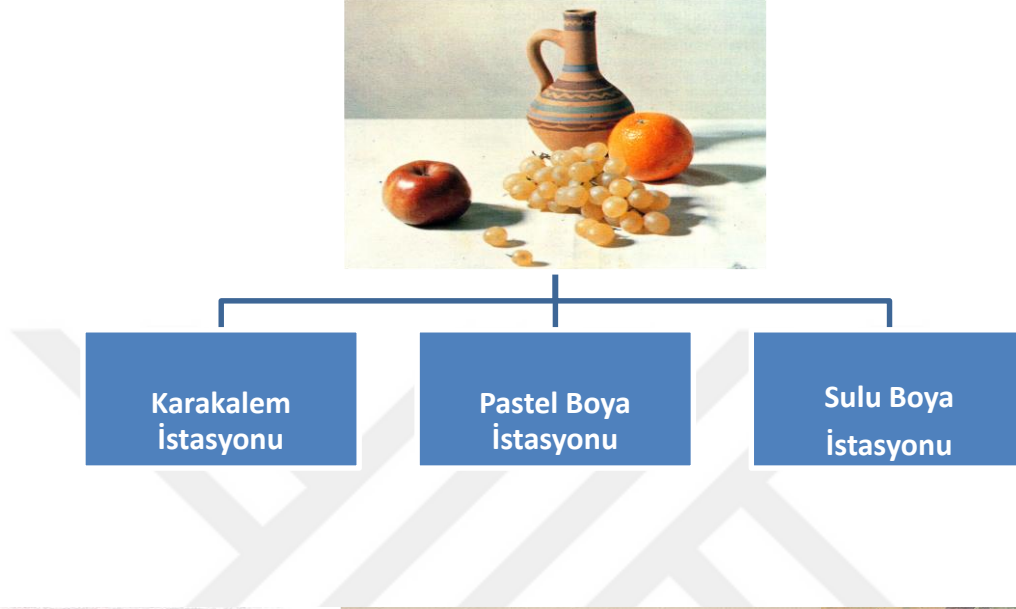


SULU BOYA
İSTASYONU



Resim 2: İstasyon Tekniğinin Şematik Gösterimi

2. Sınıf Ortamının Düzenlenmesi



Resim 3: Sınıf Ortamının Düzenlenmesi

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

- SON ÖZET:** Bu Etkinlikte önemli olan nokta verilen bilgiler doğrultusunda açık-koyu, ışık-gölge ile ton derecelendirmeleri, hacimli yüzey ve değişik objelerin yüzey karakterini tekniğe uygun çizerek kompozisyonda derinlik etkisi oluşturabilmedir.
- TEKRAR GÜDÜLEME:** Farklı resim teknikleriyle yapılan desen çalışmalarında çizimlerinize rengin eklenmesi, hem duyduğunuz hazzı artıracak

hem de resim yapma sürecini daha zevkli hale getirerek sanatsal gelişiminize katkı sağlayacaktır. Ayrıca değişik grupla öğretim teknikleriyle gerçekleştirilen etkinlikler görsel sanatlar dersine olan ilginizi daha da artıracaktır.

3. **KAPANIŞ:** Öğretmenin dikkat çekme bölümünde sorduğu “Değişik ortamlarda ışığın geliş yönüne göre objeleri inceleyerek, obje üzerinde koyu-orta-açık değerleri tespit ediniz” sorusunu tekrar sorması ve öğrencilerden yanıt alması.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

1. Sürecin başında bir konuyu öğrencilere bir takım araçları göstererek ya da kullanarak grubun önünde bir işin nasıl yapılacağına gösterilmesi, yeterli ölçüde teorik bilgi verilerek etkinliğin görsel materyallerle desteklenmesi.
2. Bu etkinlik çerçevesinde öncü sanatçıların natürmort resimleri slâyt halinde gösterilmesi, öğrencilere ilk elden somut öğrenme yaşantılar sağlanarak, daha kalıcı bilgilerin edinilmesi.
3. Etkinlikte istasyon tekniğinin kullanılarak süreç içerisinde anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesine olanak sağlanması ve öğrencinin aktif olarak katıldığı aktif grup içi süreçlerinden edindiği deneyimler sayesinde liderlik becerisinin geliştirilmesine katkı sağlanması.
4. Natürmort çiziminde uygulanan istasyon tekniği ile bireylerin iş birliği içerisinde ürün elde etme, yarım kalan bir işi tamamlayabilme, yardımlaşma ve iletişim becerilerinin geliştirmesi.
5. Etkinlik sonunda ortaya çıkan çalışmaların “Sanatsal çalışmaların (ürün) değerlendirilmesine yönelik dereceli puanlama anahtarı Ek-4” ile değerlendirilmesi.

EK-8: İşbirlikli Öğrenme Etkinlik Planı (Aynısında Neler Oldu)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Ders: Görsel Sanatlar Eğitimi

Sınıf: 8/A

Tarih: 19 Nisan-14 Haziran 2016

Süre: 40+40+40 (120 dk)

Etkinlik Adı: Aynısında Neler Oldu

Programın Öğrenme Alanı: Görsel İletişim ve Biçimlendirme

Uygulamada Kullanılacak Grupla Öğretim Tekniği: İstasyon Tekniği

Öğrenci Kazanımı: Sanatsal Düzenleme İlkelerinden Yararlanarak Özgün Kompozisyonlar Oluşturur.

Kaynak Kitaplar: Boydaş, Nihat. Sanat Eleştirisine Giriş. Sönmez, Veysel. Öğretmen El Kitabı. Sünbül, A. Murat Öğretim İlke ve Yöntemleri. MEB, Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı.

Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler: Projeksiyon makinesi, kalem, resim defteri, boya (pastel, kuru, sulu boya).

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

Birim tekrarları

Sanat elemanları ve ilkeleri

Ritim, ahenk, derecelenme, denge, birlik, tasarım

ANA NOKTA

Öğrenciler ritim, ahenk, derecelenme, denge, birlik vb. tasarım ilkelerini kullanarak birim motif tekrarlarıyla oluşturacakları iki ve üç boyutlu özgün çalışmalar yapabilirler. Örneğin, renkli ataçları şerit kartonlara geçirerek, kartonlardan oluşturdukları birimleri tekrar ederek üç boyutlu çalışmalar elde edebilirler.

YARDIMCI NOKTALAR

Düzen oluşturmada kullanabileceğiniz geometrik biçimlerin listelenmesi gerekir. Değişkinlik özelliğini dikkate alarak geometrik biçimleri gruplandırılmalıdır. (Birim oluşturmada değişkenliği olan ve olmayan biçimlerin uygunluğunu sorgulanmalıdır.) Kullanılacak biçime karar verilerek, biçimin seçilme gerekçesi açıklanır.

Çoğalma imkânı olan temel birimi elde etmek için arama ve denemeler yapılır. Bu süreçteki duygu ve düşüncelerinizi yazılarak veya ifade edilerek temel birime karar verilir. Karar verilen birim çoğaltılır.

Oluşturacağı düzene ilişkin uygun birleşme yöntemlerine karar verilmesi gerekmektedir.

