



**BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM STRATEJİSİNİN ADOBE
ILLUSTRATOR PROGRAMI ÖĞRETİMİNDE KULLANIMININ
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ
(MASAL KİTABI ÖRNEĞİ)**

Cihan Canbolat

DOKTORA TEZİ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ŞUBAT, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Cihan

Soyadı : Canbolat

Bölümü : Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Buluş Yoluyla Öğretim Stratejinin Adobe Illustrator Programı Öğretiminde Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi (Masal Kitabı Örneği)

İngilizce Adı : The Effect on Student Achievement of Using The Discovery Learning Strategy in Instruction With The Adobe Illustrator Program (Fairy-Tale Book Example)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Cihan Canbolat

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Cihan Canbolat tarafından hazırlanan “Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Adobe Illustrator Programı Öğretiminde Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi (Masal Kitabı Örneği)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Meliha YILMAZ

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Bülent SALDERAY

(Temel Sanat Bilimleri Bölümü, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Osman ÇAYDERE

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Selma TAŞKESEN

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Sema BİLİCİ

(Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 24/02/2021

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel Gelişli

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Canım Anneme ve Babama...

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimi süresince, tez çalışmamın her aşamasında ve akademik çalışmalarında bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, yol gösteren, nitelikli çalışmalar ortaya çıkarmamda beni her daim destekleyen değerli hocam, danışmanım sayın Prof. Dr. Meliha Yılmaz'a teşekkür ederim.

Bilgi, deneyim ve tecrübeleriyle tez çalışmama büyük katkıda bulunan, fikirleriyle, önerileriyle ve yardımlarıyla beni her daim destekleyen Tez İzleme Komitesi üyeleri değerli hocalarım sayın Prof. Dr. Bülent Salderay'a ve sayın Doç. Dr. Osman Çaydere'ye teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmama değerli katkılarından dolayı tez savunması jüri üyeleri sayın Doç. Dr. Selma Taşkesen ve sayın Dr. Öğr. Üyesi Sema Bilici'ye teşekkür ederim.

Doktora süresince ve tez çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen, tez kapsamında üretilen öğrenci ürünlerinin değerlendirilmesinde katkıda bulunan değerli hocalarım sayın Doç. Dr. Burak Erhan Tarlakazan'a, sayın Doç. Dr. Elif Tarlakazan'a ve sayın Dr. Öğr. Üyesi Köksal Bilirdönmez'e teşekkür ederim.

Doktora eğitimi süresince desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman yanımda olan çok değerli arkadaşım, kardeşim Arş. Gör. Ülkü Çoban Sural'a, verilerin analiz edilmesinde ve yorumlanmasında yardımcı olan değerli arkadaşım Gizem Gökçe Karadağ'a, tez aşamasında her türlü desteği ile yanımda olan çok kıymetli çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Dr. Mine Dilber'e, Arş. Gör. Dr. Sümeyra İlhan'a, Arş. Gör. Yeliz Ökdem Ateş'e ve Arş. Gör. Serkan Özer'e teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde bilhassa doktora eğitimim süresince desteğini ve güvenini her daim hissettiğim anneme, babama ve aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

**BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM STRATEJİSİNİN ADOBE
ILLUSTRATOR PROGRAMI ÖĞRETİMİNDE KULLANIMININ
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ (MASAL KİTABI ÖRNEĞİ)**

(Doktora Tezi)

Cihan Canbolat

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Şubat, 2021

ÖZ

Bu araştırma, buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci başarısına etkisini masal kitabı örneği ile belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Grafik Tasarım Bölümü 2. sınıf A ve B şubelerinde öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin 15'i deney, 15'i kontrol grubunda yer almak üzere, toplam 30 öğrenciden oluşan çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmada, karma yöntem türlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen uygulanmıştır. Araştırmanın nicel verilerini toplamak üzere araştırmacı tarafından başarı testi ve dereceli puanlama anahtarı geliştirilmiştir. Başarı testi Adobe Illustrator programının kazanımlarına uygun olarak hazırlanmıştır. Masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarı ile öğrenci ürünleri üç alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS analiz programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda Mann Whitney U testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise deney grubu öğrencilerinin görüşlerinden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş, frekans ve yüzdelere betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Başarı testinden elde edilen veriler sonucunda hem deney hem kontrol gruplarının öntest-sontest başarı puanlarında

anlamli farklılık görülmüştür. Grupların son test puanlarında anlamli farklılık bulunmamasına rağmen deney grubunun kontrol grubuna göre başarı puanının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının masal kitabı tasarımı dereceli puanlama anahtarından aldıkları puanlar incelendiğinde, eskiz oluşturma ve yaratıcı düşünme (özgünlük) kriterleri bakımından deney grubunun lehine anlamli farklılık saptanmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak buluş yoluyla öğretim stratejisi ile verilen eğitimin başarıya ulaştığı tespit edilmiştir. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin görüşleri neticesinde; öğrencilerin uygulama sürecini; program öğrenme, uygulama, yeni bilgi edinme ve keşfetme olarak gördükleri, eski bilgilerinin yeni bir programı öğrenmede kolaylık sağladığı, tasarım esnasında karşılaştıkları problemlere çözüm üretmede farklı kaynaklardan yararlandıkları, öğretim elemanın bu süreçte öğrencileri araştırarak, sorgulayarak ve keşfederek öğrenmeye yönlendirdiği, desteklediği; öğretim sürecince öğrencilerin aktif, istekli, ilgili, keşfetmeye eğilimli, mutlu oldukları ve yapılan uygulamaların öğrencilere yeni fikirler geliştirme becerisi, problem çözme becerisi, düşünce gücünü geliştirme özelliği ve yaratıcılığı geliştirme becerisi kazandırdığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Grafik tasarım eğitimi, Adobe Illustrator, buluş yoluyla öğretim.
Sayfa Adedi : 237
Danışman : Prof. Dr. Meliha YILMAZ

**THE EFFECT ON STUDENT ACHIEVEMENT OF USING THE
DISCOVERY LEARNING STRATEGY IN INSTRUCTION WITH
THE ADOBE ILLUSTRATOR PROGRAM (FAIRY-TALE BOOK
EXAMPLE)**

(Doctoral Thesis)

Cihan Canbolat

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

February, 2021

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the effect on student achievement of using the discovery learning strategy in instruction with the Adobe Illustrator program, using the example of a fairy-tale book. The research was carried out with second grade students in classes A and B at the Graphic Design Department of the Fine Arts and Design Faculty at Kastamonu University. The study group consisted of a total of 30 students, of whom 15 were included in the experimental group and 15 were placed in the control group. An explanatory sequential design, one of the mixed research methods, was used in the study. In the quantitative part of the study, a pretest-posttest control group quasi-experimental design was implemented. To gather the quantitative data of the research, an achievement test and rubric were developed by the researcher. The achievement test was prepared in accordance with the learning outcomes of the Adobe Illustrator program. Regarding assessment of the fairy-tale book design, the rubric and student products were evaluated by three domain experts. The data obtained in the study were evaluated using SPSS analysis software. Accordingly, the Mann-Whitney U test and Wilcoxon signed-rank test were used. In the qualitative section

of the research, the data obtained from interviews with students in the experimental group were analysed with the content analysis method, described with frequencies and percentages, and interpreted. As a result of the data obtained from the achievement test, a significant difference was seen between pretest and posttest achievement scores in both the experimental and control groups. Although a significant difference was not found between posttest scores of the groups, achievement scores of the experimental group were determined to be higher than those of the control group. When scores of the experimental and control groups obtained from the fairy-tale book design rubric were examined, a significant difference was revealed in favour of the experimental group in terms of the sketch creation and creative thinking (originality) criteria. Based on these results, it was determined that instruction given with the discovery learning strategy was successful. According to the views of students in the experimental group with whom the discovery learning strategy was implemented, it was determined that the students regarded the implementation process as program learning, application, acquiring new information and discovery; that their previous knowledge facilitated their learning of a new program; that they utilised different resources for creating solutions to problems they encountered during the design process; that in this process, the instructor guided and supported the students towards learning by investigation, inquiry and discovery; that during the instruction process, students were active, willing, interested, discovery-oriented and happy; and that due to the implementations that were made, the ability to develop new ideas, the skill of problem solving, the quality of developing the power of thought, and the ability to develop creativity were fostered in students.

Key Words : Graphic design instruction, Adobe Illustrator, discovery learning.

Page Number : 237

Supervisor : Prof. Dr. Meliha YILMAZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	İ
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	İİ
JÜRİ ONAY SAYFASI	İİİ
TEŞEKKÜR	V
ÖZ.....	VI
ABSTRACT.....	Vİİ
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar LİSTESİ.....	XV
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XVİİ
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Amaç.....	7
1.2.1. Alt Amaçlar	7
1.3.Araştırmanın Önemi.....	9
1.4.Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar	11

BÖLÜM II	12
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1. Sanat ve Grafik Tasarım Eğitimi	12
2.2. Grafik Tasarım Eğitiminin Amacı ve Hedefleri	15
2.3. Tasarım Eğitiminde Uygulamanın Önemi ve Tasarım Süreci Aşamaları.....	18
2.3.1. Problemin Tanımlanması Aşaması	18
2.3.2. Bilgi Toplama Aşaması	19
2.3.3. Yaratıcılık ve Buluş Aşaması.....	19
2.3.4. Çözüm Bulma Aşaması	20
2.3.5. Uygulama Aşaması	21
2.4. Grafik Tasarım Eğitiminde İllüstrasyon ve Dijital İllüstrasyon	21
2.4.1. İllüstrasyonun Tanımı.....	22
2.4.2. İllüstrasyonun Kısa Tarihi.....	23
2.4.3. İllüstrasyon Alanları	26
2.4.3.1. Reklam İllüstrasyonları.....	26
2.4.3.2. Bilimsel İllüstrasyonlar.....	26
2.4.3.3. Özel Alan İllüstrasyonları.....	26
2.4.3.4. Karakter İllüstrasyonları.....	27
2.4.3.5. Basın Yayın İllüstrasyonları (Editoryal)	28
2.4.3.5.1. Masal ve Masal Kitaplarının Fonksiyonları.....	30
2.4.4. İllüstrasyon Teknikleri.....	32
2.4.4.1. Geleneksel Yaklaşımlar.....	32
2.4.4.1.1. Karakalem ve Kuruboyalar	32
2.4.4.1.2. Suluboya ve Ekolin.....	32
2.4.4.2.3. Akrilik ve Guaj Boya.....	33
2.4.4.2.4. Pastel Boya	33

2.4.4.2.5. Keçeli Kalem ve Marker Teknikleri	33
2.4.4.2.6. Püskürtme (Air Brush) ve Stenstil.....	34
2.4.4.2.7. Baskı Teknikleri	34
2.4.4.2.8. Karışık Teknikler.....	35
2.4.4.2. Dijital Yaklaşımlar	35
2.4.4.2.1. Piksel Tabanlı İllüstrasyonlar	35
2.4.4.2.2. Vektörel Tabanlı İllüstrasyonlar.....	36
2.5. Adobe Illustrator Programı	36
2.5.1. Çalışma Alanı (Artboard).....	37
2.5.2. Araç Kutusu (Tool Box).....	38
2.5.3. Kontrol Paneli ve Diğer Paneller	40
2.5.4. Menüler.....	41
2.6. Öğretim Stratejileri	42
2.6.1. Sunuş Yoluyla (Alış) Öğretim Stratejisi	43
2.6.2. Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	45
2.6.3. Buluş Yoluyla (Keşfetme) Öğretim Stratejisi	46
2.6.3.1. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Planlaması ve Uygulaması... 49	
2.6.3.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Avantajları.....	51
2.6.3.3. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Sınırlılıkları.....	52
2.6.4. Yapılandırılmış Buluş	53
2.6.5. Yapılandırılmamış Buluş	53
2.7. Buluş Yoluyla Öğretim Ortamında Tasarlanan Masal Kitaplarına Yönelik Ürün Değerlendirme Formu Kriterleri	54
2.8. İlgili Araştırmalar	60
BÖLÜM III.....	63
YÖNTEM.....	63

3.1. Araştırmanın Modeli	63
3.2. Nicel Araştırma	65
3.3. Nitel Araştırma.....	67
3.4. Çalışma Grubu	67
3.5. Verilerin Toplanması.....	68
3.5.1. Başarı Testi.....	69
3.5.1.1. Başarı Testinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular	69
3.5.2. Masal Kitabı Tasarımının Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı	71
3.5.2.1. Dereceli Puanlama Anahtarının Geçerlik Analizine İlişkin Bulgular.....	72
3.5.2.2. Dereceli Puanlama Anahtarının Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular.....	73
3.5.3. Görüşme Formu.....	78
3.5.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik	78
3.5.4. Uygulama.....	80
3.5.4.1. Deney Grubuna Uygulanan Öğretim Yöntemi	80
3.5.4.2. Kontrol Grubuna Uygulanan Öğretim Yöntemi	83
3.6. Verilerin Analizi.....	83
3.6.1. Nicel Verilerin Analizi.....	83
3.6.2. Nitel Verilerin Analizi	84
BÖLÜM IV	85
BULGULAR VE YORUM.....	85
4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular	85
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	86
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	87

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	88
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	88
4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	94
BÖLÜM V	114
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	114
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	114
5.1.1.Nicel Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma	114
5.1.2.Nitel Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma	117
5.2. Öneriler	120
KAYNAKLAR	122
EKLER.....	133
Ek.1. Öğrenci Resimleri	134
Ek 2. Araştırma İzin Belgeleri	168
Ek 3. Başarı Testi	170
Ek 4. Araştırma Ölçeği	176
Ek 5. Görüşme Formu	177
Ek 6. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi Uygulama Ders Planı	181
Ek 6.1. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik I.....	183
Ek 6.2. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik II	186
Ek 6.3. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik III.....	189
Ek 6.4. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik IV	192
Ek 6.5. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik V	195
Ek 6.6. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik VI.....	199
Ek 6.7. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik VII	202
Ek 6.8. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik VIII.....	205
Ek 7. Peynir Tulumu Masalı.....	208

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Masal Kitabı Tasarımını Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarındaki Ölçme Kriterlerinin Ayrıntılı İfadeleri</i>	54
Tablo 2. <i>Çalışma Grubu (Deneyisel Çalışma)</i>	68
Tablo 3. <i>Çalışma Grubu (Görüşme)</i>	68
Tablo 4. <i>Başarı Testi Deneme Uygulamasına İlişkin Madde Analizi Sonuçları</i>	70
Tablo 5. <i>Başarı Testi Deneme Uygulamasına İlişkin Madde Ayırt Edicilik T Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 6. <i>Masal Kitabı Tasarımın Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı</i>	72
Tablo 7. $\alpha=0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'ların Minimum Değerleri.	72
Tablo 8. <i>Kapsam Geçerlik Oranı ve Kapsam Geçerlik İndeksi Sonuçları</i>	73
Tablo 9. <i>Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı</i>	74
Tablo 10. <i>KMO ve Bartlett Testi Sonuçları</i>	74
Tablo 11. <i>Açıklanan Toplam Varyans Analizi Sonuçları</i>	75
Tablo 12. <i>Faktör Yükleri</i>	75
Tablo 13. <i>Dereceli Puanlama Anahtarının Puanlayıcılar Arası Uyumuna İlişkin Intraclass Correlation Coefficient Sonuçları</i>	77
Tablo 14. <i>Puanlayıcılar Arası Korelasyon Değerleri</i>	77
Tablo 15. <i>Deney ve Kontrol Grupları Başarı Testi Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	86

Tablo 16. <i>Deney Grubunun Başarı Testi Ön Test-Son Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	87
Tablo 17. <i>Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test-Son Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	87
Tablo 18. <i>Deney ve Kontrol Grupları Başarı Testi Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	88
Tablo 19. <i>Eskiz Oluşturma Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i> ...	89
Tablo 20. <i>İmge Zenginliği Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	89
Tablo 21. <i>İllüstrasyon Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	90
Tablo 22. <i>Karakter Tasarımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	90
Tablo 23. <i>Renklerin Kullanımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	90
Tablo 24. <i>Tipografinin Kullanımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	91
Tablo 25. <i>Sayfa Düzeni Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	91
Tablo 26. <i>Kapak Tasarımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i> ...	91
Tablo 27. <i>Tekniğin Kullanımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	92
Tablo 28. <i>Yaratıcı düşünme (özgünlük) Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	92
Tablo 29. <i>Çalışmanın Tamamlanması Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	93
Tablo 30. <i>Ürünün Sunumu Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i> ...	93
Tablo 31. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Rubrikten Aldıkları Toplan Puanlar Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular</i>	93
Tablo 32. <i>Katılımcıların Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri</i>	95
Tablo 33. <i>Katılımcıların Eski Bilgilerinin Yeni Bir Program Öğrenmede Katkısına İlişkin Görüşleri</i>	100

Tablo 34. Katılımcıların Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Ürettikleri Çözüm Yollarına İlişkin Görüşleri	101
Tablo 35. Katılımcıların Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Çözüm Üretmede Öğretim Elemanına İlişkin Görüşleri.....	102
Tablo 36. Katılımcıların Dijital İllüstrasyon Dersinde Yaptıkları Uygulamaların Öğrenmeye Etkilerine İlişkin Görüşleri	105
Tablo 37. Katılımcıların Derse Başlangıç Düzeyi ile Şuanki Bilgi ve Beceri Düzeyi Arasında Farklara İlişkin Görüşleri	107
Tablo 38. Katılımcıların Dijital İllüstrasyon Dersine Yönelik Beklentilerine İlişkin Görüşleri	108
Tablo 39. Katılımcıların Adobe Illustrator Öğrenme Konuları İşlenirken İzlenen Aşamalara İlişkin Görüşleri	110
Tablo 40. Katılımcıların Adobe Illustrator Programını Öğrenirken Kendilerini İfade Eden Duygu ve Durumlar İlişkin Görüşleri.....	111
Tablo 41. Öğretim Elemanının Üstlendiği Rollere İlişkin Öğrencilerin Görüşleri.....	112
Tablo 42. Öğrencilerin Kazanımlarına İlişkin Görüşleri	113

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Adobe Illustrator Programı başlangıç arayüzü.....	37
Şekil 2. Çalışma alanı (Artboard).....	38
Şekil 3. Araç kutusu (Tool box).	39
Şekil 4. Kontrol paneli (Control panel).	40
Şekil 5. Menüler (Dosya menüsü).	42
Şekil 6. Sunuş yoluyla (alış) öğretim stratejisi, buluş yoluyla öğretim stratejisi, araştırma- inceleme yoluyla öğretim stratejisi.	43
Şekil 7. Buluş yoluyla öğretimde öğretmenin özellikleri.	50
Şekil 8. Karma yöntem araştırma sentezi süreci.....	64
Şekil 9. Nicel ve nitel veri toplama araçları.	65
Şekil 10. Öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen..	66
Şekil 11. Faktör yüklerine ilişkin dağılım.	76
Şekil 12. Deney ve kontrol grupları arasındaki farklılık.	88
Şekil 13. Gruplar arasındaki farklılık.	94

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde “Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci başarısına etkisi” konusunun ana hatları ele alınarak problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Hızlı bir gelişim süreci içinde olan dünyayı etkileyen en önemli faktörlerin başında hiç kuşkusuz eğitim gelmektedir. Eğitimin amacı, geçmişi özümseyerek ve aynı zamanda bugünün hızlı gelişimine ayak uydurarak topluma faydalı bireyler kazandırmaktır. Güzel sanatların bütün alanlarını kapsayan ve bireyin eğitiminde önemli bir yere sahip olan sanat eğitimi, yaratıcı güçlerin ortaya çıkarılmasında ve estetik gelişimde kişiye önemli katkılar sağlar.