Belirlediğiniz birimi (yan yana, farklı yön ve doğrultuda) tekrarlayarak bir düzen oluşturulmalıdır. Oluşturduğu düzende ortaya çıkan estetik, görsel değerleri arkadaşlarınıza yorumlatmak önemlidir.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

- 1. DİKKAT ÇEKME:** Öğretmenim “Sanatçılar bir sanat eserini oluştururken sanat elemanlarını sanat ilkelerine göre düzenlemek üzere dikkatli seçer. Böylece eserlerinde birlik meydana getirirler. Birlik sanat eserinin vazgeçilmez amacıdır. Bunu başka bir şekilde anlatmak gerekirse, pastanın malzemeleri ve pasta yapım ilkeleri ve kurallarını örnek gösterebiliriz. Bir sanat eserini meydana getirme süreciyle, bir pastanın yapımı arasında ne gibi bir ilişki kurulabilir?” sorusunu sınıfa sorması. Değişik öğrencilerden yanıtlar alması. “Bu soruyu ve verdiğiniz cevapları unutmayın. Dersin sonunda tekrar soracağım. Bu uygulamada öğrendiklerinizle bu soruyu yanıtlayabileceksiniz” demesi.
- 2. GÜDÜLEME:** Ritim, ahenk, derecelenme, denge, birlik vb. tasarım ilkelerini kullanarak birim motif tekrarlarıyla oluşturacağınız iki ve üç boyutlu özgün çalışmalar yapacaksınız. Eldeki birimin çoğaltılması ve bunda farklı uyum, estetik ve yorumlar arayacak ayrıca istasyon tekniği sayesinde süreç içerisinde farklı zekâ alanlarınızı kullanarak ortaya çıkan ürünleri gördüğünüz zaman kendinize olan güven duygusunu artırmış olacaksınız.
- 3. GÖZDEN GEÇİRME:** Bu derste sanatsal düzenlene ilkelerinden yararlanarak özgün kompozisyonlar oluşturmayı öğreneceksiniz.
- 4. DERSE GEÇİŞ:** Aynısında neler oldu iki boyutlu çalışmalar için grup üyelerinin daha önce tasarlamış oldukları resim, birim ve motif eskizlerinin incelenerek değerlendirilmesi. Öğrencilerden kullanılacak biçime karar vermeleri, biçimin seçilme gerekçesinin açıklanmasının istenmesi. Uygulama süresince temizlik ve güvenlik hususunda gerekli uyarılardan bulunması ve etkinliğe başlanması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Tema işleyiş süreci:

a) Çizgi, şekil, doku, renk, biçim, mekân gibi sanatsal düzenleme öğeleri ile bütünlük, ritim, oran, denge, hareket, örüntü gibi sanatsal düzenleme ilkeleri öğrencilerin anlayabileceği yalın bir şekilde açıklanarak derse geçilmesi.

Birimden Bütüne: Bu etkinlikte öğrenciler, deneme ve araştırmalar yoluyla düşüncelerini uyararak zihinlerinde tasarladıklarını gerçekleştirirler. Bu amaçla değişkenliği olmayan temel biçimleri bir malzemeye uygulayarak bir birim elde ederler. Tekrar sistematığı içinde bir düzene gidilir. Öğrenciler değişkenliği olmayan biçimleri (kare, daire, eşkenar üçgen, çizgi) kullanarak özgün düzenler tasarımı oluştururlar.

Sanatsal Düzenleme Öğeleri

Çizgi: Çizgi, noktaların aynı veya değişik yönlerde sınırlı veya sınırsız olarak arda dizilmesinden elde edilen şekildir. Kalemimizle kâğıt üzerine dik olarak bastırdığınızda elde edilen iz noktadır veya kalem her hangi bir yöne doğru hareket ettirdiğiniz zaman ortaya çıkan iz çizgidir.

Şekil: Bir nesnenin dış hatları, dıştan görünümü biçimi şeklinde tanımlanır. Eni, boyu olan düzlemlere verilen addır. Geometrik ve doğal şekiller olarak adlandırılabilirler. Geometrik şekiller; doğada bulunabilirler; deniz kabuğu, bal peteği gibi. Geometrik şekiller kare dikdörtgen, üçgen ve dairelerden oluşmaktadırlar. Doğal şekiller ise; doğada bulunan taşlar, ağaçlar, yapraklar, bulutlar, bitkisel canlıların şekillerinden oluşmaktadırlar.

Doku: Dünya yüzünde var olan her şeyin yüzeyi bir doku türü ile kaplıdır. Varlıkların görme ve dokunma duyularımızla kavrayabildiğimiz dış yapı özellikleridir. Çeşitli bitkilerin ağaç, yaprak, çiçekve hayvanların dış görünüşündeki yüzey oluşumlar doğal dokulardır. Yapay dokular insanın bilgi, emek ve teknikle işleyerek estetik tasarım kaygıları ile yaptığı görsel yüzey çalışmalarıdır

Renk: Doğada bulunan objelerdeki içsel özelliklere dayalı, ışığa duyarlı olan, ışığın yansınması ya da kırılmasıyla oluşan yansımanın bizdeki algıya dönüşmesi, olayın göz ve sinir hücreleriyle beyin tarafından tanınıp algılanmasına bizdeki etkisine renk denir.

Biçim: Çizgi, renk ve açık koyu değerlerden oluşmuş, sınırlanmış yüzeylere biçim denir. İnsan zihninin algıladığı, kavradığı, biçimi, rengi, açık-koyu değerleri olan sınırlanmış yüzeylerden meydana gelen her varoluş “form” dur.

Mekân: Bir nesnenin etrafındaki, altındaki, arasındaki ve içindeki alana denir. Sanatta iki tip mekân vardır; gerçek mekân ve resimsel mekân. Gerçek mekân boş veya nesnelere dolu olabilen üç boyutlu hacimdir. Resimsel mekân kâğıdın tuvalin veya diğer malzemelerin düz yüzeyidir ve resim düzlemi olarak da bilinir.

Sanatsal Düzenleme İlkeleri

Bütünlük: Birlik bütünlük değişik parçalardan bir bütün oluşturulmasına yardımcı olan sanat ilkesidir. Bir sanat eserini tamamlanmış ve bitirilmiş olduğu hissini uyandıran birleşik nitelik sunar.

Ritim: Görsel hareketin renklerin, şekillerin veya çizgilerin tekrarı demektir. İyi düzenlemelerin tümünde bulunan kontrollü hareketler demektir.

Oran: Düzenleme içerisindeki ölçülerin ilişkisi oranı oluşturur. Örneğin; evlerin ağaçların hep aynı ölçülerle ve aralıklarla yerleştirildiği resimlerdeki monotonluk evlerin, ağaçların değişik ölçülerde ve aralıklarda yapılmasıyla kaybolur.

Denge: Düzenlemede oranın görünüşüyle yakından ilişki kurmaya denge denir. Örneğin; büyük-küçük, uzun-kısa, yuvarlak-köşeli, açık-koyu, parlak-mat gibi zıtlıklar resmi dengede tutar.

Hareket: Sanatçılar tarafında seyircileri kendi eserlerine yönlendirmek için ve genellikle odaksal alanlara doğru kullanılır

Örüntü: Resimlerin yüzeyini güzelleştirmek zenginleştirmek amacıyla sanatsal unsurları planlı veya rastgele tekrarlar içinde kullanılır. Çizgilerin, şekillerin, renklerin tekrarıdır.

Vurgu: Eserlerde baskın unsur, ilgi odağı yaratmak için kullanılır.

ARA ÖZET: Öğretmenin “Desen çiziminde yukarıda bahsettiğimiz kuralları unutmayınız. Unutursanız, uygulama aşamasında desenin kompozisyonunu düzgün bir şekilde oturtamazsınız.

ARA GEÇİŞ: Öğrenci merkezli bu yöntemin temel amacı, öğrencilere işbirliği içerisinde çalışma alışkanlığı kazandırmak, yaratıcı düşünmeyi, yarım bırakılan işi devam ettirmeyi, özel yetenekleri ortaya çıkarmak ve iletişim becerilerini geliştirmektir. Süreç boyunca çekingen öğrencilerin de aktif olarak katılımının

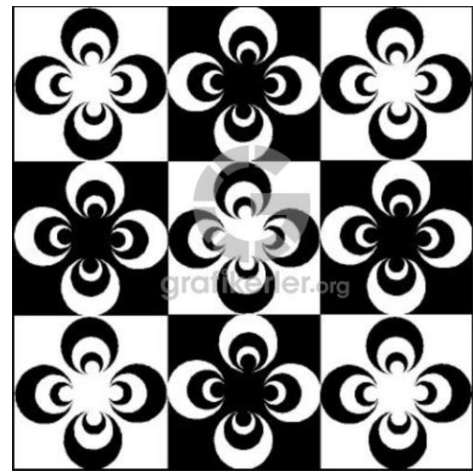
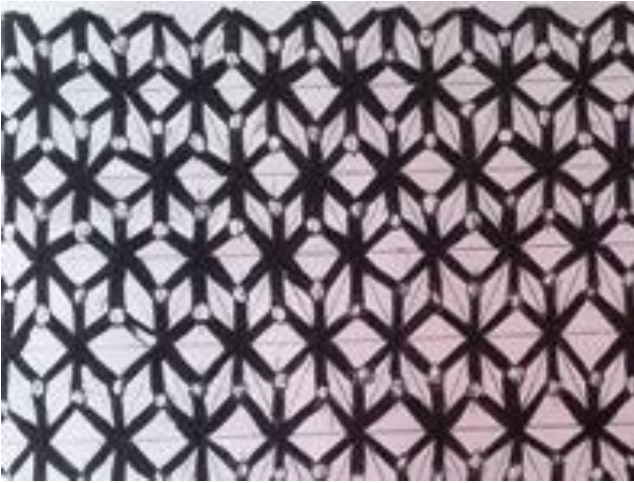
sağlanabilmesi bu tekniğin olumlu yanları arasındadır. Burada natürmortun uygulama safhası bu yöneme göre yapılacaktır.

İstasyon yönteminin uygulama aşamaları:

- Belirtilen kazanım çerçevesinde bir konu belirlenir. Belirlenen konu tahtaya yazılır. Öğrenciler gruplara ayrılarak istasyon oluştururlar.
- Üç adet masa sınıfta birbirlerinden uzak olacak yerleştirilir.
- Birinci masanın üzerine bir karta “İki boyotlu çalışma istasyonu ”, ikinci masaya “iki boyutlu renkli çalışma istasyonu”, üçüncü masaya “üç boyutlu çalışma istasyonu” yazılır ve hangi masaya hangi malzemeler gerekiyor ise o araç-gereçler masalara bırakılır.
- Yöntemin uygulanmasını yöneten biri (öğretmen olabilir) ve her istasyonda gözlem yapacak üç kişi belirlenir (istasyon şefleri).
- Öğrenciler belli sayıda grupla ayrılır, her grup bir istasyonla eşleştirilir o istasyonda yazılı olan tekniği kullanarak öğretmen tarafından hazırlanmış kompozisyonu çizmeye başlar.

Aynısında Neler Oldu İki Boyutlu Çalışma İstasyonu: İstasyon üyeleri ritim, ahenk, derecelenme, denge, birlik vb. tasarım ilkelerini kullanarak birim-motif tekrarlarıyla oluşturacakları iki boyutlu çalışmalarını yapmaya başlarlar.

b) Uygulama sonunda malzemelerin toplanarak çalışma ortamının temizlenmesinin sağlanması ve yapılan tüm çalışmaların etiketlenerek sınıf/okul panosuna asılması.



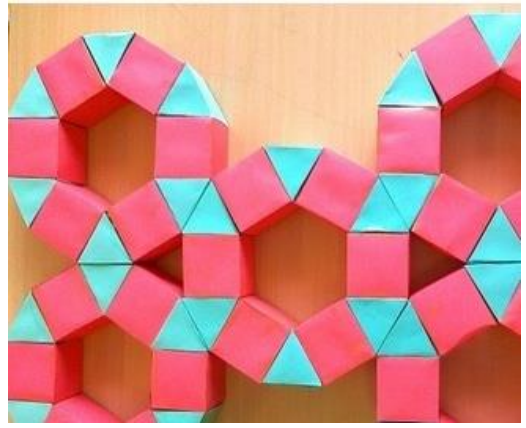
Resim 1: Aynısında Neler Oldu İki Boyutlu Çalışma Örneği

Aynısında Neler Oldu İki Boyutlu Renkli Çalışma İstasyonu: İstasyon üyeleri ritim, ahenk, derecelenme, denge, birlik vb. tasarım ilkelerini kullanarak birim-motif tekrarlarıyla oluşturacakları iki boyutlu renkli çalışmalarını istedikleri tekniği kullanarak yapmaya başladılar.