“İnsanların hayatlarına, faaliyetine hâkim olan kuvvet ibda ve icat kabiliyetleridir.”, sözüyle Mustafa Kemal Atatürk bir nevi insanın yaratıcılık ve buluş kabiliyetine ilişkin ihtiyacını vurgular. Bu da eğitim programlarında sanat eğitiminin gerekliliğini ortaya koyar. Yaratıcılığı geliştiren disiplinlerin başında etkili bir sanat eğitimi yatar (Özsoy, 2016, s.128).

Yılmaz’a (2010, s.17) göre, “Sanat eğitimi kavramı genel olarak sanatın tüm dallarını içine alan yaratıcı sanatsal eğitim, dar anlamda ise okullarda bu alana ilişkin verilen dersleri tanımlar.” Sanat eğitimi, güzel sanatların bütün dallarını kendine konu edinen, kuramsal ve uygulamalı çalışmaları bir arada yürüten, okul içi ve okul dışı yaratıcı, kültürel ve sanatsal faaliyetler olarak adlandırılır. Sanat eğitimi, sanatçı yetiştirmekten ziyade, sanatın kendisiyle

yaşayarak, bilgi edinerek, fikirleri tartışarak, sanatsal yaşantılar ve deneyler sonucu bilim, teknoloji ve sanatta yaratıcı bireyler yetiştirmeye yönelmektedir (San, 2019, s.127). San günümüz sanat eğitimi anlayışını şu şekilde belirtmektedir:

...öğretilebilirliğiyle, çocuk ve genci yalnız duyarak değil, düşünerek, tartıp biçerek, eleştirerek; yaşayarak yapmakla beraber aynı zamanda yapılanın üzerinde düşünerek, kendini gerçekleştirmek, çevresiyle ilişki kurmak ve bu çevreyi düzenlemek için neler gerektiğini hesaplayarak; dış dünyadan koparak değil, tersine bağdaşarak ve bilim ve teknolojiyi de içermek üzere insanın her alanda yaratıcı, tasarlayıcı, düşünce üreten yanını pekiştiren bir sanat eğitimi anlayışı giderek egemen olmaktadır (San, 1983, s.29).

İnsan hayatında önemli bir yere sahip olan sanat eğitimi, geçmişte olduğu gibi bugün de toplumda yerini almış ve önemli görevler üstlenmiştir. Toplum içinde bireylerin yetişmesinde, yeteneklerinin ortaya çıkarılmasında, yaratıcı, kendine güvenen, estetik duyarlılığı gelişmiş kişiler olarak toplumda var olmalarında sanat eğitimin önemi büyüktür (Yılmaz, 1993, s.3). Günümüz eğitim sisteminden beklenen yalnızca bireylere bilgi ve becerilerin kazandırılması değil, bireyin kazandığı bilgi ve becerileri, gerektiği yerde ve zamanda uygulayarak ürün ortaya koyabilmesini sağlamaktır (Yılmaz, 2010, s.19). Bireyin görsel ve zihinsel bir anlatım yolu keşfederek, bilgiyi sanatsal ürüne dönüştürebilmesi, materyallerinin ve görsel etkinliklerin eğitim ortamı ile bütünleştirilerek öğrenci-sanat etkileşiminin sağlanmasıyla gerçekleştirilebilir. Ayrıca hem görsel hem de eleştirel yönü olan sanatın, öğrenme açısından çeşitli disiplinlerle ilişkilendirilmesi duygu, düşünce ve yetilerin gelişmesine de katkıda bulunur (Demirel, 2019, s.13). Sanat eğitimi, bireyi düşünmeye, sorgulamaya, analiz yaparak bir kavram elde etmeye, buluş yapmaya ve bulduğunu değerlendirmeye yöneltir. Yaratıcılığı esas alan bu davranış biçimini edinebilmenin yolu etkili bir sanat eğitiminden geçmektedir.

Sanat eğitimi anlayışıyla beraber gelişen tasarım eğitimi hem kuramsal hem de teorik bilgilerin yer aldığı çok yönlü bir süreçtir. Bireylerin yaratıcı güçlerinin ortaya çıkarılabilmesi için gerekli bir süreç olan tasarım eğitimi, alternatiflerle düşünme, düşünülen alternatifler içinde en uygun olanı seçme, tasarım elemanları arasında ilişki kurabilme becerisi ve yeterliliğine ulaşmayı hedefler (Tuna, 2011, s.190). Tasarım eğitimi kısıtlamadan uzak, deneysel olmalıdır. Eğitim kurumları, öğrencinin kendini keşfedebileceği, deneyler yaparak özgün tasarımlar yapabilme sürecinin adımlarını öğrenebileceği, öğrendiklerini tekrar edebileceği ve uygulayarak yeni deneyimler elde edebileceği alanlardır. Lisans düzeyindeki tasarım eğitiminin yapısı bilineni değil, bilinmeyeni bulmaya, keşfetmeye dönük olmalıdır. En önemlisi de öğrenciye problem çözme becerisi kazandırması gerektiğidir (Işır ve İnce, 2015, s.127).

Grafik eğitimi almış ve mezun olan grafik tasarımcıların oluşturduğu ürünlerin yaygınlığı düşünüldüğünde sanat eğitiminin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Çünkü grafik tasarımcı iki başat görev üstlenmektedir. Bunlardan biri ürüne yüklediği mesajı doğru bir şekilde iletmek, diğeri ise mesajı iletirken insanları bilgilendirmek, düşündürmek, yaratıcılığı harekete geçirip sanatsal bir iletişim ortamı yaratmaktır. Bu yolla da sanat eğitimine katkıda bulunmaktadır. Bu iki önemli görev, tasarım eğitiminin üzerinde özellikle durulması gereken bir sanat eğitimi alanı haline getirmektedir (Yılmaz, 1993, s.5). Tasarım eğitimi süreci, öğrencilerin problemi algılama ve yaratıcı çözümler bulma, dikkat ve estetik beğenilerinin artmasını, bu özelliklerin farklı alanlarda kullanılması sağlar. Tasarımın ürün özelliklerinin önüne geçtiği çağımızda iyi yetişmiş tasarımcılara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum hiç kuşkusuz etkili bir tasarım eğitiminden geçmektedir (Tuna, 2011, s.190). Teknoloji çağında ezbere dayalı, araştırmadan, sorgulamadan bilgiyi olduğu gibi kabul eden öğrenci profili, eğitim araştırmacılarının sorun olarak ortaya koyduğu bir durumdur. Lisans eğitimi öncesi eğitim stratejilerinden kaynaklı olarak çoktan seçmeli sistemlere alışık, bilgiyi olduğu gibi kabul eden, sorgulamayan, günümüzdeki bilgi çokluğu içinde bilgiyi sentezlemeyen, yorumu ve çözümü öğretmenden bekleyen bir öğrenci profili gelmiştir (Mutaf, 2009). Bu açıdan sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarda verilen sanat eğitiminin üstlendiği sorumluluklar büyük bir önem taşımaktadır. Öğrenme yaşantılarının canlı tutulması ve öğrenmenin kalıcı hale gelmesinde yöntem ve tekniklerde farklı uygulamalar yapmak ve eğitim ortamını çeşitlendirmek gerekmektedir (Tarlakazan, 2010, s.2).

Eğitimde hedeflenen davranışların kazandırılması, büyük ölçüde uygulanan öğretim yöntemlerine bağlı olmaktadır. Bir konunun öğretilmesinde en uygun yöntemi seçmek alan bilgisi, deneyim ve beceri ister (Artut, 2013, s.131). Öğretilecek konu, çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak sunulabilir. Kazandırılacak davranış belli olmadan hangi yöntemin seçileceği bilinmeyeceği gibi, uygulanacak yöntem bilinmeden hangi strateji ve tekniğin kullanılacağı da bilinemez. Bu sebeple dersin kazanımları doğru belirlenmeli ve bu doğrultuda strateji veya yönteme karar verilmelidir (Aykaç, 2014, s.162). Ayrıca sanat eğitiminde öğrencilerin görsel, bilişsel, ifade veya yetilerinde farklı gelişim özellikleri göstermeleri farklı öğretim yöntemlerinin, araçların kullanılmasına ve gerektiğinde bireysel öğretime gereksinim duyulabilir (Artut, 2013, s.132). Böyle durumlarda farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması, farklı yollarla öğrenen öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırır. Çünkü her bireyin öğrenme şekli birbirinden farklıdır. Bu nedenle öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve teknik öğrenci başarısında önemli rol oynar.

Eğitim kavramıyla ortaya çıkan pek çok öğretim yöntemi bulunmaktadır. Bu yöntemler farklı yaş gruplarının seviye ve düzeyine göre yenilenmektedir. Eğitimde öğretim yöntemleri belirlenirken, öğrenmenin tam manasıyla sağlanmasının yanı sıra merak, keşfetme, ezberden uzak kalıcı öğrenme gibi öğrenmeyi zenginleştiren unsurlar önem arz etmektedir. Öğrenmenin kalıcı hale gelmesi, öğrencinin merkez veya aktif olduğu yöntemlerin kullanılmasını gerektirmektedir. Ezbere dayalı olmayan bilgi başka bir deyişle bilginin kalıcı olması, bilginin bir başkasına aktarılması, öğretilmesi veya kullanılmasıyla olur. Yaparak, yaşayarak, bireyin aktif katılımının olduğu ortamda bilgi kalıcı hale gelir (Akengin, 2011, s.4; Başbuğ, 2019, s.5). Araştırmalar sonucunda, detaylar yapılandırılmış bir kalıba yerleştirilmedikçe insan hafızasının onu unutmaya elverişli olduğu tespit edilmiştir. Detaylar, çeşitli malzemelerle onu temsil eden basitleştirilmiş yollarla hafızada muhafaza edilebilir (Bruner, 2009, s.19).

Eğitim sürecinin kişisel bir sembolü olan öğretmenler, sadece bilgiyi aktaran değil, aynı zamanda bir modeldir. Öğrencilerin kendilerini karşılaştırabileceği ve tanımlayacağı bir figür olan öğretmenlerin, alanında yeterli bilgi ve donanımına sahip olması gerekmektedir. Önemli bir üniversitede görev yapmakta olan fizik hocasını ileri seviye bir sınıfta kuantum teorisini tanıtmaktayken “Önce konuyu bir kez anlattım ve bütün sınıfın bana boş ifadelerle baktığını gördüm – belli ki anlamamışlardı. Konuyu ikinci kez bir kez daha anlattım ve yine anlamadılar. Ve sonra üçüncü kez anlattım ve bu sefer ben anladım” (Bruner, 2009, s.70-71). Fizik hocasının bu kısa hikâyesi öğretimin en iyi öğrenme yolu olduğunu, eğitimin önemini, amacını kavrayacak öğretmenlerin yetiştirilmesinin önem taşıdığını göstermektedir.

Günümüz eğitim sisteminde çeşitli öğretim yöntemlerinin geliştirildiği, tartışıldığı ve uygulandığı görülmektedir. Sanat eğitiminde öğrenmenin nasıl meydana geldiğini açıklamaya çalışan birçok eğitimci ve psikolog öğretimin nasıl olması gerektiği üzerinde araştırmalar ve uygulamalar yapmışlardır. Bu araştırmalar sanat eğitiminde farklı yaklaşım ve modellere ışık tutmuştur. Bu model ve yaklaşımlardan biri olan buluş yoluyla öğretim stratejisi, sanat eğitiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesinde kullanılan öğretim yöntemlerinden biridir (Artut, 2010, s.17).

Buluş yolu Bruner’in kuramına göre temellendirilen buluş yoluyla öğretim stratejisi belli bir problemle ilgili verileri toplanması, analiz edilmesi ve böylelikle bütüne ulaşmayı sağlayan, öğrencinin aktif olduğu bir öğretim yaklaşımıdır (Büyükkaragöz & Çivi, 1997, s.70). Zihinsel ve üst düzey becerilerin geliştirilmesi, merak duygusu, başarıma duygusu ve

keşfetme heyecanı duyması amaçlanan buluş yoluyla öğretim strateji ile öğrencilerin kavram, ilke ve genellemelere kendi çabalarıyla ulaşmalar beklenir. Öğrenciler bilgileri keşfederken ve becerileri uygularken öğretmen tüm etkinlikleri planlar ve öğrencilere rehberlik eder. Öğrencilere verilen bilgilerin ötesine geçmeleri ve sonuca ulaşmalarını sağlar (Dilci, 2011, s.151; Gözütok, 2011, s.135; Taşpınar, 2013, s.53; Zehir, 2015, s.55). Bu stratejide öğretmen ve öğrenci sürekli etkileşim içindedir. Öğretmen aktarmaz, öğrenci keşfetmeye çalışır. Ancak öğrenci aktarılabilecek konularda ön bilgiye sahip olmalıdır. Buluş yoluyla öğretim stratejisi ile öğrencilerin sahip olduğu bilgiler kullanılarak yeni bilgiler inşa etmeleri amaçlanmaktadır (Uzunboylu & Hürsen, 2011, s.47). Öğretmenin, öğrencilerin merak duygusunu gidermek, problemleri çözmek, belli kavram ve genellemelere ulaşmalarını sağlamak örnek olan ve olmayan durumları vermesi, analiz edebilmesi için zengin bir öğrenme ortamı yaratabilmesi gerekmektedir (Aykaç, 2014, s.167). Buluş yoluyla öğretim stratejisinde zaman kavramı oldukça önemlidir. Bilgi öğrenciye hazır verilmemekte, öğrenci bilgiyi kendi çabalarıyla keşfederek öğrenmeye çalıştığından, her öğrenci farklı bilgilerle çalışmaya başlayabilir. Bu sebeple öğretmen planlamasını çok iyi yapmalı ve zamanı iyi ayarlamalıdır. Bu planlama yapılırken öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalı, her öğrenciye ayrılacak zaman dilimi, onun bilgiye ulaşmasını sağlayacak yeterlikte olmalıdır (Bilen, 2006, s.77).

Sanat eğitiminde, illüstrasyon eğitiminde olduğu gibi teknik araç gereçlerin kullanımı yanı sıra yöntemin de önemi büyüktür. Neyin nasıl öğretileceği üzerinde yapılan çalışmalar sanat eğitiminde öğretim yöntemlerini gündeme getirmektedir. Bireyin yaratıcı düşünceye, analiz yapmaya, kavram elde etmeye, buluş yapmaya ve bulduğunu değerlendirmeye götürmek yönündedir (Yılmaz & Tarlakazan, 2004, s.205-206).

Eğitim bilimlerine genel olarak bakıldığında buluş yoluyla öğretim stratejisi ile ilgili yürütülmüş pek çok çalışma olmasına rağmen, sanat eğitimi ve özelinde grafik tasarım eğitimi alanında bu yöntemin kullanıldığı çalışmaya rastlanmamıştır ya da sınırlı sayıdadır.

Geleneksel yöntemlerin yanında, dijital yöntemlerin de uygulanarak öğrenildiği tasarım eğitiminde, yaratıcılık, hayal gücü, problem çözme gibi beceriler de kazandırılmaya çalışılmaktadır. Modern bilgisayarlar ve tasarım programları aracılığıyla öğrenciler geleneksel yöntemlerle çizdikleri tasarımları bilgisayar ortamına aktararak zenginleştirme imkânına sahip olabilmektedir. Vektörel tabanlı tasarım programlarından Adobe Illustrator, resimleme ve illüstrasyonlar için kullanılan yazılımların başında gelmektedir. Renk, yazı çeşitliliği ile zengin çizim araçları sayesinde yaratıcı tasarımlar, imgeler oluşturulabilmektedir. Özellikle son yıllarda çocuk kitapları illüstrasyonlarında da sıklıkla kullanılmaktadır. Bu programın kullanımı aynı zamanda çocukluktan itibaren herkesin hayal

gücünü süsleyen, besleyen ve edebi bir anlatım türü olan masal kitabı illüstrasyonlarında da farklı ve etkili sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (Yılmaz ve Canbolat, 2020, s.545)

Çocuğun gelişimi açısından önem taşıyan masal kitapları tasarımlarının oluşturulmasında kullanılan ve günümüz şartlarında bir firmanın verebileceğinden daha fazlasını içeren dijital yöntemler bulunmaktadır. Tasarımcı veya illüstratör metni okuduktan sonra yaratıcı süreç başlamaktadır. Eskiz çizimleri, renklendirme işlemleri insan unsurunu gerektirmektedir. Dijital yöntemlere hâkim insan, illüstrasyon çalışmalarında sınırsız olanaklar sunan teknolojik araçlardan faydalanabilir. Geleneksel yöntemlerle hazırlanan tasarımların birçok nedenle tekrarlanması durumu zaman ve emek bakımından kayıp yaşatabilir. Ancak dijital illüstrasyonda yapılan hatalarının kolaylık düzeltme olanağının bulunması tasarımcının harcadığı zamanı azaltacak ve illüstratöre araştırma yapma imkânı sağlayacaktır. Dijital teknolojinin bu ve bunun gibi özellikler düşünüldüğünde faydalarının göz ardı edilmemesi gerektiği görülmektedir (Araz, 2010, s.108-109). Ayrıca dijital illüstrasyonlarda kullanılan tasarım programlarında tanımlı birbirinden farklı araçlar, tasarımcıya hayal ettiği her şeyi çizebilme olanağı sağlar. Tasarımlar büyütülüp küçültüldüğünde herhangi bir görüntü kaybı yaşanmaz. Tasarımcı veya illüstratör istediği zaman illüstrasyon üzerinde değişiklik yapabilir veya hazırladığı dosyayı çeşitli kanallarla farklı yerlere hızlı bir şekilde gönderebilir (Atabey, 2010, s.89).