Resim 2: Aynısında Neler Oldu İki Boyutlu Renkli Çalışma Örneği

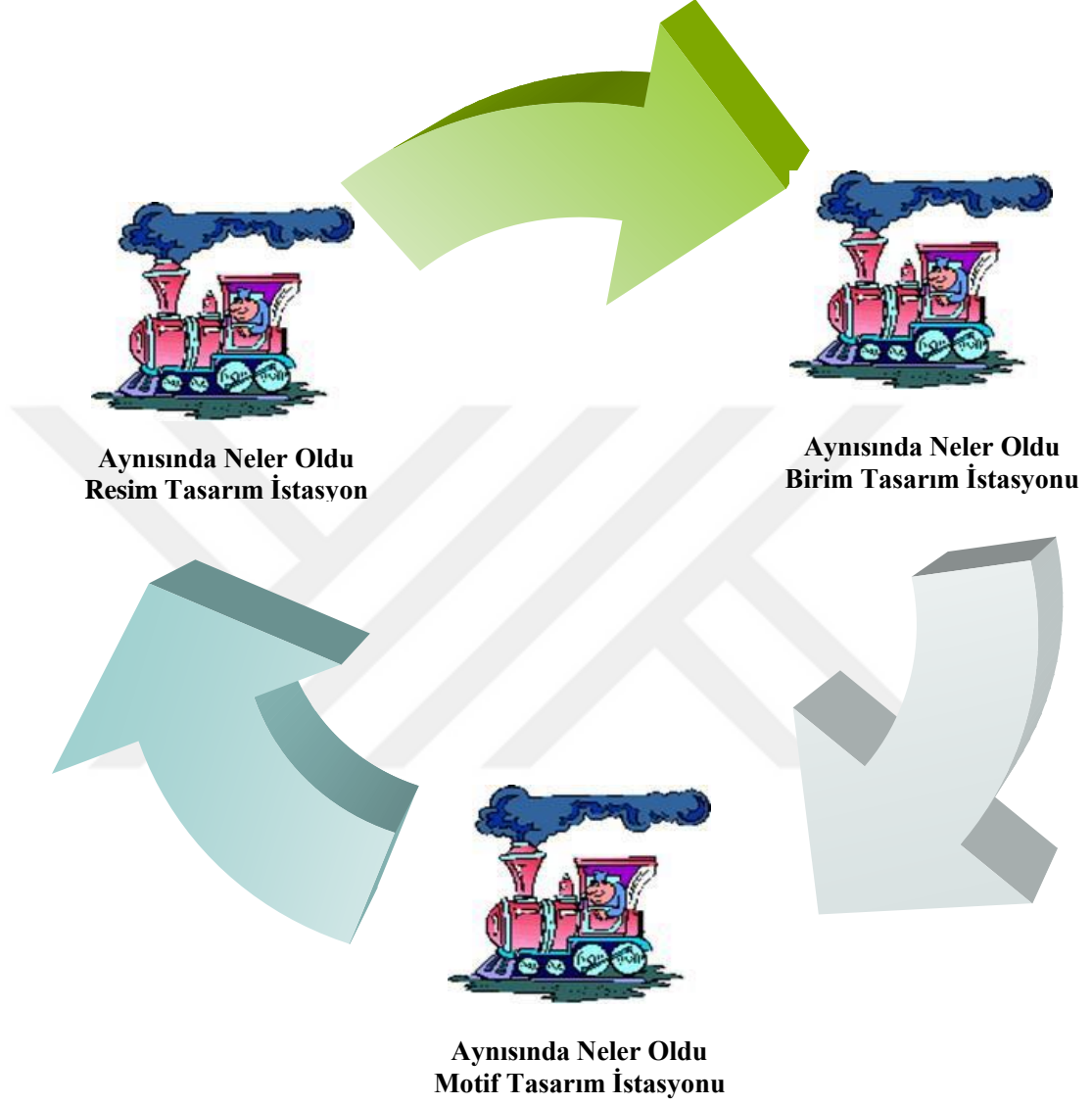
Aynısında Neler Oldu Üç Boyutlu Çalışma İstasyonu: Değişkenliği olmayan temel biçimler olan kare-daire-eşkenar üçgen-çizgi örnekleri kâğıt veya kartona çizilir. Seçilen ve çizilen öge katlanır ve bir birim elde edilir. Bu birimler kesilir ve tekrar sistematik olarak birleştirilir ve bütün oluşturulur. Yani çizilen kareler kesilir ve bunlardan biçimsel ve estetik bir bütün elde edilir.



Resim 3: Aynısında Neler Oldu Üç Boyutlu Çalışma Örneği

- Belli bir süre sonra (15-20dk) grup üyeleri diğer grubun istasyonuna geçerek o istasyonda yazılı olan tekniği kullanarak yarım kalan çalışmayı devam ettirir. Böylelikle bütün grup üyeleri farklı istasyonlarda farklı teknikler kullanarak ve birbirlerinin çalışmalarına katkı yaparak üç farklı natürmort çalışmasını tamamlamış olurlar.

İSTASYON TEKNIĞİ



Resim 4: Aynısında Neler Oldu İstasyon Tekniğinin Şematik Gösterimi

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

- 1. SON ÖZET:** Öğrenciler, ritim, ahenk, derecelenme, denge, birlik vb. tasarım ilkelerini kullanarak birim motif tekrarlarıyla oluşturacakları iki ve üç boyutlu özgün çalışmalar yapabilirler. Örneğin, renkli ataçları şerit kartonlara geçirerek, kartonlardan oluşturdukları birimleri tekrar ederek üç boyutlu çalışmalar elde edebilirler.

2. **TEKRAR GÜDÜLEME:** Ritim, ahenk, derecelenme, denge, birlik vb. tasarım ilkelerini kullanarak birim motif tekrarlarıyla oluşturacağınız iki ve üç boyutlu özgün çalışmalar yapacaksınız. Eldeki birimin çoğaltılması ve bunda farklı uyum, estetik ve yorumlar arayacak ayrıca istasyon tekniği sayesinde süreç içerisinde farklı zekâ alanlarınızı kullanarak ortaya çıkan ürünleri gördüğünüz zaman kendinize olan güven duygusunu artırmış olacaksınız.
3. **KAPANIŞ:** Öğretmenin dikkat çekme bölümünde sorduğu “Bir sanat eserini meydana getirme süreciyle, bir pastanın yapımı arasında ne gibi bir ilişki kurulabilir?” sorusunu tekrar sorması ve öğrencilerden yanıt alması.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

1. Sürecin başında bir konuyu öğrencilere bir takım araçları göstererek ya da kullanarak grubun önünde bir işin nasıl yapılacağını gösterilmesi, yeterli ölçüde teorik bilgi verilerek etkinliğin görsel materyallerle desteklenmesi.
2. Bu etkinlik çerçevesinde ayısında neler oldu çalışma örnekleri (iki ve üç boyutlu, renkli) slâyt halinde gösterilmesi, öğrencilere ilk elden somut öğrenme yaşantılar sağlanarak, daha kalıcı bilgilerin edinilmesi.
3. Etkinlik sonunda ortaya çıkan çalışmaların “Sanatsal çalışmaların (Ürün) değerlendirilmesine yönelik dereceli puanlama anahtarı Ek-5” ile değerlendirilmesi.

EK-9: İşbirlikli Öğrenme Etkinlik Planı(Karikatür Çiziyorum)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Ders: Görsel Sanatlar Eğitimi

Sınıf: 8/A

Tarih: 19 Nisan-14 Haziran 2016

Süre: 40+40 (80 dakika)

Etkinlik Adı: Karikatür Çiziyorum

Programın Öğrenme Alanı: Görsel İletişim ve Biçimlendirme

Uygulamada Kullanılacak Teknik: Birlikte Öğrenme

Öğrenci Kazanımı: Duygu Düşünce Ve İzlenimlerini Çeşitli Görsel Sanat Teknikleriyle İfade Eder.

Kaynak Kitaplar: Boydaş, Nihat. Sanat Eleştirisine Giriş. Sönmez, Veysel. Öğretmen El Kitabı. Sünbül, A. Murat Öğretim İlke ve Yöntemleri. MEB, Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı.

Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler: Eskiz kâğıdı, resim kâğıdı ya da suluboya kâğıdı, resim kalemleri, tükenmez kalem, tarama ucu ve siyah çini mürekkebi, siyah ya da renkli hazır dolma kalemler (pilot kalem gibi), kuru boyalar, sulu boya ya da suluboya kalemleri, eski sünger, plastik su kabı, temizlik bezi, ince ve kalın suluboya fırçaları.

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

Karikatür

Sedat Simavi Karikatür Yarışması

Uluslararası Nasrettin Hoca Karikatür Yarışması

ANA NOKTA

Ünlü Türk karikatürcülerin eserlerinden ve dünyanın önemli karikatür yarışmalarından seçkin örnekler gösterilir. Öğrencilerden deyimlerimizden yola çıkarak o deyimın gerçek anlamını karikatürün amaçlarına uygun çizimleri istenir.

YARDIMCI NOKTALAR

Her şeyden önce karikatür resminize taslak oluşturun. Bu taslağı oluştururken, kaleminizi fazla bastırmamaya özen gösterilmelidir. Taslaktan sonra, detaylara geçerek çalışmaya devam edilmelidir.

Zemin taramaları için özel bir karakalem kullanılmalı, taradığınız yönün çok belirgin olmamasına dikkat edilmelidir. Bu belirginlik resminizin tema dikkatini bozacak boyutlarda olmamalıdır.