Çocuk kitaplarının resimlenmesinde kullanılan dijital yöntemlerden biri de Adobe Illustrator programıdır. Grafik tasarım eğitiminde genel olarak Dijital İllüstrasyon dersi kapsamında verilen Adobe Illustrator programı öğretiminde gösterip yaptırma yöntemi veya proje/ödev verilerek doğrudan uygulama çalışmalarıyla öğrencilerin programı kavraması beklenmektedir. Ancak bu yöntemlerin yaratıcılığı sağlamayacağı düşüncesi, Adobe Illustrator programı öğretiminde buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanımının problem çözme, araştırma, sorgulama, keşfetme, merak ederek öğrenme ortamı oluşturması bakımından gerekli görülmektedir. Adobe Illustrator programının içerikleriyle keşfedilerek, buluş yoluyla öğrenilmesi, aynı zamanda öğrencilerin bilgileri uygulama çalışmalarıyla pekiştirmesi tasarım programının sağlam temeller üzerine inşa edilmesini sağlayacaktır. İnsanlar “yapmak” ve “anlamak” arasındaki ayrımı oldukça fazla duyarlar. “Kim bir öğrencinin sadece ne yaptığını görerek ne anladığını bilebilir?” (Bruner, 2009, s.23) ifadesiyle öğrenme ve öğretmedeki farka ilişkin çarpıcı bir duruma işaret edilmiştir.

Becer’e (2009) göre; bilinmeyeni bulma ve her yeni probleme çözüm getirme uğraşısı olan tasarım süreci; problemin tanımı, bilgi toplama, yaratıcılık ve buluş, çözüm bulma ve

uygulama şeklinde beş aşamadan oluşur (s.39). Tasarım sürecinin bu aşamaları buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulanma aşamalarıyla örtüşmektedir. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanılması ve tasarım oluşturma esnasında sağlayacağı faydalar ve getirilerinin belirlenmesi bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Buradan hareketle bu araştırmanın temel problemi; “Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci başarısına etkisi nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Adobe Illustrator, lisans düzeyinde grafik tasarım eğitimi alan bireylerin yaratıcılıklarını kullanarak karakter tasarımı, illüstrasyon veya çok sayfalı işler (masal, hikâye vb.) tasarımlarını sağlayan vektörel tabanlı bir programdır. Yükseköğretim kurumlarında genelde Dijital İllüstrasyon dersi kapsamında öğretimi yapılan Adobe Illustrator programının, buluş yoluyla öğretim stratejisiyle verilmesinin öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla ortaya çıkacak sonuçlar araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci başarısına etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını,
2. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını,
3. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını,
4. Buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak hazırlanmış eğitim ortamında öğrenim gören deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemle göre öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin Adobe Illustrator programını kullanarak hazırladıkları masal kitapları tasarımları arasında;

a- Eskiz oluşturma,

b-İmge zenginliği,

c-İllüstrasyon,

d-Karakter tasarımı,

e-Renklerin kullanımı,

f-Tipografinin kullanımı,

g-Sayfa düzeni,

h-Kapak tasarımı,

i- Tekniğin kullanımı,

j-Yaratıcı düşünme (özgünlük),

k-Çalışmanın tamamlanması,

l- Ürünün sunumu kriterleri bakımından anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymaktır.

5. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımına ilişkin deney grubu öğrencilerinin;

a. Uygulama sürecine,

b. Ön bilgilerinin yeni bir programı öğrenmede katkısına,

c. Tasarım esnasında veya program öğrenirken karşılaştıkları problemlere yönelik ürettikleri çözüm yollarına,

d. Tasarım esnasında veya program öğrenirken karşılaştıkları problemlere çözüm üretmede öğretim elemanının izlediği yollara,

e. Öğretim stratejisinin öğrenmeye etkilerine,

f. Derse beklentilerine,

g. Adobe Illustrator programını öğrenmeden ve öğrendikten sonra bilgi ve beceri düzeyleri arasındaki farklara,

h. Program öğretiminde izlenen aşamalara,

i. Kendilerini ifade eden duygu ve durumlara,

- j. Öğretim elemanının üstlendiği rollere,
- k. Kazanımlarına ilişkin görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Literatür taraması sonucunda buluş yoluyla öğretim stratejisinin daha çok matematik, fen bilimleri gibi sayısal alanlarda kullanıldığı tespit edilmiştir. Grafik tasarım derslerinin işlenişinde buluş yoluyla öğretim stratejisinin kullanımına ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple bu araştırmanın ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İlgili alan yazın tarandığında grafik tasarım derslerinin işlenişinde öğretim yöntemlerinin etkisini araştıran çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Grafik tasarım eğitiminde buluş yoluyla öğretim stratejisinin kullanımına yönelik daha önce böyle bir araştırmanın yapılmamış olmasından dolayı, bu çalışmanın önem taşıdığı düşünülmektedir. Ayrıca Adobe Illustrator programı öğretiminde hangi öğretim yönteminin daha etkili sonuçlar vereceğinin tespit edilmesinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Yapılan literatür taramasında sonucunda masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarı çalışmalarının sınırlı olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında hazırlanan masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarı ile öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi açısından bu çalışmanın önem taşıdığı düşünülmektedir. Ayrıca masal kitabı tasarımı dereceli puanlama anahtarı kriterleri göz önünde bulundurularak tasarlanacak kitaplar daha profesyonel tasarımların oluşturulmasına da katkı sağlayacaktır.

Uygulamaya katılan deney grubu öğrencilerinin çalışma ile ilgili görüşlerine yer verilmesinin araştırmanın diğer önem taşıyan bir yönü olduğu söylenebilir. Çünkü uygulamaya etkin bir şekilde dâhil olan öğrencilerin buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının hem program öğrenmede hem de masal kitapları tasarımında etkisinin olup olmadığını doğrudan deneyimlemişlerdir.

Çalışma kapsamında buluş yoluyla öğretim sürecinin betimlenmesinin, bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara katkı sağlayacağı ve yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Buluş yoluyla öğretim, öğrencinin var olan bilgilere yenilerini ekleyerek bilgiyi keşfetmesini sağlayan bir stratejidir. Bilgiyi keşfetme heyecanı öğrencide merak duygusunu arttırarak başarıma isteğini pekiştirecektir. Böylelikle buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulanması

öğrencinin kendine güveninin artmasına ve etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada, araştırmaya katılan Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Grafik Tasarım Bölümü 2. sınıf öğrencilerinin,

1. Başarı testini cevaplarken gerçek performanslarını yansıttıkları varsayılmıştır.
2. Deneysel çalışma süresince, uygulama çalışmalarını özveri ile yaptıkları varsayılmaktadır.
3. Görüşme sorularına birbirinden bağımsız ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Grafik Tasarım Bölümü'nde Dijital İllüstrasyon dersini alan 2. sınıf öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma Dijital İllüstrasyon dersi ile haftada 4 saat olarak, toplam 8 hafta ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma için yapılan uygulama çalışmaları, karakalem, kuru boya ve dijital tasarım programı Adobe Illustrator ile sınırlandırılmıştır.
4. Dijital İllüstrasyon dersinin ilk beş haftası örgün eğitim şeklinde yürütüldükten sonra Covid-19 kaynaklı olarak okulların tatil olması sebebiyle uygulamanın kalan üç haftası uzaktan eğitim şeklinde yürütülmüştür.
5. Uygulama çalışmaları 34 öğrenciye yaptırılmış olup, araştırmanın herhangi birine veya birkaçına öğrencilerden bazılarının gelmemiş olması, bazılarının ise çalışmalarını tamamlayamamış olması sebebiyle deneysel çalışma 30 öğrenci ile sınırlandırılmak zorunda kalmıştır.
6. Araştırmanın görüşme uygulaması 15 öğrenci ile sınırlıdır.
7. Bu araştırmada kullanılan masal EK-7'de görüldüğü üzere "Peynir Tulumu Masalı" ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Buluş yoluyla öğretim stratejisi: Öğrenciyi merkeze alarak buluş, keşif, icat ve yaratıcı düşüncelerini yansıtabileceği eğitim ortamlarının sunulmasıdır.

Adobe Illustrator: Çalışma alanı, araç kutusu, menüler, paneller ve pencerelerden oluşan yaratıcı fikirlerin ortaya konarak müdahale edilebilir çizimler elde edilmesini sağlayan Adobe firmasının ürettiği vektörel tabanlı bir tasarım programıdır.

Başarı Testi: Ders konularının kazanımları dikkate alınarak hazırlanan öğrenci başarısının izlenmesi ve değerlendirilmesinde kullanılan testlerdir.

Dereceli Puanlama Anahtarı: Öğrencilere yaptıkları çalışmaların hangi ölçütlere göre değerlendirileceği ve performanslarının hangi düzeyde olduğu olduğunu gösteren puanlama araçlarıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde sanat ve grafik tasarım eğitimi, grafik tasarım eğitiminin amacı ve hedefleri, tasarım eğitiminde uygulamanın önemi ve tasarım süreci aşamaları, illüstrasyon, illüstrasyonun kısa tarihi, illüstrasyon alanları ve illüstrasyon teknikleri, Adobe Illustrator programı, öğretim stratejileri, buluş yoluyla öğretim stratejisi, masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarındaki açıklamalı ölçme kriterleri ve ilgili araştırmalar başlıkları yer almaktadır.

2.1. Sanat ve Grafik Tasarım Eğitimi

İnsanın var oluşu ile neredeyse yaşıt olan sanat, insana özgü bir eylemdir. Sanat, insanların doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel bir üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir (Aytaç, 1981'den aktaran Artut, 2013, s.20). İnsanın bireyden ötede kendini aşma ve tüm insan olma, yaşantıları ve düşüncelerini paylaşma isteğini yansıtan sanat, bireyin bütünüle kaynaşması için vazgeçilmez bir araçtır (Fischer, 2005, s.11).

Sanata ilişkin en önemli özellik anlatımdır. İnsan kendi iç dünyasını, imgeleri, düşüncelerini ve duygularını sanat ile görselleştirir. Bu dünyanın dışa aktarımı ve başkalarına kendini anlatma durumu, insan için önemli ihtiyaçtır. İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmada ve olumlu bir kişilik geliştirmesinde sanat eğitimi oldukça önemlidir (Buyurgan & Buyurgan, 2012, s.9). Sanat eğitimi, 20. yüzyılın başlarından itibaren tüm sanat alanlarını ve biçimlerini kapsayan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (San, 2010, s.17). Bu eğitim ile bireyin ruhsal ve bedensel bütünlüğü içerisinde duygu, düşünce

ve görüşlerinin geliştirilerek yaratıcı güçlerinin açığa çıkarılması hedeflenir (Artut, 2013, s.106). Birey, sanat eğitimi yoluyla sanat alanlarını tanıır, kendini anlatma olanağı bulur ve kendisi dışındaki dünya ile iletişim kurmada kendine yakın bulduğu sanatının dilini kullanır.

Görsel sanatlar eğitimi, ülkemizde 20. yüzyılın son çeyreğinde yaygınlaşmaya başlayan, bireylerin sanat yoluyla örgün ve yaygın eğitim ve öğretimidir. Görsel sanatlar ise resim, heykel, baskı resim, geleneksel sanatlar, el sanatları, tekstil, moda tasarımı, seramik, fotoğraf, grafik tasarım alanlarını kapsar (Özsoy, 2015a, s.46).

Günümüzde iletişim kurmanın en önemli anlatım biçimlerinden biri de grafik tasarımıdır. Grafik ve tasarım kelimelerine ayrı ayrı baktığımızda, iki kelimenin farklı anlamlar içinde kendilerine özgü tanımlar içerdiğini görürüz. Eski Yunancada “Graphein” (yazmak), İngilizcede “Design” (tasarlamak) kelimelerinin birleşiminden oluşan grafik tasarım, bir mesajı iletme amacıyla metnin ve görsellerin okunabilecek ve izlenebilecek bir düzlem üzerinde yaratıcı bir şekilde sunulması olarak tanımlanabilir.

Grafik sanatlar; geleneksel baskı çeşitleri olan düz baskı (litografi), yüksek baskı (linolyum, ahşap baskı) ve çukur baskı (gravür) yolu ile yapılan resimleri çoğaltıcı sanatlar olarak tanımlanmıştır (Turani, 1980, s.45). Grafik tasarımı kavramı; ürün, hizmet, fikir, düşünce veya duygunun, resim ve yazı aracılığıyla etkili bir biçimde düzenlenerek anlatılmasını sağlayan görsel iletişim sanatı olarak tanımlanmaktadır (Çaydere, 2016, s.94). Grafik tasarım, hem basılı eserler (gravür, çukur baskı, ahşap baskı gibi) hem de mesaj ileten işler (reklam, illüstrasyon, tipografi, sayfa mizanpajı, afiş, logo vs.) için kullanılmaktadır. Tasarım çözülmesi gereken bir problem olarak ele alınmalı ve bu problemin objektif olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Grafik tasarımda, mesajın açık bir şekilde anlatılması, farklı bir anlatım tekniğinin kullanılması ve yaratıcı bir sunuş birleştğinde etkilenir ve tatmin oluruz (Glaser, 2019, s.1). Uçar’ın (2016, s.156) da belirttiği üzere; grafik tasarım, kendi içinde birçok uzmanlık alanına sahip, yoğun teknik ve teknolojik uzantıları olan, gün geçtikçe yeniliklerin kazanıldığı bir görsel iletişim dalıdır.

Yazı, resim ve fotoğraflar grafik tasarımın başlıca araçlarıdır ve insanların baktığı, izlediği, iletişim kurduğu bütün unsurlar grafik tasarımı özetler. Tasarlanacak bir grafik üründe bu araçların birbiriyle olan uyumu ve organizasyonu, en az sayıda unsurun bir araya gelmesi ve en yüksek sayıda bilgiyi aktarması grafik tasarımın başlıca amacıdır.

Grafik tasarım ürünleri bir konuyu aktarmak, duyurmak veya tanıtmak için kullanılır. İletilecek mesajın açık, anlaşılır, mümkün olan en kısa sürede ve dikkat çekici bir biçimde

karşı tarafa ulaştırılması gerekir. Başlıca grafik tasarım ürünleri amblem, logotype, afiş, broşür ve illüstrasyonlardır (Tuna, 2011, s.191).

Tasarım, bir iletişim aracıdır ve insanın ortaya çıktığı günden bugüne kadar insan yaşamı boyunca var olmuştur. Gombrich (2013, s.42), Sanatın Öyküsü kitabında şöyle bir tespitte bulunmuştur;

Lascaux mağarasındakiler dışında pek az yerdeki resimler net bir şekilde dağılmamışlardır. Çoğunlukla birbirlerinin üzerine düzensiz bir şekilde boyanmış ya da kazınmışlardır. Bu bulguların daha iyi bir açıklaması, bunların, resim yapmanın insana güç verdiğine ilişkin evrensel inanın en eski örnekleri olmasıdır. Başka bir deyişle bu ilkel avcılar, belki de sadece zıpkınları ve taş baltalarıyla haklarından gelebildikleri bu hayvanların resimlerini yaparlarsa gerçek hayvanların da kendi güçlerine boyun eğeceğine inanıyorlardı.

Atalarımız, gördüklerini algılayarak ve aslına benzetmeye çalışarak mağara duvarlarına resmetmişlerdir. Resimsel özellikler taşıyan bu çizimlerin zamanla soyutlaşması ve sembole dönüşmesiyle bugünkü özgün yapısına ulaşmıştır. Bu da iletişim aracı olan tasarımın çok eski zamanlardan başlayıp günümüze kadar geldiğini göstermektedir.

Tasarım anlayışı, insanoğlunun mağara duvarlarına çizdiği resimler, ihtiyaçları, doğada bulabildikleri malzemelerin çeşitliliği doğrultusunda bu malzemeleri şekillendirerek ve zamanla güzellik arayışını da katarak değişim, gelişim göstermiştir (Tepecik ve Toktaş, 2014, s.18). Türkiye’de grafik tasarım alanında önemli gelişmeler Cumhuriyet’in ilanından sonra yaşanmıştır. 1920’li yıllarda Münif Fehim Özarman, İhap Hulusi Görey ve Kenan Temizan kitap kapağı, afiş, basın ilanı, illüstrasyon alanlarında nitelikli grafik ürünler tasarlayarak Türkiye’de grafik tasarımın gelişmesine öncülük etmişlerdir (Becer, 2009, s.114).

Türkiye’de grafik tasarım eğitimine ilk kez 1933’te Güzel Sanatlar Akademisi’nde Mithat Özer öncülüğünde açılan afiş atölyesi ile başlanmıştır. 1919 yılında Almanya’da kurulan, sanat ve endüstri iş birliği anlayışını savunan Bauhaus okulları birçok tasarım okuluna örnek olmuştur. Güzel Sanatlar Akademisi’ne bir başka seçenek olarak İstanbul’da 1957’de açılan “Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu” olmuştur. Endüstriyel sanatlar ve tasarım alanında uzman yetiştirmeyi amaçlayan okul; Dekoratif Resim, Grafik Sanatları, Seramik Sanatları, Tekstil Sanatları, Mobilya ve İç Mimarlık bölümleri ile öğretime başlamıştır. Almanya’dan ve Türkiye’den seçilen öğretim elemanları ile ihtiyaçlar doğrultusunda çekirdek kadro oluşturulmuş ve 1960-1961 yılları arasında ilk mezunlarını vermiştir. Okulun tasarıma verdiği önem kısa zamanda olumlu sonuçlar vermiştir. Reklam, basın, dekorasyon, seramik ve tekstil sektöründeki firma ve kuruluşlar işe alınacak eleman ilanlarında “Tatbiki mezunu şartı” aramışlardır (Becer, 2009, s.114-115; Özsoy, 2015a, s.65).

Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu'nun görevi şu şekilde açıklanmıştır:

Kullandığımız her türlü eşyanın çevremizde güzel görünmesi amacıyla bu maddeleri, işleme ve tekniklerini bilen, yaratma ve yapma kabiliyetleri gelişmiş, kişilik sahibi sanatçı elemanlar yetiştirmek, okul içinde geliştirilen yaratıcı çalışmaların ve yetiştirilen elemanların memleket endüstrisi ve el sanatlarına olumlu etki sağlayacak tedbirleri almaktır (D.T.G.S.Y.O. Dergisi'nden aktaran Tepecik, 1990, s.27).

Yüksek Öğretim Kurumu'nun 20 Temmuz 1982 tarihinde Türk Eğitim Sistemi içerisindeki üniversite-akademi ikiliğini ortadan kaldırmak amacıyla yaptığı düzenleme ile önceleri Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Güzel Sanatlar ve Tasarım alanlarında eğitim veren Güzel Sanatlar Akademisi Mimar Sinan Üniversitesi adını almış, Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu ise Güzel Sanatlar Fakültesi adı ile Marmara Üniversitesi'ne bağlanmıştır (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 1991).

İstanbul'da bu iki okul dışında Ankara'da Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi'ne, Eskişehir'de Anadolu Üniversitesi'ne ve İzmir'de Dokuz Eylül Üniversitesi'ne bağlı Güzel Sanatlar Fakülteleri açılmış ve bu fakültelerin bünyelerinde Grafik Tasarım Bölümü'nde eğitim vermeye başlanmıştır. Bu okulların yanı sıra Ankara'da Gazi Üniversitesi, Bursa'da Uludağ Üniversitesi, Erzurum'da Atatürk Üniversitesi, Malatya'da İnönü Üniversitesi, Adana'da Çukurova Üniversitesi, Samsun'da Ondokuz Mayıs Üniversitesi gibi birçok kurumun eğitim fakültelerinin resim-iş bölümlerinde grafik programları oluşturulmuştur. Günümüzde, devlet ve özel olmak üzere birçok üniversitede “Grafik Tasarım” eğitimi veren bölümler kurulmuştur.

Grafik tasarım eğitiminin yaygınlaşması ile Türkiye'de yaratıcı ve nitelikli tasarımcılar yetiştirmeye başlamış ve afiş, broşür, amblem, logo, kitap resimleme (illüstrasyon) gibi birçok alanda başarılı grafik tasarım ürünleri yapılmaktadır.

2.2. Grafik Tasarım Eğitiminin Amacı ve Hedefleri

Günümüzde tasarım kavramı birçok yerde ve birçok alanda kullanılmakta olan bir kavramdır. Tasarımın ne olduğu konusunda çeşitli tanımlar yapılmıştır. Çevik'e (2011, s.101) göre tasarım, “zihinde tasarımılanan şekil, tasavvur” olarak tanımlanmaktadır. Becer (2013, s. 32) tasarım kavramını; kesin ama aynı zamanda karmaşık bir yapının planlanmasını içeren her türlü yaratıcı faaliyeti içermesi olarak tanımlamaktadır. Düzen ve tutarlılıkla ilgili olan tasarım, kişinin hem bireysel hem de sanatsal yaşamıyla bütüncül bir ilişki kurabilmesi açısından önemli bir kavramdır (Tuna, 2011, s. 190).

Günlük yaşamın bir parçası haline gelen tasarım, neredeyse her an karşımıza çıkmaktadır. Televizyonda izlediğimiz bir reklamda, bir ürünün ambalajında, yaşamımızı sürdürdüğümüz evlerimizde, kullandığımızda mobilyalarda, giydiğimiz kıyafetlere kadar tasarımla iç içeyiz. Bireyler görsel sanatlar eğitimi ya da tasarım eğitimi alıyorsa, günlük hayatta karşılaştıkları tasarım unsurlarının farkında olabilir, onları yorumlayabilir ve onlarla ilgili izlenimlerini aktarabilirler (Özsoy, 2015b, s.46).

Grafik tasarım eğitimi, sanat eğitiminin bir parçasıdır. Bu eğitim, tasarımın ilke ve elemanları, baskı teknikleri, tipografi, illüstrasyon ve grafik tasarım için özel olarak üretilen tasarım programlarını kullanma becerilerini oluşturmaktadır. Örgün eğitim olarak güzel sanatlar ve meslek liseleri, meslek yüksekokulları ve fakülteler tarafından gerçekleştirilen grafik tasarım eğitiminin amacı; basın, reklam, tanıtım, illüstrasyon gibi alanlarda çalışabilecek nitelikli grafik tasarımcılar yetiştirmektir (Tarlakazan, 2011, s.20-21)

Tasarım eğitimi hem teorik hem de uygulamalı bilgileri içeren çok yönlü bir süreçtir. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilik Çerçevesi Sanat Temel Alan Komisyonu tarafından hazırlanan Temel Alan Yeterlilikleri raporunda alanının amacı ve hedefi şu şekilde açıklanmıştır;

Güzel Sanatlar Eğitiminde, farklı ağırlıklar gösteren sanat-tasarım dallarında sanatçı-tasarımcı yetiştirilmesi, toplumun sanatsal yapısının evrensel değerlere ulaştırılması, sanatın, tasarımın ve endüstrinin üst düzey kadrolarının oluşturulması ve gelecek kuşaklara kendi meslek alanlarında yetkin ve ilgili bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Eğitimin hedefi, öğrencinin eğitim süresi boyunca yaratıcı gücünü açığa çıkarmak; sezgilerini geliştirmek; araştırma, uygulama, deneme, denetleme ve sonuçlandırma süreçlerini içeren bilimsel metotlar çerçevesinde düşünmesini sağlamak, yaratıcı, estetik, çağdaş teknoloji kullanımı ve işlevsel üretim ilkelerine dayanan eğitim-öğretim sonucunda, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek ve öğrencilere alanlarında güçlü bir sanatçı olma ayrıcalığı, tasarımcı kişilik, bilimsel düşünme ve üretme alışkanlıkları kazandırmaktır. Alandan mezun olanlar aldıkları eğitim ile sanatçı ve tasarımcı kişilikleriyle ilgili alanlarda yetkin ve üretken bireyler olarak yer alacaklardır (YÖK, 2011).

Sanat-tasarım eğitiminde, evrensel değerlere sahip ve mesleki anlamda yetkin sanatçı-tasarımcıların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Sanat-tasarım eğitiminin hedefi, öğrencilerin yaratıcılık özelliklerini ortaya çıkarmak, denemeler yaparak zengin bilgi ve sezgileri ile sorunları çözümleyebilecek araştırmacı, sistemli düşünce ve davranış becerilerini kavramış, yeni sentezlere ulaşabilecek bilgi ve beceriye sahip olabilmeleridir.

Tasarım zihinle yapılan bir iştir. Tasarım eğitimde, öğrenciye verilen el becerisinin yanı sıra, bilgiyi doğru ve eksiksiz alma, düşünce süzgecinden geçirme, tasarım probleminin çözümüne ulaşmada doğru sorular sorma, sorulara yanıt bulma ve eleştirebilme becerileri de kazandırılmalıdır. Bu özellikler tasarım sorunlarının çözümünde, insanlara doğru bilgi

verme işinde yaratıcı olabilmek için gereklidir. Bu da tasarım eğitimde, bireyin sadece uygulayan değil, karar veren ve yöneten bir konum kazanmasını sağlayacaktır (Karamustafa, 2003, s.77-78).

Uluslararası Grafik Tasarım Dernekleri Konseyi (Icograda) 2000 yılında yayınladığı Tasarım Eğitimi Manifestosunda, tasarımda uygulamaya yönelik değişiklikler tespit etmiş ve tasarım eğitimin geleceğine ışık tutmuştur. Tasarım eğitiminin geleceği aşağıdaki maddeler şeklinde sıralanmıştır;

1. Öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırılmalı, yenilikçi öğretim yöntemleri benimsenerek öğrencilerin yeteneklerini geliştirmeleri konusunda destek olunmalıdır.
2. Tasarım eğitimi; resim, fotoğraf, yazı, hareket, ses, zaman, karşılıklı etkileşim boyutlarını içermelidir.
3. Tasarım alanındaki bilgi üretimini arttırmak için tasarım kuramı ve tasarım tarihi ayrılmaz bir bütün olarak tasarım eğitimine dâhil edilmelidir.
4. Tasarım sorunlarının çözümünde öğrencilere nitel ve nicel araştırma yöntemleri öğretilmelidir.
5. Tasarım eğitimi öğrencileri teknolojik, çevresel, kültürel ve toplumsal gelişim ve değişimlere hazırlamalıdır. Bu sebeple öğretme merkezli bir yaklaşımın yerini, öğrenciyi bu süreçte aktif kılan ve keşfetmeye dayalı öğrenme merkezli bir eğitim anlayışı almalıdır.
6. Öğrencilerin yapacağı tasarım uygulamalarının çevresel ve toplumsal etkileri konusunda kişisel sorumluluk sahibi oldukları bilgisi verilmelidir.
7. Tasarım eğitiminde, tasarım eğitimcisine büyük görevler düşmektedir. Tasarım eğitimcisi bilgiyi sunan değil, bilgiye ulaşmada teşvik eden ve yönlendiren kişi olmalıdır.
8. Günümüz tasarım eğitiminin kavramı doğa, insan ve teknolojiyi düzenlenmeyi, doğu ve batı, kuzey ve güney, geçmiş, bugün ve gelecek arasında dengeli bir uyum ve ahengin sağlanmasını amaçlamaktadır (Icograda 2011 Tasarım Eğitimi Manifestosu, 2012).

Manifestoda; tasarım eğitiminin öğrencileri değişen çağa hazırlaması gerektiği ve düşünme gücünün, tasarımının vazgeçilmez bir parçası olacağı vurgulanmaktadır. Öğrencinin denemeler yapabileceği ve kendi performansını geliştirebileceği öğrenme merkezli eğitim anlayışının benimsenmesi nitelikli grafik tasarımcılarının yetişmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

2.3. Tasarım Eğitiminde Uygulamanın Önemi ve Tasarım Süreci Aşamaları

Sanat eğitiminde ve özellikle sanat eğitimi içerisinde yer alan tasarım eğitiminde uygulama çok önemlidir. Uygulama öğrenmeye yardımcı bir araç olabileceği gibi somut bir ürünün de ortaya çıkmasını sağlar.

Ayaydın (2013) sanat eğitiminde uygulama sürecinin önemine vurgu yaparak uygulamanın gerçekleşmesi ve iyi işletilmesinde bazı unsurlara dikkat çekmektedir. Uygulamada kullanılacak malzeme veya araç-gereçlerin kalitesi, doğru seçimi ve birbiriyle uyumu önemlidir. Yapılacak uygulamaya göre; sınıf veya atölye seçimi, malzemelerin bulunduğu, saklandığı çevre uygulamayı kolaylaştırabilir veya zorlaştırabilir. Seçilecek uygulamanın öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat edilmeli, öğretmen yapılacak uygulamanın her aşamasını takip ederek öğretici bilgiler vermelidir (s.7-8).

Ürünün tasarlanması bir problemin çözümü başlayan tasarımın uygulama aşamasına kadar devam eden süreci kapsar. Tasarım çözülmesi gereken bir problem olarak ele alınır. Tasarım probleminin çözümü belirli bir plan dâhilinde olabileceği gibi rastlantısal ve sezgisel de olabilir. Becer (2009) tasarımın tamamlanma süresine bağlı olarak tasarım sürecinin problemin tanımı, bilgi toplama, yaratıcılık ve buluş, çözüm bulma ve uygulama olarak beş aşamada gerçekleştiğini belirtmiştir (s.40).

2.3.1. Problemin Tanımlanması Aşaması

Problemin tanımlanması, tasarımcının çeşitli sorular sorarak problemi ortaya çıkardığı aşamadır. Bu aşamada, tasarımda ulaşılacak istenen hedef kitle, iletilmek istenen mesaj ve mesajın hangi yolla iletileceği gibi birçok soruya cevap bulunması gerekir. Tasarım problemi tanımlanmadıkça çözüm aşamasına geçilemez ve belirsizlikle baş başa kalınır. Tasarımcı problemin tanımında sınırları zorlayarak ve alışılmış kalıpların dışına çıkmaya çalışarak yaratıcı olmalı ve hayal gücünü zorlamalıdır (Becer, 2009, s.40-42).

Uçar'ın (2016) araştırma, durum tespiti ve kararların verilmesi olarak adlandırdığı problemin tanımı aşaması; tasarım ihtiyaçlarının belirlenmesi, yapılacak tasarımın hedef kitlesi, amacı, verilecek mesaj gibi konuların tartışılması ve uygun kararlara varılmasıyla tasarımcının kendine bu doğrultuda çıkış noktası bulabilmesidir (s.158).

2.3.2. Bilgi Toplama Aşaması

Tasarım problemine yönelik olabildiğince bilginin toplanması, problemin çözümünde bir hareket noktası bulabilmenin tek yoludur. Bu süreçte benzer tasarım problemlerinin nasıl çözüldüğüne yönelik aşamalar araştırılmalı, farklı tarz ve üsluptaki tasarımlar incelenmelidir. Kütüphane araştırması yapma, özet çıkarma, basımevi veya kâğıt fabrikaları ile görüşme gibi yöntemlerin yanında sinema, tiyatro, edebiyat gibi farklı sanat dallarından esinlenme buluşların başlıca kaynaklarıdır. Başka tasarımcıların, tasarım problemini nasıl çözdüğünü incelemek, fikir almak eğitimin bir parçası olsa da tasarımcının kendi problemini, kendi yetenekleri ve yaratıcılığı doğrultusunda çözmesi ve çaba göstermesi gerekir. Çünkü her tasarım, kendine özgü problemleri beraberinde getirir (Becer, 2009, s. 42-43).

2.3.3. Yaratıcılık ve Buluş Aşaması

Tasarım süreci içinde en önemli nokta, yaratıcı bir çözümün ortaya konmasıdır. Çünkü grafik tasarım müşterinin isteklerini, taleplerini cevaplamaktan ziyade yaratıcı bir süreçtir.

Yaratıcılık kavramını birçok kuramcı, sanat eğitimcisi ve tasarımcı tanımlamıştır. “Yaratıcı Düşünme Testi” kitabında Torrance yaratıcılığı “sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanıma, çözüm bulma, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu başkalarına iletmektir” şeklinde tanımlamıştır (Sungur, 1997’den aktaran Artut, 2013, s.187). San (2008) ise, yaratıcılık kavramını “bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün, bireşime (sentez) varmak, birtakım sorunlara yeni çözüm yolları bulmak” olarak tanımlamıştır (s.15). Yaratıcılık, hangi alanda olursa olsun problemi tanımlama, çözümüne yönelik araştırma yapma, yeni fikirler oluşturma, bu fikirlerin içinden en uygun olanını deneme ve özgün sonucu ortaya koymaktır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.16). Daha önce uygulanmış ve başarıya ulaşmış çözümlere şüphe ile bakarak ve gerekirse yeniden tanımlayarak, kişinin kendi çerçevesinde farklı, yeni ve özgün çözümler bulması bu çözümleri uygulayabilmesidir (Yolcu, 2010, s.35). Grafik tasarımda yaratıcılık birbiriyle ilişkili olmayan kavram ve görseller arasında bağlantı kurma ve iletişim problemini çözme yeteneğidir (Becer, 2009, s.49). Geniş çerçevede yaratıcılık; sorunlara, bilgi eksikliğine, uyumsuzluklara karşı duyarlı olarak, belirlenen sorunlara çözüm arama, çözümleri deneme ve sonucu başkalarına iletme

olarak tanımlanmıştır (Yanık, 2007, s.17). Yaratıcılık çeşitli şekillerde tanımlanmıştır ve bu tanımlar göz önüne alındığında yaratıcılığın önündeki engellerin kaldırılması ve yeniden keşfetmeyi sağlamak tüm tanımlarda ortak bir düşüncedir.

Tasarım probleminin çözümünde en kritik evre, konu ile ilgili bilgilerin toplanmasının ardından yeni ve etkileyici bilgiyi ortaya koymaktır. Yaratıcı kişi bir kavramı görselleştirmek için yaptığı araştırmalar ve kazandığı deneyimleri doğrultusunda, daha önce denenmiş alışıldık çözümleri uygulamak yerine kendine özgü yeni çözümler üretir.

San (2008) yaratıcılık süreci aşamalarını dört basamakta incelemiştir:

a. Hazırlık: Problemin tanımlandığı, yapılmak veya gerçekleştirilmek istenen durumun saptandığı dönemdir. Bu aşamada problemin çözümü için bilgiler toplanır. Bu bilgilerin problemin çözümünde işlevsel olup olmayacağı ve geçerliliği ölçülür. Bu aşama dakikalar sürebileceği gibi, uzun zaman da alabilir.

b. Kuluçka: Sorunun zihinde irdelenmesi, incelenmesi dönemidir. Bu dönem hazırlık aşamasında olduğu kısa günler haftalar sürebilir. Bilinçaltının devreye girdiği bir dönemdir.

c. Aydınlanma: Bu aşamada çözüm zihinde aniden doğar. Bu çözüm rastlantısal da olabilir. Zihin çözümün tanımlanması ve uygulamaya geçilmesi için doğrulama yapar.

d. Uygulama: Yaratıcı kişi bu aşamada düşüncelerinin kaybolmasına fırsat vermeden hızlıca eyleme geçer. Düşünülen çözümün sözel bir eylem olmaktan çıkıp uygulamaya döküldüğü aşamadır (s.124-125).