Çalışma esnasında kalemi veya fırçayı tutma stili belirlenmeli (bu rahat ettiğiniz bir stil olmalı), kalem çalışma sonuna kadar bu şekilde tutulmalıdır.

Başlarda çok detaylı çizimler yapmak sizi yapamıyorum kaygısına götüreceğinden karikatür çalışmasına mutlaka basit objeler çizerek başlanmalıdır.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

- 1. DİKKAT ÇEKME:** “Bildikleri, sevdikleri bir karikatüristin adı ve okudukları bir karikatür dergisi olup olmadığı sorulur, yanıtlar alınır. Bildikleri bir kaç deyim ya da atasözünün hangileri olduğu sorulur, alınan yanıtlar tahtaya yazılır. Örneğin; aslan yattığı yerden belli olur. Bu deyim gerçek ve mecaz anlamları tartışılır. “Elbette aslanın yattığı bir yer çizebiliriz, bunu görsellerle pekiştirebilmek için başka neler yapmalıyız?” şeklinde sorularla karikatürün öğretici özelliğinin de vurgulanması, yalnızca bir yatan aslan çizmenin yeterli olmayacağı açıklaması yapılarak herkesin birbirinden bağımsız eskiz üretmeleri istenir. Yapılan eskizlerden biri sınıf ortamınca seçilerek (bu seçimi öğretmen-öğrenci kendi arasında da seçebilir ama bence bu deyim ne ifade ettiğini hangi eskizin daha iyi olduğunu ve hangisinin seçilmesi fikir alış-verişi içinde olursa daha iyi olur) resim kâğıdına yaptırılması kararlaştırılır.
- 2. GÜDÜLEME:** Deyimlerimizin gerçek anlamlarından yola çıkarak yapılan karikatür çalışmaları, hem duyduğunuz hazzı artıracak hem de resim yapma sürecini daha zevkli hale getirerek sanatsal gelişiminize katkı sağlayacaktır. Ayrıca birlikte öğrenmeyle gerçekleştirilen etkinlikler görsel sanatlar dersine olan ilginizi daha da artıracaktır.
- 3. GÖZDEN GEÇİRME:** Bu derste duygu düşünce ve izlenimlerini çeşitli görsel sanat teknikleriyle ifade etmesini öğreneceksiniz.

4. **DERSE GEÇİŞ:** Öğretmenin, “Sedat Simavi Karikatür Yarışması”, “Uluslar arası Akşehir Nasrettin Hoca Karikatür Yarışması” gibi yarışmalardan seçkin örnekler göstermesi, deyimlerimizden yola çıkarak deyimlerin gerçek ve mecaz anlamlarının tartışılması, daha önce yapılan deyimlerden karikatür çalışma örneklerinin incelenerek etkinliğe başlanması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Tema işleyiş süreci:

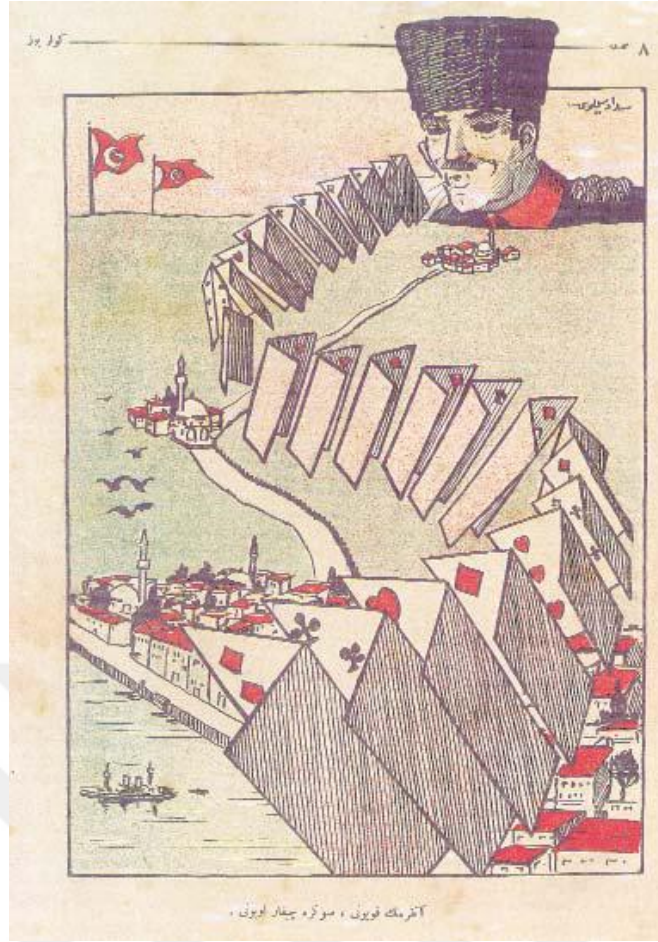
a) “Karikatür hakkında neler anımsıyoruz?” şeklinde benzer bir ifadeyle derse başlanması, karikatürün, karikatüristin tanımı yapılarak Sedat Simavi ve uluslar arası Nasrettin Hoca karikatür yarışması hakkında bilgi verilmesi.

Karikatür: Herhangi bir insanın, fikrin veya bir olayın resimlendirilerek gülünç şekilde anlatılmasıdır. Bir insanın veya bir olayın ayrıntılarına girmeksizin, kısa, düşündürücü ve özlü bir fikir vermek veya genellikle güldürmek için bazı özelliklerinin göze çarpıcı bir şekilde resimlendirilmesi. Karikatür, bir resim sanatıdır. Bu resimleri çizenlere “karikatürcü” veya “karikatürist” denir.

Sedat Simavi Karikatür Yarışması: Sedat Simavi hürriyet gazetesi kurucusu ve başyazarıdır. Sedat Simavi ülkemizin en önemli gazetecisi ve karikatüristleri arasında yer almaktadır. Bu nedenle gazetecilik ödülleri, karikatür ödülleri, bilim sanat ödülleri Sedat Simavi vakfı tarafından düzenlenmektedir.

Uluslararası Nasrettin Hoca Karikatür Yarışması: Karikatürcüler Derneği'nin bütün dünya karikatürcülerine açık olarak düzenlediği karikatür yarışmasıdır.

b) Daha sonra öğrencilere ünlü Türk karikatürcülerinin eserlerinden ve dünyanın önemli karikatür yarışmalarından “Sedat Simavi Karikatür Yarışması”, “Uluslararası Akşehir Nasrettin Hoca Karikatür Yarışması” gibi yarışmalardan seçkin örnekler gösterilmesi ve birlikte öğrenme tekniğiyle uygulama aşamasına geçilmesi.



Resim 1: Sedat Simavi'nin İzmir'in kurtuluşundan sonra çizdiği bir karikatür

ARA ÖZET: Öğretmenin “Desen çiziminde yukarıda bahsettiğimiz kuralları unutmayınız. Unutursanız, uygulama aşamasında desenin kompozisyonunu düzgün bir şekilde oturtamazsınız.

ARA GEÇİŞ: Öğrenci merkezli bu yöntemin temel amacı, öğrencilere işbirliği içerisinde çalışma alışkanlığı kazandırmak, yaratıcı düşünmeyi, yarım bırakılan işi devam ettirmeyi, özel yetenekleri ortaya çıkarmak ve iletişim becerilerini geliştirmektir. Süreç boyunca çekingen öğrencilerin de aktif olarak katılımının sağlanabilmesi bu tekniğin olumlu yanları arasındadır. Burada natürmortun uygulama safhası bu yöneme göre yapılacaktır.