Yaratıcı sürecin ilk adımı, alışılmışın dışında ve geniş çerçevede düşünmeyi gerektirir. Tasarımcılar tasarladıkları ürünlere yaratıcı bakış açısı geliştirmek için temelde basit ve anlaşılır hedefler çizer. Tim Peters'in Python felsefesine göre; çirkin yerine iyi, imalı yerine açık, karmaşık yerine basit, yoğun yerine ayırık önemlidir. Ayrıca okunaklılık ve pratiklik önemli derecede üstünlük sağlar (Ambrose ve Harris, 2012, s.84).

2.3.4. Çözüm Bulma Aşaması

Problemin tanımlanmasıyla başlayan, yaratıcılık ve buluş süreci ile devam eden tasarım sürecinin çözüm aşaması, problem ile ilgili olasılıkların değerlendirildiği ve araştırmanın sona erdiği aşamadır.

Tasarımda sorunun çözümü sadece sorunun ne olduğunun tespiti değil aynı zamanda tasarımın farklı unsurları hakkında yol bulmaktır. Tasarım sorununun ilk aşamasında sorulan soruya verilen bir cevap, doğru ya da yanlış olabilir. Bir soruna birden fazla çözüm bulabileceği gibi, sorulması gereken birden çok soru da olabilir. Bu da tasarımcıyı en doğru çözüme götürmede fayda sağlayan yollardan biri olacaktır (Ambrose ve Harris, 2012, s.80).

Her tasarım probleminin kendine özgü kriterleri bulunmaktadır. Çözümün sınanmasında tasarımcının mesaj, biçim ve boşluk ile yankı öğelerine ilişkin soracağı sorular önemli olacaktır. Mesajın içeriği anlaşılır biçimde aktarılması, belirsizlik, karışıklık veya çift anlamlılık içermemesi, yazı unsurunun okunaklılığı ve algılanması, yazı ve görsel unsurların birbirini desteklemesi, renklerin mesajı anlama ve anlamlandırmada olumlu veya olumsuz çağrışımları gibi noktalara değinecek sorular sorulmalıdır. Tasarımda kullanılan görsel unsurların bütünlüğü (görsel hiyerarşi), etkiyici bir görsel yapının kurulup kurulmadığı ve tasarımda kullanılan boşlukların işlevselliğine ilişkin sorular biçim ve boşluk kriterine yönelik olacaktır. Görsel ve tipografik unsurların dikkat çekici özelliklerinin yeterliliği, konunun içeriğine ve niteliğine uygunluğu, sıra dışı ve çarpıcı unsurların kullanılıp kullanılmadığı, tasarımın konu ve hedef kitle açısından uygunluğu, kullanılan biçim ve renklerin mesajı iletmede vurguya katkısı/zararı gibi sorular yankı kriterine ilişkin çözümün sınanmasında etkili olacaktır (Becer, 2011, s.54-55).

2.3.5. Uygulama Aşaması

Tasarımın son aşaması uygulama, çözümün bulunduğu ve sunulduğu aşamadır. Bu aşamada paylaşılacak görsel, yazı ve bu öğelerin konumu, orijinal renkleri ve genel düzeni ayrıntılı bir şekilde belirlenmiş ve basılacak aşamaya gelmiştir (Uçar, 2016, s.159).

2.4. Grafik Tasarım Eğitiminde İllüstrasyon ve Dijital İllüstrasyon

Grafik sanatlar eğitimi veren birçok sanat kurumu Bauhaus felsefesi doğrultusunda ilerici bir model oluşturmuştur. Grafik eğitimi ders programlarında kurumlara göre ders farklılıkları görülse de bu kurumların ortak noktası günümüz teknolojisini algılamak ve tasarımlarında kullanarak pratiğe dökebilmektedir (Kara, 2009, s.245).

Günümüzde, Grafik Tasarım eğitiminin ikinci yılından itibaren tasarım eğitimine geçilmekte ve grafik sanatına, tarihine ilişkin teorik bilgilerin verildiği dersler, geleneksel baskı

yöntemleri ile bilgisayar destekli tasarım derslerin temeli verilmektedir. Bu dersleri takip eden dönemlerde seçmeli derslerin yanı sıra grafik tasarım ögesi olarak resimsel anlatım uygulamaları illüstrasyon, dijital illüstrasyon, ambalaj tasarıma ek olarak bilgisayar destekli grafik ve proje dersleri yer almaktadır. Eğitimin son yılında öğrencileri iş hayatına hazırlayacak, sunum becerilerini geliştirecek portfolyo tasarımı, proje odaklı dersler ile bilgisayar ortamında oluşturulan animasyon, web ve hareketli görsel tasarım dersleri yer almaktadır. Ülkemizde Güzel Sanatlar Fakülteleri'nde verilen lisans eğitimi sekiz yarıyıldır.

Araştırmanın yapıldığı fakültede illüstrasyon ve dijital illüstrasyon dersleri sırasıyla 2. sınıf güz ve bahar dönemlerinde verilen derslerdir. İllüstrasyonun kısa tarihine, illüstrasyon alanlarına ve tekniklerine ilişkin bilgilerin verildiği illüstrasyon dersinin amacı, hayal gücünü yaratıcı bir şekilde kullanmak ve teknik becerileri geliştirmek amacıyla geleneksel yöntemlerle (elle çizim) belirli konularda projeler üretmektir. Karakter tasarımı, çocuk kitabı resimleme, storyboard, illüstratif harita çizimi çalışmaları illüstrasyon dersinde yapılan temel projelerdir.

Dijital İllüstrasyon, illüstrasyon dersinin devamı niteliğinde olup bilgisayar teknolojisi yardımı ve Adobe Illustrator gibi vektörel tabanlı programların kullanımıyla belirlenen proje konularına yönelik uygulama çalışmalarının yapıldığı derstir.

2.4.1. İllüstrasyonun Tanımı

İllüstrasyon sözcüğü Latince aydınlatmak, anlaşılır hale getirmek anlamına gelen “lustrare” sözcüğünden türemiştir. Bir metni, bir durumu, bir kavramı anlaşılır hale getirmeye çalışan illüstrasyonlar, anlaşılması zor metinlere eşlik ederler ya da eğitsel materyalleri daha kolay hale getirirler (Songür Dağ, 2015, s.11). Türkçe karşılığı resimleme olan illüstrasyon, “Kitap içindeki yazıyı açıklayan veya süsleyen resim” olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], t.y.). Sözlük anlamı izah edici resim anlamına gelen illüstrasyon, kitaplarda yer alan metinleri açıklamak, güçlendirmek ve daha iyi anlaşılması amacıyla yapılan konulu resimlerdir (Tepecik, 2002, s.79). Geniş tanımıyla illüstrasyon, “Problemlerin çözümü, süsleme, eğlendirme, bezeme, yorum yapma, bilgilendirme, esinlendirme, açıklama, eğitme, teşvik etme, şaşırtma, büyüleme ve hikâye anlatma gibi işlevler için yaratıcı, farklı ve son derece kişisel yollara başvurularak içeriğin görsel bir biçimde iletilmesini sağlayan uygulamalı bir sanat biçimidir” (Wigan, 2012, s.9).

Metinlerden ziyade görsel unsurların ağırlıklı olarak kullanıldığı, bir hikâyenin veya olayın resimle anlatıldığı illüstrasyonlarda, hedef kitlenin yaşı ve kültürünün yanı sıra düzen ve kullanılacak teknik oldukça önemlidir (Çevik, 2011, s.63).

2.4.2. İllüstrasyonun Kısa Tarihi

Mağara duvarlarındaki resimler, Ortaçağ'da resimlenmiş bir el yazması eser, sanayi devriminde resimli bir dergi, çocuk kitapları, tıp atlasları, çizgi romanlar, karikatürler, günümüz teknolojisiyle genişleyip başka evrenlere sıçrayan her şey illüstrasyonun tarih boyunca var olduğunu ve her yerde olduğunu göstermektedir. Wigan'ın (2012) anlatımıyla illüstrasyon tarihi şu şekildedir:

İllüstrasyonun evrimi medeniyetin de yükselişinin aynasıdır. İ.Ö. 30000 İspanya'da Altamira ve Fransa'da Lascaux mağaralarının tavan ve duvarlarında yer alan resimlerde onları çizenlerin gündelik yaşamından sahneler yer alıyordu. Mağara resimlerinden sonra İ. Ö. 3500 yıllarında Sümer Kil tabletleri ve ilk logografik yazı sistemi olan çivi yazısı, İ.Ö. 3200 piktografik işaretlerden oluşan Hiyeroglifler ile süreç devam etmiştir. 1850'li yıllarda Sanayi Devrimi, 1860'lı yıllar Altın Çağ ve 1880'ler ise Arts and Crafts Hareketi ile illüstrasyon ulaşabildiği en üst seviyeye ulaştı. 1890'larda Art Nouveau, 1890 Afiş Sanatı, 1898'lerde Illustrator's Member Clubs ile illüstrasyon geniş kitlelere yayıldı. Diğer sanat akımlarının da doğması ile gelişen ve 2008'lerde Dijital Devrim ile bambaşka bir boyut alan illüstrasyon geçmişten günümüze insan yaşamının aydınlatılmasında önemli rol oynayacaktır (s.274-286).

Grafik Sanatının önemli bir kolu olan illüstrasyon, tarih öncesi çağlara ait mağara resimleri ile başlamış en üst seviyeye 1820'lerden 1920'lere kadar süren dönemde ulaşmıştır. Endüstri devrimi ile beraber özellikle Avrupa ve Amerika'da sözü edilen tarihlerde kitap, dergi, afiş gibi grafik ürünlerinde kullanılan illüstrasyonlar nitelik ve nicelik olarak üst seviyelere ulaşmıştır (Songür Dağ, 2015, s.20). 19. yüzyılda yaşanan gelişmeler, teknolojinin gelişimi ve seri üretimin başlamasıyla beraber basımı artan dergi ve gazetelerde yer alan illüstrasyonların daha çok ilgi görmesini sağlamıştır (Tepecik, 2002, s.79). Fotoğrafın icadı, ressamalara deneysel çalışma yollarını aralamış, grafik imgelerinin üretilmesinde köklü değişikliğe yol açmıştır. Grafik baskı yöntemlerinden litografi tekniği ağırlıklı olarak afiş, etiket ve kitap kapağı gibi tipografi kullanımını içeren illüstratif tasarımlarda uygulanmıştır (Becer, 2009, s.97-98).

Fotoğraf ve illüstrasyon arasında yaşanan ciddi rekabete rağmen illüstrasyonun esnek yapısı onu vazgeçilmez kılmaya devam etmiştir. Tasarımcı ve İllüstratör Osman Kehri, fotoğrafı "sert malzeme" olarak nitelerken, bilginin sunumunda illüstrasyonun kullanımını hem mesaj vermede hem de sayfa düzeninin estetik yapısıyla sunumu zenginleştirmede önemli bir yöntem olduğunu vurgulamaktadır (Öztürk, 2012, s.82). Günümüzde fotoğraflar kâğıt

üzerine geçmiş, çoğaltılmış ve en yüksek seviyeye ulaşmış olsa da illüstrasyon değerini yitirmemiştir. İllüstrasyon, sıra dışı görüntülerin oluşturulmasında, mizah duygusu, doğallık ve samimi atmosferin yaratılmasında önemli bir iletişim unsurudur (Uçar, 2016, s.163).

1890–1910 tarihlerinde bütün dünyayı etkileyen dekoratif sanat ve tasarım stili Art Nouveau döneminde özellikle illüstrasyon, kitap ve afiş alanlarında oldukça başarılı çalışmalar yapılmıştır. Henri Toulouse Loutrec, Jules Cheret, Alphonse Maria Mucha, Aubrey Beardsley, Beatrix Pooter ve Dana Gibson gibi sanatçılar bu dönemde ön plana çıkan sanatçılar olmuştur (Becer, 2009, s.100).

Amerika’da Birinci ve İkinci Dünya Savaşı yıllarında Pin-up kızlarının illüstrasyonları askerlere moral vermiştir. Sovyet Devrimi sırasında kullanılan propaganda afişlerinde işçi sınıfının gücü, abartılı çizimlerle resmedilmiş ve halkın bilinçaltına bu görseller kazınmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrası Pin-up kızları bu kez ailesi için umut olan, sağlıklı ve bakımlı Amerikan annesine dönüşmüştür. Bu illüstrasyonlar ambalajlarda, posterlerde canlı renkler kullanılarak son derece sağlıklı resmedilirken, bu illüstrasyonların o dönemde savaşın etkilerinin azaltılmasında önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir (Songür Dağ, 2015, s.22).

Ülkemizde ise illüstrasyon, Cumhuriyetin ilanı ile birlikte önemli bir sanat dalı olarak ortaya çıkmıştır. Yeni bir yönetim şeklinin uygulanmaya başladığı 1923 sonrası kültür ve sanat alanında yaşanan gelişim, 1928’de Harf İnkılabının yapılması ile beraber piyasaya sürülen ürünlerin tanıtımı ve kitapların resimlenmesiyle illüstrasyon kullanımı artmıştır. İstiklal Savaşı yıllarında halkın kahramanlık duygularını resimleyen ve İkdam, İleri, Son Posta, Aydede, Vakıf gibi gazetelerde emek veren Münif Fehim, Tekel için yaptığı afişlerle, sigara ve içki etiketleriyle İhap Hulusi Görey, Kültür Bakanlığı’na “Cepheden Kurtuluşa” isimli dizide yaptığı illüstrasyon çalışmalarıyla Aydın Erkmen, illüstratif afiş çalışmalarıyla Kenan Temizan ve Mithat Özer, kitap resimlemeleriyle Mustafa Aslıer alanda önemli isimler olarak yer alırlar. Aslıer, 1957 yılında Necati Cumalı’nın Karakolda adlı şiir kitabını yüksek baskı yöntemi ile resimleyerek, özgün baskı tekniği ile kitap resimleyen ilk sanatçı olarak illüstrasyon sanatı tarihinde yerini almıştır. 1730’lardan günümüze kadar gelen süreci kapsayan Türk Grafik Sanatı Tarihini yazan ve Grafik Sanatının hemen hemen bütün alanlarında çalışmaları olan sanatçı Sait Maden, 5 binin üzerinde kitap kapağı resimlemiştir. Cumhuriyet Dönemi’nin önemli sanatçılarından Halikarnas Balıkcısı olarak bilinen Cevat Şakir Karaağaç, Resimli Ay Dergisi, Demokrat İzmir Gazetesi için resimlemeler yapmıştır. Deniz Gurbetçileri isimli eseri resimlediği en önemli çalışmalardan biridir (Çam, 2012a, s.9).

Cumhuriyet Döneminin önemli sanatçılarından Yurdaer Altıntaş, afişlerinde tipografi ve illüstrasyonu bütünleyen, tipografinin illüstrasyon olarak değerlendirilmesini sağlayan önemli sanatçılardan biridir. Tasarımda duygu ve estetik öğeler arasındaki dengeyi kurarak mesajı simgeci bir anlatımla vermiştir. Çalışmalarında illüstratif bakış açısıyla, büyük lekeler, kalın konturlar, stilize figürler ve zengin bir renk anlayışı hakimdir. Nasrettin Hoca, Dede Korkut resimlediği önemli yapıtlar arasında yer alırken Karagöz figürlerini etkileyici bir yorumla resimlemiştir (Yayan ve Canbolat, 2018, s.256-257).

Türkiye'nin mesleki eğitim almış ilk kadın illüstratörü Sabiha Bozcalı reklam ve tanıtım hedefli grafik iletişim amaçlı işler yapmıştır. Yaptığı çalışmaların çoğu illüstrasyondur. Tekel için ambalaj, etiket, takvim ve broşür gibi çalışmalar ile Unilever, Turyağ ve Yapı ve Kredi Bankası gibi önemli markalara tasarım yaptığı bilinmektedir. Yeni Sabah, Hergün, Havadis, Cumhuriyet ve Tercüman gazeteleri için editoryal illüstrasyonlar yapmıştır. Reşat Ekrem Koçu'ya ait 12 adet kitabı resimleyen Bozcalı'nın resimden karikatüre, reklamlardan grafiğe, ambalaj tasarımından kitap resimlemesine kadar birçok alanda ürettiği çalışmaları bulunmaktadır (Durmaz, 2016, s.408- 410).

Türk grafik tasarımcılar arasında çok yönlü ve grafik sanatının tüm dallarında dev eserler veren Mengü Ertel, 1972 yılında Bizans mozaikleri ile 1. İstanbul Festival afişi ve 1973'te Münih'te açtığı tiyatro afişlerinden oluşan sergi, illüstrasyon tarihi içerisinde önemli bir yer tutar (Gürses, 2015, s.93-94).

Türk grafik tasarımcı, illüstrasyon sanatçısı ve sanat eğitimcisi Nazan Erkmen sayısız illüstrasyonları ve özellikle kadın konulu çalışmalarıyla bilinmektedir. Illüstrasyon sanatının ülkemizde gelişiminde önemli katkıları olan sanatçı kadına yönelik şiddetin engellenmesi, kadın hakları gibi konulara dikkat çekmiş, yurt içinde ve yurt dışında birçok ödüle layık görülmüştür (Baldaş ve İpek, 2017, s.230).

“Kuvayi Milliye” illüstrasyonları ile bilinen Osman Kehri, illüstrasyon ve pul tasarımlarıyla Cemalettin Mutver, illüstrasyon alanındaki afişleriyle Sadık Karamustafa, minicik detayda evreni yakalayan Gürbüz Doğan Ekşioğlu, resimledikleri çocuk kitapları yabancı dile çevrilen ve yurtdışında yayınlanan Selçuk Demirel, Feridun Oral, Can Göknil, Mustafa Delioğlu gibi ismi sayılabilecek daha birçok Türk illüstrasyon sanatçısının ülkemizde farklı tarz ve tekniklerle illüstrasyonun bugünlere gelmesinde üstün katkıları bulunmaktadır (Çam, 2012a, s.10-11).

2.4.3. İllüstrasyon Alanları

İllüstrasyonların tasarlanmasında, geleneksel çizim ve renklendirme yöntemleri ile bilgisayar tekniği yardımıyla dijital yöntemler kullanılmaktadır. İllüstrasyonlar günümüzdeki teknolojinin gelişimiyle çeşitlenmiş ve kullanım alanı genişlemiştir.

2.4.3.1. Reklam İllüstrasyonları

Reklam illüstrasyonları insanları herhangi bir ürün ya da hizmeti almaya teşvik eden, etkileyen ve cezbeden illüstrasyonlardır. Afiş tasarımları, ilanlar, etiketler, reklam filmleri, ambalaj üzerindeki resimlemeler gibi alanlar reklam illüstrasyonlarının sıklıkla kullanıldığı yerlerdir. Moda illüstrasyonu, çoğunlukla tanıtım, reklam ve pazarlama gibi görselliğe dayalı alanlar olması sebebiyle reklam illüstrasyonu içerisinde değerlendirilir (Yılmaz ve Tarlakazan, 2004, s.265).

2.4.3.2. Bilimsel İllüstrasyonlar

Botanik, tıp, zooloji, tarih, jeoloji, arkeoloji gibi uzmanlık alanları için yapılan öğretici nitelikte ve oldukça ayrıntılı illüstrasyonlardır. Bu alanlarda yapılan illüstrasyonların temel amacı, türlerin sınıflandırılmasında belirgin özelliklerin ayrıntılı bir şekilde kaydedilmesidir. Arkeolojik kazılardaki buluntuların kaydedilip raporlaştırılması veya tıp eğitimi alanında bilimsel illüstrasyonlar sıkça kullanılır. Ayrıca bu alanlarda kimi zaman fotoğraf yerine illüstrasyonların kullanımı dikkat çekicidir. İllüstrasyonun bilimsel bilgiyi yalınlaştırarak ve gerekli ayrıntıların açık anlaşılır bir şekilde sunulması fotoğrafın yanında illüstrasyonun da tercih edilmesini sağlamaktadır (Songür Dağ, 2015, s.55).

2.4.3.3. Özel Alan İllüstrasyonları

Özel alan illüstrasyonları alan uzmanlığı gerektiren illüstrasyonlardır. Teknik ve mimari illüstrasyonlar, bilgilendirme amaçlı yapılan infografikler ve harita illüstrasyonları bu alanın içine girebilecek illüstrasyon türleridir.

Teknik illüstrasyonlar, jeoloji ve mekanik uzmanlık gerektiren alanlar için öğretici amaçla üretilirler. Bir fotoğraftan çok daha fazlasını elde etmek amacıyla, ayrıntılı çalışmaların

yapıldığı, konu üzerinde önemle vurgulanmak istenen bölümlerin sade ve gerçeklikten uzaklaşmadan tasarladığı alanlardır (Koçak, 2015, s.16).

Mimari illüstrasyonlar, mimari projelerde kullanılan ve gerçekleştirilecek proje ile ilgili görsel fikirler veren, iki veya üç boyutlu olarak tasarlanan çizimlerdir. Önceleri bazı teknik kurallar gözetilerek elle çizilen mimari illüstrasyonlar, günümüzde dijital teknolojinin gelişimi birlikte bu alanda fotoğraf kadar gerçeğe yakın çizimler elde edilebilmektedir. Son zamanlarda konuta artan talep ve konutun bitmeden tüketiciye anlatılması, tanıtılması zorunluluğu sadece mimari illüstrasyon alanında çalışan meslek grubunun doğmasına yol açmıştır (Çam, 2012b, s. 430).

Bilgilendirme tasarımının önemli bir türü olan infografik; yazı, illüstrasyon, fotoğraf, harita, sembol, renk kodlaması, gibi çeşitli disiplinlerin, araç ve tekniklerden yararlanarak bir bütünün içinde yer alan verilerin sınıflandırılmasını sağlar. Bilginin sunumunda önemli bir rol oynayan infografikler aktarılacak istenen bilgiyi en yalın şekliyle ve estetik değerler göz önünde bulundurularak sunulmasını sağlar. Bu alanın görsel olarak zenginleştirilmesinde illüstratif öğelerin kullanımına sıkça başvurulur (Öztürk, 2012, s.171).

Özel alan illüstrasyonların içinde yer alan illüstratif haritalar sadece coğrafi bilgilerin aktarılmasında değil aynı zamanda insan perspektifinden bir yerin gerçek görüntüsü hakkında fikir vermek amacıyla da kullanılır. İllüstratif haritalar sayesinde bir yerin bitki örtüsünden çiçek ve hayvan türlerine kadar çizilmiş ayrıntılar aracılığıyla ulaşabiliriz. Turistik amaçlı olarak da kullanılan illüstratif haritalar turistik yörelerin tanıtılmasında oldukça kalıcı ve etkili bir reklam aracı olarak sayılabilir (Çam, 2012b, s.472).

2.4.3.4. Karakter İllüstrasyonları

Çizgi romanlar, çocuk kitapları, bilgisayar oyunları, animasyonlar ve çeşitli markalar için tasarlanan maskotlar belli nitelikler ve insani özellikler verilmiş illüstrasyonlardır (Wigan, 2012, s.136).

Karakter tasarımını geliştirmede; yaratılacak karakteri etkileyecek hedef kitle, yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey gibi kriterler oldukça önemlidir (Çam, 2012a, s.145). Deddeal (2018) karakterin; konu, amaç ve kapsamının belirlenmesi, hedef kitlenin doğru tespiti, devamlılık, algıda seçicilik, iletişim, estetik, kapasite ve performans ile amaçlarda çeşitliliğe yanıt verecek yetenek gibi ölçütlere göre tasarlanması gerektiğini sıralamıştır. Ayrıca karakter tasarımında içeriği oluşturma sürecine kavram, çizgi, yüzey, kütle, renk, alan, boşluk, silüet,

leke, hız, algı, oran, denge, sembol ve ses gibi faktörlerin etki edeceği unutulmaması gerektiğini vurgulamaktadır (s.182).

Hayali bir karakter çizmek ve ona hayat vermek oldukça zorlu bir süreçtir. Tasarlanacak karakterin doğru hareket ve ifade ile desteklenmesi gerekir. Karakter çiziminde abartı ya da incelikleri yakalamak özgün çizimlerin yakalanmasını sağlayacaktır (Gray, 2011, s.102).

Tasarlanacak karakterin insan mı ya da bir hayvan mı olacağı, hayvan karakter kullanılıyorsa insan vücuduna yakın mı yoksa hayvanın kendi yapısı korunarak mı tasarlanacağı düşünülmelidir. Tüm bu seçenekler iyi sonuçlar verebilir (Çam, 2012a, s.146).

Karakter tasarımları resimli kitap, çizgi roman, çizgi film, oyun, sinema veya reklam için tasarlanan maskotlar için kullanılabilir. Markalar için tasarlanan karakterler daha çok maskot olarak tanımlanmaktadır. Örneğin Arçelik'in Çelik'i, Yapı Kredi Bankası'nın Vadaa'sı gibi maskotlar marka için tasarlanmışlardır. Karakter tasarımı uzun süreçli bir çalışmayı gerektirir. Karakterin içsel özelliklerinden dış görüşüne kadar tüm özellikler detaylı olarak düşünülmeli ve bu doğrultuda tasarlanmalıdır. Fiziksel olarak ve yüz ifadeleri çalışıldıktan sonra tasarımın tamamından karakterin devamlılık ve tutarlılık göstermesi sağlanmalıdır (Songür Dağ, 2015, s.67).

2.4.3.5. Basın Yayın İllüstrasyonları (Editorial)

Editorial illüstrasyonlar; kitap, gazete, dergilerde yer alan metinlere eşlik eden illüstrasyonlardır. Bu alanda çalışacak illüstratör metnin içeriğine hâkim olmalı, metinde ne anlatılmak ve verilmek istenen mesaja dikkat etmelidir. Yayın illüstrasyonlarının en özgür uygulama alanlarından biri de çocuk kitaplarıdır (Becer, 2011, s.210-211).

Çocuk öyküleri, masallar, efsaneler, şiir kitapları gibi edebi eserlerin resimlerle anlatımı veya sözlü anlatımın resimle desteklenmesi grafik tasarımın ayrı bir dalı olarak gelişmektedir (Yılmaz, 1987, s. 28). Çocuk kitapları, 18 yaşından küçük insanların okuması için hazırlanan kitap türleridir. Bu tür kitaplar çizgi romanlar, edebi anlatım türü olan masallar ve öyküler gibi pek çok işi kapsar. Çocuk kitaplarında illüstrasyon kullanımı hem eğlence hem de eğitici amaçlıdır. Çocukların hayal gücüne hitap eden, sağlam fikirler veren, içerikte geçen karakterlerin tutarlı ve akıllıca olması gerekir (Wigan, 2012, s.69).

İllüstrasyonlar, bir çocuk kitabında yalnız metni açıklayan veya eşlik eden unsurlar değil aynı zamanda metinle var olan önemli öğelerdir. Kimi zaman bir metnin anlatamadığını

anlatırken kimi zaman metni tamamlayıcı unsurlar olarak yer alırlar. Özellikle okul öncesi çağda okuma yazma bilmeyen çocuklar resimleri okur. İllüstrasyon, bir çocuğun hayal gücünün ve yorumlama yeteneğinin geliştirmesini sağlar.

İllüstrasyon alanında önemli isimlerden biri olan sanatçı İsmail Kaya illüstrasyonların çocukların gelişimindeki önemini şöyle sıralamaktadır:

1. “Resimler çocuğun kitaptaki içeriği kavramasını,
2. Resimlerin özgün dili, kavranan içeriğin akılda kalmasını,
3. Kavranan içeriğin akılda kalması çocuğun yazı dilini kolay öğrenmesini,
4. Resimlerin niteliği de çocuğun estetik beğeni düzeyinin gelişmesini sağlar.” (Songür Dağ, 2015, s.51).

Çocuk kitaplarındaki illüstrasyonların geleceğimizin teminatı olan çocukların yetişmelerinde ve sağlıklı toplumun oluşumunda dolaylı olarak katkısı vardır. Çocuğun sanatsal gelişimine katkıda bulunmak, eğitmek, insan ve doğa sevgisi kazandırmak, yaşadığı toplumun kültürünü öğretmek ve hayal edebilmesini sağlamak illüstrasyonun önemli etkileridir. Kitaplardaki illüstrasyonlar okuma yazmayı bilmeyen bir çocuk için yazı yerine geçer. Çocuk kitaplarındaki görsellik kitabın özünü oluşturur ve çocuğun beynindeki kavramların somut hale gelmesini sağlar. Tüm bu sebeplerden dolayı çocuk kitaplarının resimlenmesi oldukça önemli bir konu ve alandır. Çocuk kitaplarını resimleyecek kimselerin çocuğun gelişim basamaklarını iyi bilmeli, çocuk ruhunu iyi tanımalı ve çocukların sahip olduğu özgür düşünceye uygun ürünler sunmalıdır. Kendilerine verilen metinlerden yola çıkarak özgün tasarımlar üretmeyi hedefleyen illüstratörler, çocukların her yaş grubunu özelliklerini ve gereksinimlerini göz önünde bulundurmalıdır. Resimlenen kitapların çocuklara yeni bilgi, yaşantı, bakış açısı sunması sağlanmalı ve çocuklar kitapla baş kaldığında zorlanmadan anlatılmak istenen içeriğe ulaşmalıdır. Estetik ve içerik bakımından doyurucu masal, hikâye veya roman amacına ulaşır. Okul öncesi ve okul çağında olan çocuklara uygun hazırlanacak masal kitaplarında çocuğun yaşı, yaş seviyesine bağlı ilgi alanları biçim ve renk zevkleri önceden saptanmalıdır (Çam, 2012a, s.265-266).

Edebi bir anlatım türü olan masal kitaplarında fantastik veya mitolojik öğelerden yararlanabilir. Bu illüstrasyonlar, düşsel, hayali ve olağanüstü öğelere dayalı anlatımların, olayların ve kişilerin olduğu illüstrasyonlardır. Zaman kavramı belli ya da belirsizdir. Mekân ise gerçekte ulaşma imkânı olmayan tamamen anlatan kişinin hayal dünyasında yarattığı yerdir. Bu tür illüstrasyonlar daha çok masal, mitoloji gibi edebi ürünlerin anlatımında görülebilir.

Günümüzde çeşitli dillere çevrilmiş ve dünya masalları olarak bilinen masalların içinde bize ait masal veya illüstrasyonlarımız bulunmamaktadır. Oysaki kültürümüze ait masalların oldukça özgün, yaratıcı ve zengin yapısı bulunmaktadır. Kültürümüze ait masallarımızın resimlenmesi ve uluslararası alanda tanıtılması, paylaşılması son derece önemlidir.

2.4.3.5.1. Masal ve Masal Kitaplarının Fonksiyonları

Evrensel bir anlatı biçimi olan masal, “Genellikle halkın yarattığı, hayale dayanan, sözlü gelenekte yaşayan, çoğunlukla insanlar, hayvanlar ile cadı, cin, dev, peri vb. varlıkların başından geçen olağanüstü olayları anlatan edebî tür” olarak tanımlanmıştır (TDK, t.y.). “Nesirle söylenmiş, dinlik ve büyüklük inanışlarından ve töreden bağımsız, tamamıyla hayal ürünü, gerçeğe ilgisiz ve anlattıklarına inandırmak iddiası olmayan kısa bir anlatı”dır (Boratav, 2019, s.85).

Masal kelimesi ile halk arasında yüzyıllardan beri anlatılmakta olan ve içinde olağanüstü kişilerin, olağanüstü olayların bulunduğu, ‘bir varmış bir yokmuş’ gibi klişe bir anlatımla başlayan, belli bir uzunluğu olan, sonunda ‘yedi, içti, muratlarına erdiler’ yahut ‘onlar erdi muratlarına, biz çıkalım kerevetine, gökten üç elma düştü, biri anlatana, biri dinleyene, biri de bana’ gibi belirli sözlerle sona eren, zaman ve mekân kavramlarıyla kayıtlı olmayan, sözlü bir anlatım türü kastedilmektedir (Seyidoğlu, 2002’den aktaran Ege, 2016, s.2).

Naki Tezel ise masalı “Olayların geçtiği yer ve zamanı belli olmayan, peri, cin, dev, ejderha, Arap Bacı vb gibi kahramanları, belirli kimseleri temsil etmeyen hikâyelerdir” şeklinde tanımlamıştır (Tezel, 2019, s. 8). “Masallar kuşaktan kuşağa aktarılacak gelen yer ve zamanı bilinmeyen içerikleri bakımında da normal ya da olağanüstü olaylarla süslü, sözlü halk edebiyatı ürünleridir” (Türk Edebiyatı Ansiklopedisi, 1985’ten aktaran Ülgen, 2015, s.9).

Halk dilinde meşhur olan adap ve öğütleri anlatan Arapça kökenli “mesel” sözü dönüşerek Türkiye Türkçesine masal olarak geçmiştir (Tezel, 2019, s.7). Masalların ortaya çıkışı ile ilgili çeşitli görüşler öne sürülmüştür. Batıda masallar üzerine yapılan araştırmalar 19. yüzyılda başlamış ve masalların kökenini ilk araştıran Wilhelm Grimm olmuştur. Masalların ortaya çıkışını Hint esareti ve tarihi devirler olarak iki teori şeklinde sunan Grimm, Pançatantra’nın masalların ana kaynağı olduğu ileri sürmektedir. Türk masalının kaynağı üzerine yeterli çalışmalar yapılmasa da masalın Türk kültüründeki yeri, önemi ve Türk Masalının tarihini çizmeye çalışan Pertev Naili Boratav, Türk Masalı üzerine en eski bilgilerin Mevlâna Celaleddin’in eserlerinde rastlandığını söyler (Ege, 2016, s.4-5).

Masallar bir millet için değerli hazinelerdir ve birçok bilim bu değerli kaynaktan yararlanır. Örneğin, bir dil araştırmacısı masalda geçen deyimlere, kelimelere ve hatta farklı ağız

özellikleriyle bile birçok kelimeye rastlayabilir. Toplumbilimci için toplumu oluşturan ana unsurları nitelendirmede ve halk kültürünün temellerini araştırmada önemli bir belge niteliğindedir. Tarihçi için masal, önemli olayların aydınlatılmasında önem taşıyabilir. Çocuk eğitiminde ise masalın yadsınmayacak kadar önemli bir yer taşıdığını söylemek mümkündür (Tezel, 2019, s.17-18).

Masalın fonksiyonlarını konu alan çalışmaların eğitim bilimlerinde ilgi gördüğü ve bu çalışmalardan sözlü edebiyat ürünü olan masalın çocukların dil gelişimlerine katkı sağladığı vurgulanmaktadır. Ulusal Çocuk Edebiyatı Konferanslarında çocuk masal ilişkisi, çocuğun masal yoluyla öğrenmesi ve konuşması gibi konular tartışılmaktadır. Bu anlamda masalın düş gücünü geliştirmede, dilin inceliklerini kazanmada bilişsel bir öneme sahip olduğu görülmektedir (Ege, 2016, s.7). Hemen hemen her masalda iyi ve kötü insanlar veya nesneler bulunur. Ancak sonunda hep iyiler kazanır. Sürekli olarak masal dinleyen çocuklar, masalın sonunda iyilerin kazandığını gördükçe iyi bir insan olmanın önemini kavrayarak bu yolda kendini eğitmeye çabalar (Demir, 2017, s.18).

İllüstrasyon alanlarından biri olan ve çocukların eğitimindeki rolü bakımından önemli bir yere sahip olan kitap resimleme çalışmalarının önemine Turan şu şekilde vurgu yapmaktadır:

...Bu yolla çocuklara kendi tarih ve kültürleri tanıtılırken, dünyaca ünlü edebi eserler de ilginç bir biçimde sunulabilir. Kendi kültürünü bilen, bunun yanında evrenselliği olan bir neslin yetişmesine de küçük yaşlardan başlanmış olacaktır (1986, s.49; aktaran Yılmaz, 1993, s.61).