Birlikte Öğrenme Tekniğinin uygulama aşamaları:

- Deney grubunda sınıf mevcuduna göre dörder kişilik beş grup oluşturulur. Bu gruplar ders öğretmenin yardımıyla ön öğrenmeleri ve kız erkek öğrenci sayısı dikkate alınarak heterojen gruplar olarak oluşturulmuştur.
- Sınıf, grup üyelerinin birbirleri ile rahat iletişim kurabilecekleri ve bu esnada diğer grupları rahatsız etmeyecekleri bir şekilde düzenlenir. Bunun için sıralar

çevrilerek masa sekline dönüştürülür ve grup üyelerinin birbirine yakın bir şekilde oturmaları sağlanır.

- Gruplar kendilerine birer isim bulur. Bu isimle birlikte grup üyelerinin yer aldığı bir kapak sayfası hazırlanarak gelecekte verilecek çalışma yaprakları ve grup çalışmalarının toplanacağı bir dosya oluşturulur.
- Grup üyelerine sözcü, okuyucu, bağ kurucu, yazıcı, malzemeci gibi roller verilerek ne yapacakları açıklanır. Bu roller her uygulamada değişik öğrencilere verilmeye çalışılır.
- Her dersin başlangıcında her bir gruba çalışma yaprakları (Bilgi yaprağı) bağımlılık yaratacak (öğrencilerin bilgi yapraklarına her hafta bilgi yaprağı geleceksi gibi istekli olmaları durumu) biçimde dağıtılır. Her hafta dönüşümlü olarak bir öğrencinin sorumlu olduğu grup dosyası; işi biten çalışma yaprakları eklenerek gelecek hafta için gerekli olan malzemeleri kimlerin getireceği dosyaya işlenerek o haftanın grup sorumlusuna teslim edilir. Gruptan dosyaya ulaşmak isteyen kişi o haftaki grup sorumlusu ile irtibata geçmesi sağlanır. Çalışma yaprakları öğretmen tarafından işlenecek olan konunun özelliğine göre önceden hazırlanır.
- Çalışmaya başlamadan önce öğretmen tarafından geçen hafta öğrencilerden istenen ödevlerin ve malzemelerin kontrolü yapılarak ilgili malzeme ve ödevlerle ilgili öğrencilere ne yapmaları gerektiği açıklanır ve öğrencilere yapmaları gerekenleri anlayıp anlamadıklarına ilişkin bazı sorular sorulur.
- Öğretmen öğrencilerin çalışmaları sırasında onları izler ve sorularını yanıtlar, öğrencilerin arasında dolaşarak gerekli yardımları yapar.
- Grupların oluşturduğu grup çalışmaları sınıfa sunar.
- Çalışmaların sonunda gruptan herhangi bir öğrenciye sorular sorularak grup konu alanı bilgi notu verilir. Grup etkinliklerinin değerlendirmeleri yapılarak çıkan ürünler üzerinden grup notu verilir.

d) Uygulama sonunda malzemelerin toplanarak çalışma ortamının temizlenmesinin sağlanması ve yapılan tüm çalışmaların etiketlenerek sınıf/okul panosuna asılması. En yüksek puanı alan grubun sınıfın huzurunda alkışlatılarak ödüllendirilmesi.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

- 1. SON ÖZET:** Ünlü Türk karikatürcülerin eserlerinden ve dünyanın önemli karikatür yarışmacılarından seçkin örnekler gösterilir. Öğrencilerin deyimlerimizden yola çıkarak o deyimın gerçek anlamını karikatürün amaçlarına uygun çizimleri istenir.
- 2. TEKRAR GÜDÜLEME:** Deyimlerimizin gerçek anlamlarından yola çıkarak yapılan karikatür çalışmaları, hem duyduğunuz hazzı artıracak hem de resim yapma sürecini daha zevkli hale getirerek sanatsal gelişiminize katkı sağlayacaktır. Ayrıca birlikte öğrenmeyle gerçekleştirilen etkinlikler görsel sanatlar dersine olan ilginizi daha da artıracaktır.
- 3. KAPANIŞ:** Öğretmenin dikkat çekme bölümünde sorduğu “Örneğin; aslan yattığı yerden belli olur. Bu deyim ne anlam ifade eder? Elbette aslanın yattığı bir yer çizebiliriz, bunu görsellerle pekiştirebilmek için başka neler yapmalıyız?” sorusunu tekrar sorması ve öğrencilerden yanıt alması.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

- Sürecin başında gösteri tekniği kullanılarak bir konuyu öğrencilere bir takım araçları göstererek ya da kullanarak grubun önünde bir işin nasıl yapılacağının gösterilmesi, yeterli ölçüde teorik bilgi verilerek görsel materyallerle desteklenmesi.
- Bu etkinlik çerçevesinde öğrencilere ünlü Türk karikatürcülerinin eserlerinden ve dünyanın önemli karikatür yarışmalarından “Sedat Simavi Karikatür Yarışması”, “Uluslar arası Akşehir Nasrettin Hoca Karikatür Yarışması” gibi yarışmalardan seçkin örneklerin slâyt halinde gösterilmesi, öğrencilere ilk elden somut öğrenme yaşantılar sağlayarak, daha kalıcı bilgilerin edinilmesi.
- Etkinlikte birlikte öğrenme tekniğinin kullanılarak süreç içerisinde anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesine olanak sağlanması ve öğrencinin aktif olarak katıldığı aktif grup içi süreçlerinden edindiği deneyimler sayesinde liderlik becerisinin geliştirilmesine katkı sağlanması.
- Etkinlik sonunda ortaya çıkan çalışmaların “Sanatsal çalışmaların (Ürün) değerlendirilmesine yönelik dereceli puanlama anahtarı EK-6)” ile değerlendirilmesi.

EK-10: Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni

GÖRSEL SANATLARA DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

Sayın..... Mehmet AYDAL

İlköğretim öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 2014 yılında tarafımdan geliştirilen, toplam 28 maddeden oluşan "Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği"ni Doktora çalışmanızda kullanabilirsiniz.

12.01.2016


Dr. Selma ASLANTAŞ

Adres
Gazi Üniversitesi
Güzel Sanatlar Enstitüsü
selmaaslantas@hotmail.com

EK-11: MEB Uygulama İzin Belgesi



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 83688308-605.99-E.5454422
Konu : Araştırma İzni

16.05.2016

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 03/05/2016 tarihli ve 48178250-300-E.2084 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı Öğrencisi Mehmet AYDAL'ın "İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişime, Tutunma ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Sarayönü İsmail Kara Ortaokulunun sekizinci sınıfında öğrenim gören öğrencilere, eğitim öğretimi aksatmamak ve okul müdürlüğünün uygun görmesi kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, sonucun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Anket Formu (7 Sayfa)

Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Akçeşme Mah. Garaj Caddesi No: 4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: www.konya.meb.gov.tr
e-posta: istatistik47@meb.gov.tr

Strateji Geliştirme Sube Müdürlüğü
Ayrıntılı bilgi için: F.GÖRES (V.H.K.L.)
Tel. (0 332)352 30 50 - 1250
Faks: (0 332) 351 59 40

Bu cvrak güvencesiz elektronik imzaya ile kullanılmaktadır. <http://evmlaceregumeb.gov.tr> adresinden /1697-b9ab-3ae9-b1da-cba4/ kodu ile teyit edilebilir.