Çocukluktan itibaren hayalimizi süsleyen, örnek olan ve yaratıcılığımızı etkileyen, öğrenmeye önemli katkıları olan masallar geleceğimiz olan çocukların sağlıklı bir şekilde yetişmesinde doğru ve örnek bir şekilde tasarlanmış resimli çocuk kitaplarına ihtiyaç vardır. Okul öncesi veya okul dönemi çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında karakter tasarımları oldukça önemlidir. Tasarlanan karakterler yaş seviyesi, ilgi alanları, biçim, renk gibi konuları göz önünde bulundurarak tasarlamalıdır. Çeşitli dillere çevrilmiş “dünya masalları” içinde ülkemize ait bilinen masal veya illüstrasyonlarımız bulunmamaktadır. Oysaki masallarımız dünya masalları olarak bilinen masallar kadar özgün, renkli ve zengindir. Kültürümüze ait masalların resimlenmesi ve tanıtılması son derece önemli bir konudur (Çam, 2012a, s.267).

2.4.4. İllüstrasyon Teknikleri

Günümüzde çok disiplinli ve disiplinlerarası çalışmalar yaratıcı sınırları eriterek sanat alanında yöntemlerin çeşitlenmesini sağlamaktadır. İllüstrasyon teknikleri yöntemsel çeşitliliğe göre; geleneksel ve dijital yaklaşımlar olarak ele alınabilir.

2.4.4.1. Geleneksel Yaklaşımlar

2.4.4.1.1. Karakalem ve Kuruboyalar

Geleneksel yaklaşımlar içinde bir illüstratörün vazgeçemediği ve yanından ayırmadığı en önemli aracı kurşunkalemdir. En eski ve en ucuz ve yaygın olarak kullanılan kurşun kalemin H serisi daha sert, B serisi ise daha yumuşak çizimler elde etmede kullanılır.

Kuruboya ve su ile kullanılan aquarel kuruboyalar olarak iki çeşidi bulunmaktadır. Kuruboya ile çalışırken en açık tonlarla boyamaya başlanır. Ve istenilen renk elde edilinceye kadar aşama aşama renk tonları koyulaştırılabilir. Ancak koyu tonu açmak imkânsızdır. Kuruboya çalışmaları ince grenli ve düz yüzeyli kâğıtların tercih edilmesi tekniğin kullanımını kolaylaştırır. Kuruboya çalışmalarında yüzey ve gölgelerde renklerin kullanımı etkileyici sonuçların ortaya çıkmasını sağlar (Becer, 2011, s.213).

2.4.4.1.2. Suluboya ve Ekolin

Suluboya, illüstrasyonlarda sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Klasik kullanımı ve lavi çalışmalarının yanında, kâğıdın ıslatılması veya damlatma yöntemiyle suluboya için uygun kâğıtlara çeşitli çalışmalar yapılabilir. Kâğıt üzerine damlatılan renklerin pipet yardımıyla üflenerek çizgisel çalışmalar oluşturulabilir. Bir yüzeye plastik tutkal sürülerek üzerine ufalanmış yumurta kabukları, kum, talaş, irmik gibi çeşitli malzemeler serpiştirilerek ve üzerleri suluboya ile boyanarak dokulu çalışmalar elde edilebilir (Yılmaz, 2010, s. 260-261).

Suluboya pek çok çocuk kitabı illüstratörü tarafından yumuşak ve şeffaf etkileri sebebiyle tercih edilen bir tekniktir. Bilimsel illüstrasyon ve botanik illüstrasyonlarda da fotoğraf etkisi veren yapısıyla de sıkça kullanılmaktadır (Songür Dağ, 2015, s.83).

Ekolin boya tıpkı suluboya gibi şeffaf ve yumuşak anca sıvı şekilde satılan bir boyadır. Suluboyaya göre daha canlı renkler veren ekolin boya, fırça veya tarama ucu ile kullanıma uygundur.

2.4.4.2.3. Akrilik ve Guaj Boya

Akrilik, çeşitli markalarda küçük kavanozlar içinde satılan su bazlı ve kapatıcı özelliği olan boyadır. Çabuk kuruma ve örtücü özelliğiyle renkler üst üste boyanabilir. En koyu alanlar istenirse açık renklerle tekrar boyanabilir ve üst üste boyamalarla katman oluşacağından boyanın esnek yapısı sebebiyle çatlama olmaz (Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.175).

Guaj boya, küçük tüplerde satılan, su ile açılan ve akrilik boya gibi kapatıcı özelliği olan bir boyadır. Ancak çabuk kuruyan bir boya olduğu için hızlı kullanılması gerekir. Suluboyaya göre daha mat, kapatıcı ve saydam olmayan donuk bir renge sahiptir. Guaj boya, afiş, amblem, logo gibi grafiksel çalışmalarda veya püskürtme (air brush tekniği) yoluyla kullanılan bir boyadır (Yılmaz, 2010, s.262).

2.4.4.2.4. Pastel Boya

Toz ve yağlı şeklinde iki çeşidi bulunan pastel boya illüstrasyon çalışmalarında tercih edilen bir malzemedir. Yağlı pastel üst üste kullanıldığında kapatıcılık özelliği bulunan canlı ve etkili renkler elde edilebilen, detay gerektiren çalışmalardan çok çocuk kitabı illüstrasyonlarında kullanılır. Toz pastel, parmak veya kâğıt kalem yardımıyla renkler arasında daha yumuşak bir geçiş veya ton elde edilebilir. Bilimsel ve teknik illüstrasyonlarda tercih edilen geleneksel yöntemlerden biridir (Songür Dağ, 2015, s.86).

2.4.4.2.5. Keçeli Kalem ve Marker Teknikleri

Keçeli kalemler, kolay bulunabilen ve ekonomik olması nedeniyle yaygın olarak kullanılan kalemlerdir. Keçe uçlu kalemlerin özellikle suluboya ile birlikte kullanımı etkileyici sonuçlar verir. Özellikle grafiksel çalışmalarda afiş, logo ve çizgisel çalışmalar için uygun bir malzemedir (Yılmaz, 2010, s.265).

Marker kalemler hızlı çalışmaya elverişli geniş bir renk dizisine sahip ve illüstrasyon alanında sıkça kullanılan malzemelerdir. Su ve alkol esaslı olmak üzere iki şekilde üretilen kalemlerin kesik uçlu olanları tercih edilmektedir. Marker setleri temel renkler ve tamamlayıcı renklerden oluşmaktadır. İllüstrasyon çalışmalarında nesneler üzerindeki ışık parlamaları beyaz guaj ile yansıtılır (Becer, 2011, s.215).

2.4.4.2.6. Püskürtme (Air Brush) ve Stenstil

Püskürtme (air brush) sıvı ya da sonrada inceltilmiş boyaların hava kompresörleri yardımıyla iki veya üç boyutlu yüzeyler üzerine aktarmada kullanılan kalem veya tabanca şeklindeki araçlardır. Kullanılacak yüzeyler düz, kalın ve boya emici özellikte olmalıdır. Bu tür çalışmalarda maskeleme ve şablonlar kullanılır. Mürekkep, suluboya, anilin, guaj, akrilik, yağlıboya inceltirilerek veya süzgeçten geçirilmek koşuluyla kullanılabilir (Becer, 2011, s.219- 220). Küçük bir kompresörü olan kalemin çalışma şekli, içinde bulunan iğne, basınç tetiği ve boya kavanozundan oluşur. Basınç tetiğinin geri çekilmesi, iğrenin geri çekilmesini sağlar ve böylelikle kompresörden gelen havanın püskürtülmesiyle boyama işlemi yapılabilir. Tetiğin az veya çok çekilmesi boyanın ince veya kalın atılmasına sebep olur. Fırçayla geniş zeminlerin boyanmasında, üç boyutlu maketlerin boyanmasında oldukça elverişli bir tekniktir (Tepecik, 2002, s.50-51).

Stenstil ise kalıp veya şablon yardımıyla uygulanan bir tekniktir. Karton, mukavva gibi sert ve kesilebilir malzemeler üzerine tasarlanan çizimin kısmen kesilerek oyulması ve boş kalan yerlerden uygulanan boyanın asıl yüzeye ulaşması sağlanır. Kalıp değişikliğiyle ve farklı kesimlerle bu işlem tekrarlanarak farklı renklendirme yapılabilir (Songür Dağ, 2015, s.88).

2.4.4.2.7. Baskı Teknikleri

Geleneksel baskı resim yüksek baskı, çukur baskı, düz baskı ve serigrafi olarak dört kategoride yer almaktır. Baskı çeşitleri kendi içlerinde kullandıkları kalıba ve malzemelere göre de çeşitlenir. Yüksek baskı; ağaç baskı ve linol baskıyı kapsar. Basılacak görüntü kalıp üzerinde yüksek kalan izlerden elde edilir. Çukur baskı; yüksek baskının tersine kayıt sağlar. Görüntüyü elde etmek için kimyasal yöntemlerle ya da kazınarak elde edilen metal kalıplarla yapılan bir tekniktir. Düz baskı veya taş baskı olarak adlandırılan teknik, yağ ve suyun birbirini reddetmesi ilkesine dayanan bir yöntemdir. Serigrafi tekniğinde ise; çerçeveye gerilmiş ipekten yapılan sabit bir şablonun kullanılması ve mürekkebin sert bir malzeme yardımıyla şablondan kâğıda aktarılmasıyla görüntü elde edilir (Grabowski ve Fick, 2011, s.15-16).

İlk ve orta dereceli okullarda yaygın olarak kullanılan baskı türleri arasında; ip baskısı, fırça baskısı, sünger baskı, havuç, patates, limon vs. ile sebze baskıları, kağıt ve kağıt türleri ile oyma, kırıştırma, katlama ve kağıt dokularından yararlanarak yapılan doğrudan baskı, malzemeye biçim verilerek yapılan alçı, köpük (strafor), kil, muşamba, ağaç baskıları, kaygan yüzeylerin su bazlı boyaları itme özelliğinden yararlanarak naylon, parşömen kağıdı, alüminyum folyo vb. baskı ile, doğal ya da yapay malzemelerin aynen kalıp olarak kullanılmasıyla yaprak, eldiven,

tül, kumaş, merdane vb. nesnelerle doğrudan baskı, el, ayak, parmak baskıları, mono baskı, tesadüfi biçimlerin ortaya çıktığı cam baskı gibi baskı türleri sayılabilir (Yılmaz, 2010, s.268).

Baskı çalışmalarında genel olarak kullanılan boya malzemesi matbaa mürekkebidir. Ancak yapılacak çalışmaya bağlı olarak guaş boya, akrilik, suluboya, yağlı boya ve tutkallı boya da kullanılabilir. Baskı, leke öğelerinin kullanıldığı grafiksel çalışmalarda, yöresel, geleneksel motiflerin tasarımlarında sıkça kullanılmaktadır (Yılmaz, 2010, s.272).

Baskı teknikleri illüstrasyonda kullanılan yöntemlerden biridir. Uzakdoğu’da kullanılan geleneksel mühürler illüstratif bir araç olarak kullanılmaktadır. Birçok illüstratör bu mühürler aracılığıyla imzalarını atmaktadır (Songür Dağ, 2015, s.88).

2.4.4.2.8. Karışık Teknikler

Bir çalışmaya birden fazla çizim ve boyama tekniği uygulanabilir. Bu tekniklere örnek olarak karakalem bir çizimin suluboya veya akrilik ile renklendirilmesi, suluboya veya akrilik üzerine kuruboya ile çalışma, akrilik üzerine suluboya ile çalışma, guaj veya akrilik boyayı kuruboya ya da pastel ile renklendirme (Becer, 2011, s.219).

2.4.4.2. Dijital Yaklaşımlar

Dijital yaklaşımlar, bilgisayar ortamında hazırlanan piksel tabanlı ve vektörel tabanlı illüstrasyonlardır. Piksel tabanlı illüstrasyonlar için daha çok Adobe Photoshop, vektörel tabanlı illüstrasyonlar için Adobe Illustrator programı kullanılmaktadır.

2.4.4.2.1. Piksel Tabanlı İllüstrasyonlar

Piksel tabanlı görüntüler bilgisayarın hafızasında noktalardan oluşan görüntülerdir. Herhangi bir görüntünün taranarak bilgisayar ortamına aktarılır. Görüntüde yer alan piksellere, piksel tabanlı programlarla müdahale edilebilir. Bu programlar arasında; Photoshop, Art Rage, Gimp, Sketchbook gibi programlar sayılabilir. Bu programlardan en sık kullanılan program Adobe Photoshop’tur. Piksel tabanlı programlarda görüntü büyüdükçe görüntü kalitesinin ve netliğinin bozulduğu görülür (Yanık, 2008 s.87).

Photoshop, Adobe firmasının ürettiği, grafik tasarımda piksek tabanlı programlar arasında en çok kullanılan programdır. Adobe Photoshop 2.5 sürümünden sonra layer (katman) programa eklenmesiyle günümüzde CC sürümüne dek gelişimini sürdürmüştür. Görsel

Çalışmaların ağırlıklı olarak kullanıldığı grafik tasarım, illüstrasyon, matbaa, fotoğrafçılık, film endüstrisi, web tasarımı gibi birçok alanda bu program sıklıkla kullanılmaktadır.

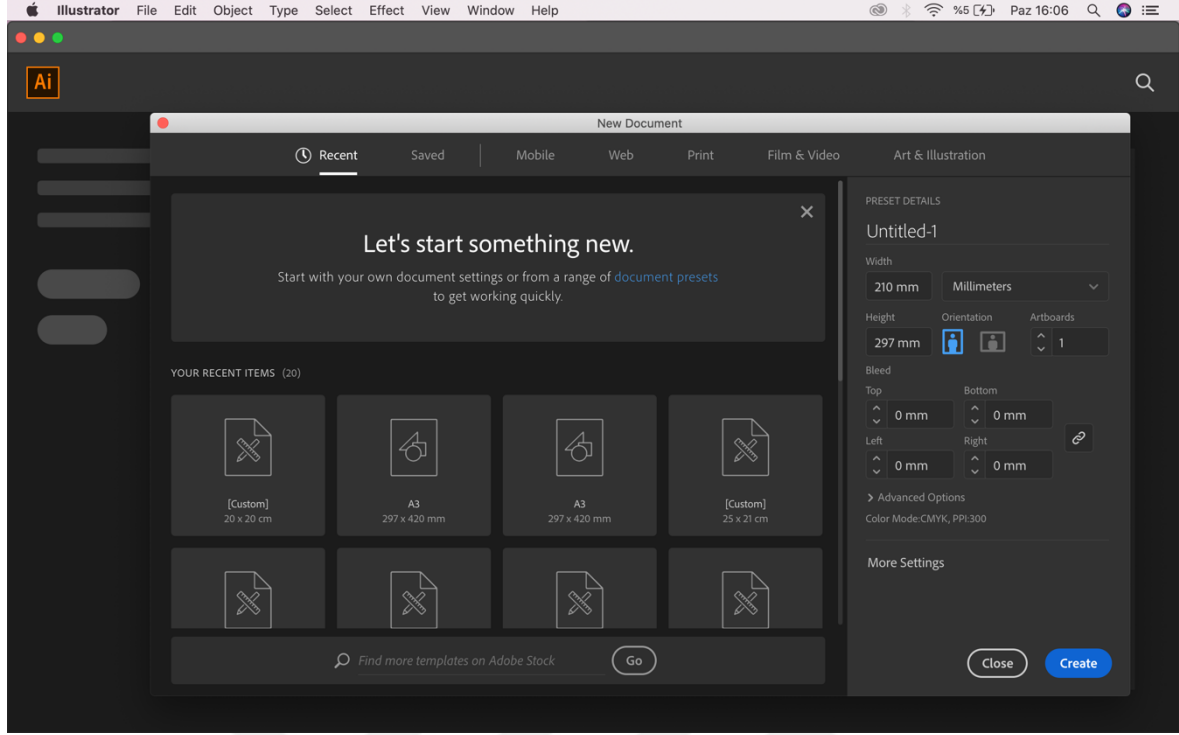
2.4.4.2.2. Vektörel Tabanlı İllüstrasyonlar

Vektör, matematiksel olarak ifade edilen büyütölüp küçültülen nesnelerden oluşan imgelere verilen isimdir. Bir vektörel imge, pikseller yerine ölçeklendirilebilir birçok matematiksel formülle ifade edilen nesnelerden meydana gelir (Ambrose ve Harris, 2019, s.253; Ambrose ve Harris, 2013c, s.96). Vektörel tabanlı görüntüler, bilgisayarda üretilen matematiksel verilere göre oluşan geometrik biçimlerdir. Piksel tabanlı programlarda oluşturulan görüntülerin hiçbirisi matematiksel verilere dayalı değildir, çünkü piksel olarak tanımlanmışlardır. Vektörel esaslı programlar matematiksel veriler kullanılarak şekiller oluştururlar. Bu görüntülerin en büyük özelliğı, ne kadar büyütölürse büyütölsün görüntü kaybı kesinlikle oluşmaz (Yanık, 2008 s.88). Vektörel tabanlı programların arasında Macromedia firmasının oluşturduğu Freehand daha sonra Adobe firmasının satın almasıyla geliştirilerek piyasaya sürölen Adobe Illustrator, Corel Draw gibi programlar sayılabilir.

2.5. Adobe Illustrator Programı

Geleneksel yöntemlerle üretilen çalışmalar yeni medya ve dijital teknoloji olanaklarıyla gerçekleştirilebilmektedir. Teknolojiye yakınlık, merak ve yeni bir şeyler oluşturabilme isteğı sanatçılar için ek bir malzemedir. Çizim, boyama, tasarım yapmak isteyen sanatçılar için kalem, fırça yerine kodlar, programlar bulunmaktadır. Asıl önemli olan oluşturulmak istenendir ve dijital olarak üretim yapacak kişiler yazılım, program yapılarını öğrenmek ve yakın olmak durumundadır (Avcı Tuğal, 2018, s.253).

Masaüstü yayıncılıkta sıklıkla tercih edildiğı gibi, bu program illüstratör ve web tasarımcılar arasında en çok kullanılan programdır. Adobe Illustrator; alışma alanları oluşturma, çizim araçlarını kullanma, renk, metin ve çizimleri kontrol ederek ve yaratıcı fikirleri ortaya koyarak denemeler yaparak vektörel tabanlı çizimler elde etmemizi sağlar (Gümüštepe, 2020, s.1).