EK-12: İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Uygulama Fotoğrafları

12. A) Natürmort Bilgisi ve Çizimi Uygulama Fotoğrafları







12. B) Aynısında Neler Oldu Uygulama Fotoğrafları



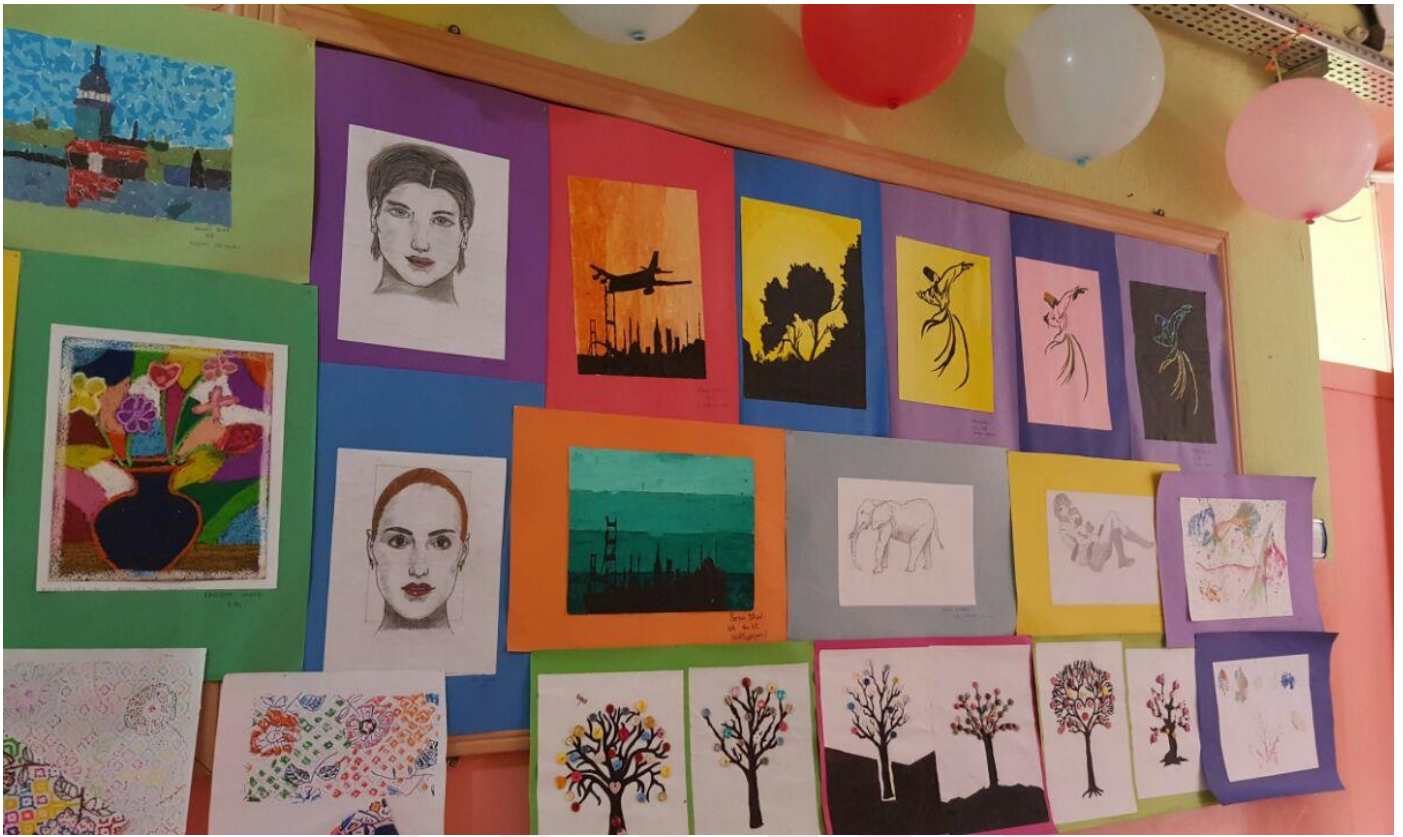






EK-13: Görsel Sanatlar Ders Yıl Sonu Sergi Fotoğrafları







EK-14: Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu Cevaplarından Örnekler

(A.Ü.1)

EK-1: Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar dersinde kullanılan istasyon tekniğinin uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih: 10.06.2016

1. Uygulamaların;
A) Hoşunuza giden yanları nelerdir?
B) Hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?
2. A) Etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendirirsiniz?
B) Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?
3. Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?
4. Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?
5. Etkinliklerde öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?
6. Etkinlikleri ailenize ve arkadaşlarınıza anlatmak isterseniz onlara neler söylediniz?

- 1) Derster çok daha eğlenceli geçti. ;
- 2) Biraz fazla zamanımı aldı. ;
- 3) Resim yeteneğimden dolayı çalışmalarca büyük bir katkı var. ;
- 4) Herkes birbirine yardımlaşma içindeydi, ders çok zevkliydi.
- 5) Değişikliği seven bir gençler için ilgi çekici bir çalışma oldu.
- 6) Derse duyulan ilgi arttı ve herkesin içinde sana doğru bir eğilim başladı.
- 7) Yeni bilgiler edinmemde çok yardımcı oldu. ;
- 8) Yardımlaşma ve sorumluluk bilincimi arttırdı.
- 9) GuoJ ve Juv boyadan anlamadığım kin gelip bana bir kaç teknik gösterdi ve herkese de yardımcı oldu.
- 10) İstemezdim zira biraz vakti kaybettirebiliyor.
- 11) Etkinlik sırasında hepimizde oluşan heyecan ve merak duygusu en iyisiydi. ;

(N. T. 19)

EK-1: Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar dersinde kullanılan istasyon tekniğinin uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih: 1 06. 2016

1. Uygulamaların;
A) Hoşunuza giden yanları nelerdir?
B) Hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir?
2. A) Etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendirirsiniz?
B) Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?
3. Size göre etkinliklerde kullanılan birlikte öğrenme ve istasyon tekniği derse hangi yönde katkı sağlamıştır?
4. Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı?
5. Etkinliklerde öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?
6. Etkinlikleri ailenize ve arkadaşlarınıza anlatmak isterseniz onlara neler söylediniz?

1) A) Bu teknik birlikte yapıldığı için bana göre daha zevkli bir hâl aldı ve herkes eksikliklerini gördü, ayrıca birbirimizin eksik yanlarını kapatma fırsatı bulmuş olduk.
B) Hüsusa gitmeyen bir noktaya vardı.

2) A) Kendimi keşfeli kalemler kısmında daha iyi buldum ve bu konuda çok aktif olduğumu düşünüyorum. Yalnızca pastel boya ve guaj boyada zorluk çektim.

B) Grup arkadaşlarım benden daha iyilerdi çoğu konuda. Bu da benim eksik yanlarımı görmemi ve bir şeyler öğrenmemi sağladı.

3) A) Bece harika bir teknik. B) Teknik olarak birlikte ve beraberlik içinde dersi zevkli kılmıştır.

4) Herkesin eksik yanları olabileceğini düşünürüm ve birlikte içinde çalışmanın daha yararlı olacağına inanıyorum.

5) Her yönden katkı sağladı.

6) Eğer hocam olmasaydı benim daha düşük olurdu ve çalışmalar beklenilen düzeyde aşağıda olurdu.

7) İstemezdim, bu derse özel olması bunu farklı kılıyor.

8) Çalışmanın son derece zevkli olduğunu birkaç cümle ile izah ederdim.

(E.i.18)

26.05.2016

#Elif Ece İşci

8A 249

EK-1: Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar dersinde kullanılan istasyon tekniğinin uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih:

1. Uygulamaların;

A) Hoşunuza giden yanları nelerdir? Birlik ve beraberlik içinde hareket etmen

B) Hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir? İstasyon arası sürelerin kısa olması

2. A) Etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendirirsiniz? Her ayar teknik bize fayda sağlar

B) Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz?

3. Etkinliklerde kullanılan istasyon tekniği hakkında ki düşünceleriniz nelerdir? (Yanıtlarımızı düzelttik bizim öğrenemediğimiz yanları diğer göster)

Size göre bu teknik derse hangi yönde katkı sağlamıştır?

4. Derste uygulanan istasyon tekniğinin size kazandırdıklarının gerçek hayatta yansımaları nasıl olur? (Tekniklerini eksik yanlarını tamamladık)

5. Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı? ("Birlikten kuvvet doğar" sözünü tam olarak açıklıyor etkin

6. Etkinliklerde öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız? (Yapamadığımız kısımler hakkında bilgi aldık, eksiklerimizi sorduk)

7. İstasyon/teknikinin farklı derslerde de uygulanmasını ister misiniz, neden? (Bence resime özgü bir uygulama bu =)

8. Etkinlikleri ailenize ve arkadaşlarınıza anlatmak isterseniz onlara neler söyleyerdiniz?

(Yaptıklarımızı kısaca anlatırım. Bu istasyonun amacı hakkında bilgi veririm)

Elif Ece

(G.C.16)

26.05.2016

Gülten
Ceylan
B-A 31

EK-1: Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Sürece İlişkin Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar dersinde kullanılan istasyon tekniğinin uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih:

1. Uygulamaların;

A) Hoşunuza giden yanları nelerdir? *Ders daha keyifli*
B) Hoşunuza gitmeyen yanları nelerdir? *Ben bireysel olarak değil*

2. A) Etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendirirsiniz? *Aktiftim tüm tekniklerde*
B) Grup arkadaşlarınızın etkinliklere katılımını nasıl değerlendirirsiniz? *Onlar da ben kadar aktif olmasa da katıldılar.*

3. Etkinliklerde kullanılan istasyon tekniği hakkında ki düşünceleriniz nelerdir?
Size göre bu teknik derse hangi yönde katkı sağlamıştır? *Derse sıcak bakmaya başladık bence.*

4. Derste uygulanan istasyon tekniğinin size kazandırdıklarının gerçek hayatta yansması nasıl olur? *Yardımlaşma ve paylaşımına katkı sağladı.*

5. Yapılan etkinlikler size hangi yönlerden katkı sağladı? *Sorumluluk bilincim vardı ama bu saatlerden sonra daha da gelişti.*

6. Etkinliklerde öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız? *Sorularımıza merak ettiklerimize cevap verdi.*

7. İstasyon tekniğinin farklı derslerde de uygulanmasını ister misiniz, neden? *Olabilir. Sıkıcı derslerde daha keyifli olabilir.*

8. Etkinlikleri ailenize ve arkadaşlarınıza anlatmak isterseniz onlara neler söylediniz? *İstasyon tekniği hakkında bilgi verir uygulama aşamalarını anlatır ve çok keyifli eğlenceli geçtiğinden bahsedirdim.*

Gülten
Ceylan

EK-15: Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu Cevaplarından Örnekler

(D.K.7)

Dönüş
Nur
KAYA
01.05.2014
8C
265

EK-2: Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Bu form, etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürüne yönelik görüşlerinizi belirtmek amacıyla hazırlanmıştır. Birden fazla seçeneği işaretleyebilir ve açıklamanızı buna göre yapabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL
Görsel Sanatlar Öğretmeni

1. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür etkisi oldu?
2. Etkinliklerde ortaya çıkan ürünler hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?
4. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin kullanılmasına uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?
5. Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

1= Çalışmaların üzerindeki etkisi farklı düşünceler ve bazı özelliklerini farklı etrafa sağladı. Yeni ürünler aitti ortaya.

2= Değişik, güzel ve daha önce yaptığım resimlerden farklı bir bakış açısı vardı.

3= Aynılıkları. Grup arkadaşlarımla birbirimizle farklı etraflarımızı tanımladık. İtibarlığı ve ortaklaşma olduğu için birlikte duygusuzla hareket ettik.

4= Dersin eğlenceli, hoş ve hızlı geçmesini aynı zamanda hayal gücümüzün genişlemesini sağladı.

5= Sulu boya istasyonunda zorlandım ayrıca grubdaki düşünceler farklı da çalışmayı zor kıldı.

Rümeysa Gökçe
814 166

01.06.2016

(R.C.15)

EK-2: Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Bu form, etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürüne yönelik görüşlerinizi belirtmek amacıyla hazırlanmıştır. Birden fazla seçeneği işaretleyebilir ve açıklamanızı buna göre yapabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Görsel Sanatlar Öğretmeni

1. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür etkisi oldu?
2. Etkinliklerde ortaya çıkan ürünler hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için faklıydı?
4. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?
5. Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

1-) Çalışmalarını arkadaşlarımızla birbirimizin eksiklerini tamamlayarak güzel çalışmalar ortaya çıktı.

2-) Ürünlerde çıkan sonuçları çok beğendim güzel oldu.

3-) Hep birlikte yapmamız, birbirimizin eksiklerini tamamlayarak farklıydı.

4-) Mesimizin zeukli ve etkinleşmesini sağladı.

5-) Gizimdeki biraz zorlu etkinliklerimiz. Ancak yine de çizdik ve sonucu güzel oldu.

Nurgül Turan

01/06/2016

EK-2: Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

(xl. T. 19)

Ürüne Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Bu form, etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürüne yönelik görüşlerinizi belirtmek amacıyla hazırlanmıştır. Birden fazla seçeneği işaretleyebilir ve açıklamanızı buna göre yapabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Mehmet AYDAL

Görsel Sanatlar Öğretmeni

1. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin uygulanması hazırladığınız ürüne ne tür etkisi oldu?
2. Etkinliklerde ortaya çıkan ürünler hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Uygulamaların (ürün) hangi özellikleri sizin için faklıydı?
4. Etkinliklerde birlikte öğrenme ve istasyon tekniğinin kullanılması uygulamaya (ürün) ne tür bir etkisi oldu?
5. Etkinliklerde uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

1) Herkesin emeği olduğu için daha güzel ve daha çok uğretmiş bir görüntü oluşmasına büyük etki etti.

2) Ortaya çıkan ürün hakkında herkes bunun için zevkle uğraştığını ve büyük emek sarf ederek yaptığını düşünüyorum.

3) Mehmet hocamızın yaptığı resimler farklı geldi ve bu farklılık ilgi sebebi oldu bu etkinliği.

4) Uygulamayı emek verici gösterdi ve herkesin emeği olduğundan daha güzel bir çalışma oldu.

5) Herhangi bir güçle karşılaşmadan, zevkle yaptık.