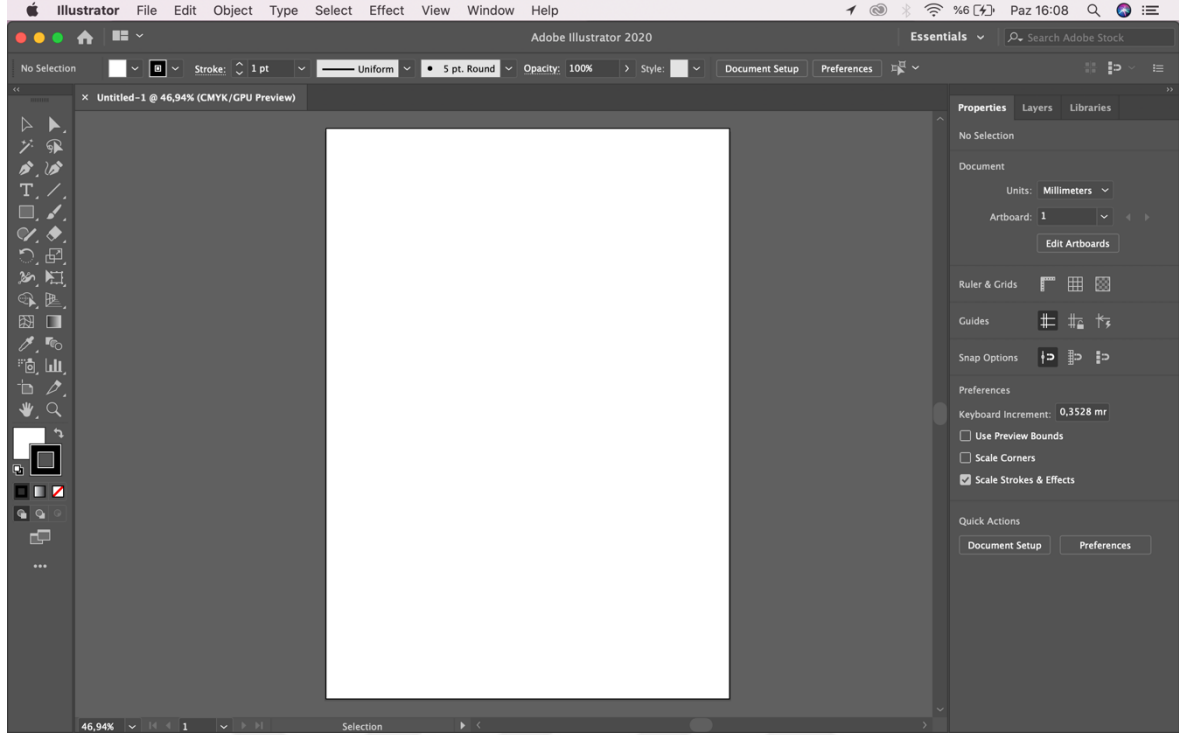


Şekil 1. Adobe Illustrator Programı başlangıç arayüzü.

Illustrator programı geniş bir arayüze sahiptir. Araçlar ve paneller program arayüzüne uygun bir biçimde yerleştirilmiştir. Araçlar birbiriyle ilişkili ve grup içinde, istenilen herhangi bir araca kolaylıkla ulaşılabilir. Programın arayüzü çalışma alanı, araç kutusu, kontrol paneli ile diğer paneller ve menülerden oluşmaktadır (Gümüştepe, 2018, s.15).

2.5.1. Çalışma Alanı (Artboard)

Adobe Illustrator arayüzünde en geniş alanı kaplayan bölümdür. Çalışma alanının ölçüsü programı başlatılırken belirlenebilir veya daha sonra isteğe bağlı olarak sayfa ayarlarından değiştirilebilir. Çalışma alanı, dışardan hazır görüntülerin (jpeg, png gibi) veya yeni oluşturulacak görüntülerin eklendiği alandır.



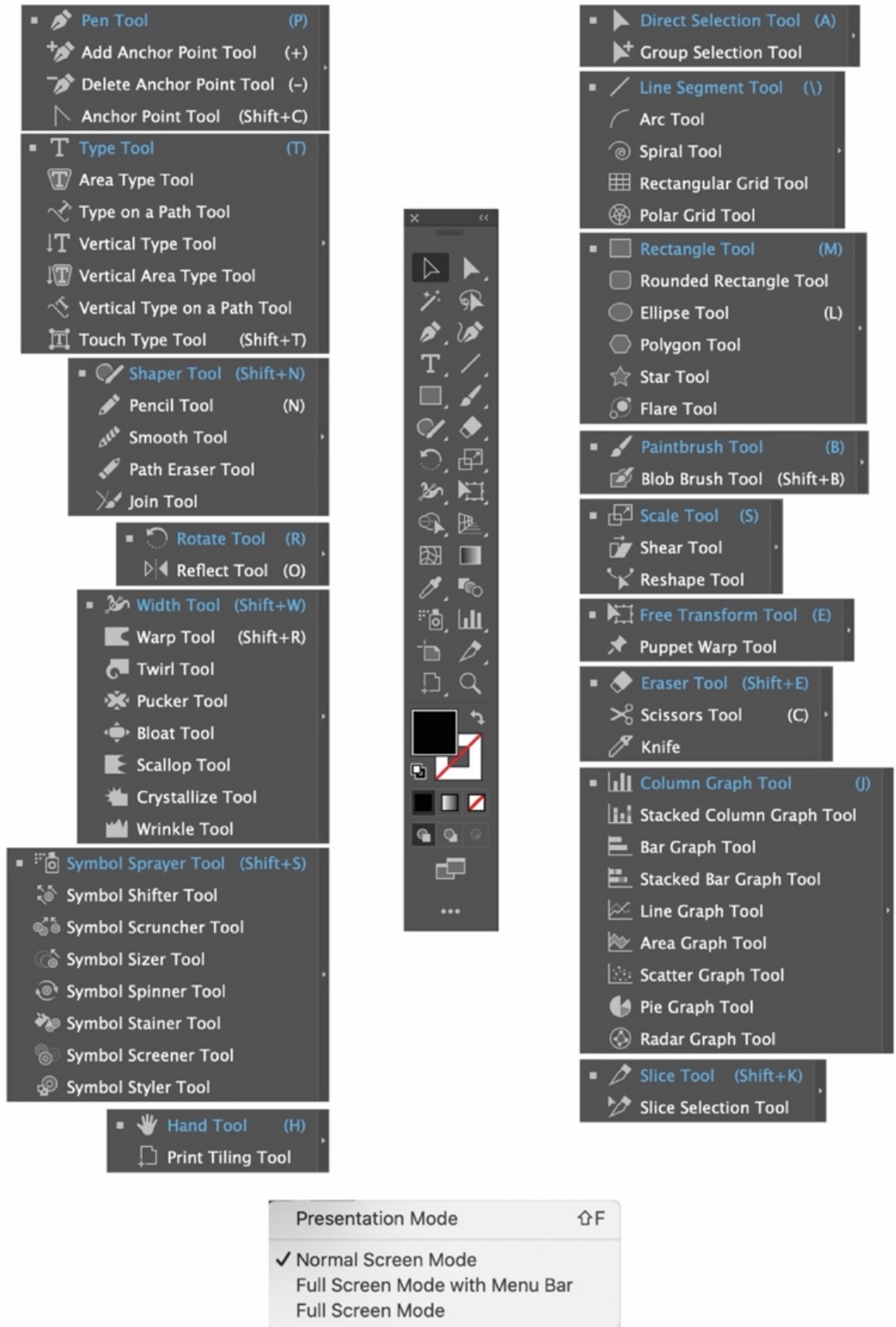
Şekil 2. Çalışma alanı (Artboard).

Programda bulunan araçlar yardımıyla görüntülere müdahale edilebilir veya yeni görüntüler oluşturulabilir. Oluşturulacak grafikler belirlenen sınırlar içinde yer almalıdır. Aksi takdirde çalışma alanı dışında kalan görüntüler baskı aşamasında veya dijital olarak kaydedilecek formatlarda görüntülenemeyecektir.

2.5.2. Araç Kutusu (Tool Box)

Adobe Illustrator programı içerisinde yer alan araçlar grafik oluşturmada, herhangi bir grafiğe müdahale edebilmede büyük önem taşır. Araçlar kendi içinde kategoriye ayrılmıştır. Böylelikle bu araçların hangi görev için kullanılacağını öğrenmek oldukça kolaydır. Programda bulunan araçlar; seçim araçları, çizim araçları, yazı araçları, boyama araçları, şekillendirme araçları, istatistiki grafik araçları, dilimleme/kesme araçları, sembol araçları ve yardımcı araçlar olarak ayrılabilir. Bazı araçlar tek halde bulunurken, bazı araçlar grup halinde bulunmaktadır. Grup halinde bulunan araçların hemen sağ alt köşesinde üçgen biçimindeki küçük bir simge bulunmaktadır. Bu simgeye fare ile uzunca basıldıktan sonra araç içinde mevcut olan diğer seçenekler de görünmekte ve seçilebilmektedir (Gümüştepe, 2018, s.17).

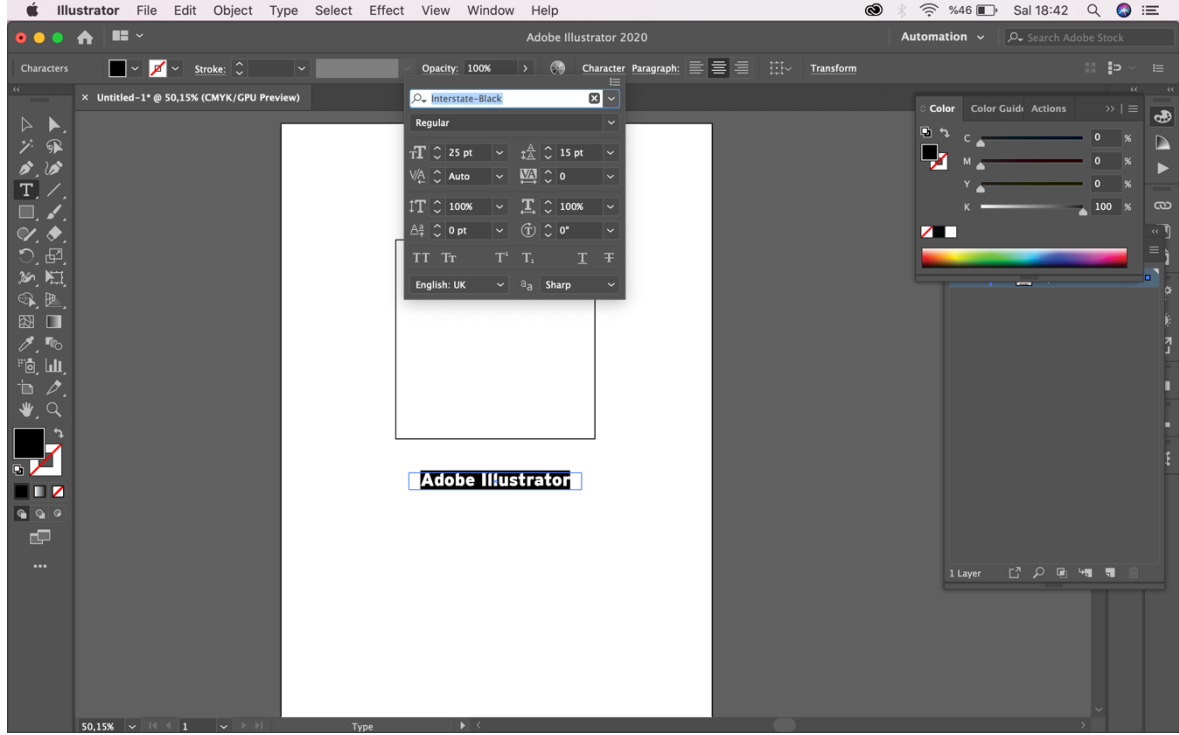
Aşağıda yer alan şekilde araç kutusu ve gruplar içerisinde yer alan diğer araçlar gösterilmektedir.



Şekil 3. Araç kutusu (Tool box).

2.5.3. Kontrol Paneli ve Diğer Paneller

Kontrol paneli, çalışma alanının üst bölümüne yerleşik olan araç ve nesneye ilişkin seçenekleri gösterir. Seçilen araca veya nesneye göre kontrol panelinden görüntülenen seçenekler değişir. Örneğin, rectangle tool (kare, dikdörtgen aracı) seçildiğinde nesneye ait rengin, yerleşimin, çizgi değerinin değişebileceğini seçenekleri de görüntülenir. Seçim aracı etkin olduğunda kontrol panelinden belge ve ayarlarına erişim yapılabilir (Adobe, 2020).



Şekil 4. Kontrol paneli (Control panel).

Yukarıdaki şekilde araç kutusundan Type Tool aracı seçilmiştir. Bu araca ait ek seçenekler Kontrol Paneli içerisinde yer alır. Seçilen araca ilişkin özellikler panel içinde aktif hale gelmektedir.

Adobe Illustrator’da yapılacak birçok işlem paneller yardımıyla yapılabilir. Bu sebeple paneller Illustrator içerisinde yer alan önemli araçları oluşturur. Program içerisinde paneller gruplar halinde yer almaktadır. Paneller açılabilen veya kapanabilen bir yerleşime sahiptir. Panellerin açılabilir, kapanabilir veya daraltılabilir bir yapıda olması çalışma alanının uygun bir şekilde kullanılabilmesini sağlar (Gümüştepe, 2018, s.21-22).

2.5.4. Menüler

Adobe Illustrator programının başlangıç ekranından itibaren görüntüler üzerinde işlem yapılmasını kolaylaştıran araçlardır. Programın arayüzünde menüler sabit şekilde yer alır ve yeri değiştirilemez. Menü; File, Edit, Object, Type, Select, Effect, View, Window ve Help temel üyelerden oluşur.

Menüler, fare ile her biri üzerine gelindiğinde alt bölümlerinde seçeneklerin görülebildiği bölümlerden oluşur.

File (dosya) menüsü içerisinde; yeni dosya açma, dosyayı farklı formatlarda kaydetme, fotoğraf ya da farklı formatlarda kaydedilmiş dosyalar ekleme, dosya ayarları ile dosyanın çıktısını alabilme seçenekleri mevcuttur.

Edit (düzenleme) menüsü; çalışma alanında yapılan işlemleri ileri geri alma, kopyalama, yapıştırma seçenekleri, bulma/yer değiştirme, heceleme kontrolü, sözlük, renk düzenleme, yazıcı ayarlar, pdf kaydetme ayarları, klavye kısayol seçenekleri, tercihler gibi seçeneklerin yer aldığı bölümdür.

Object (nesne) menüsü; obje dönüştürme, sıralama, grublama, grubu bozma, kilitleme, convertleme, nesne seçenekleri, desen oluşturma, karıştırma, biçim bozma, perspektif, blok boyama seçenekleri, görüntü düzenleme, yazı seçenekleri, maskeleme, çalışma alanı ve grafik seçenekleri yer alır.

Type (yazı) menüsü; yazı ve paragraf stiline ilişkin seçenekler yer alır.

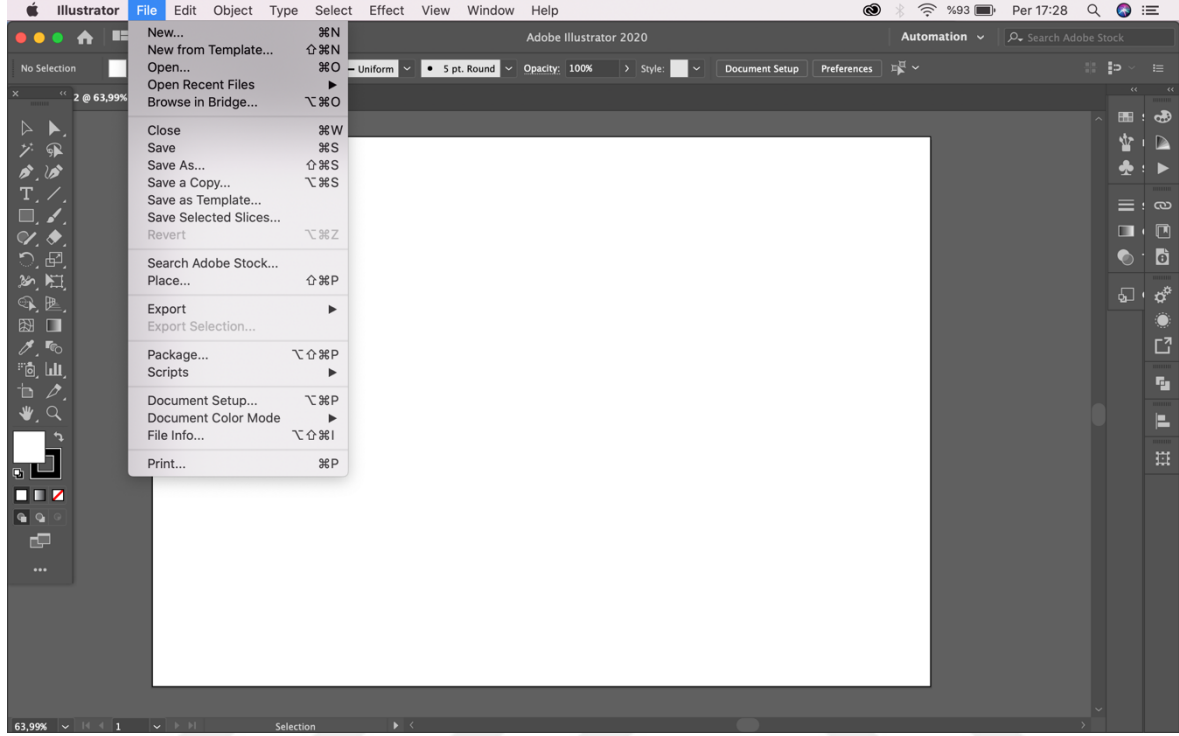
Select (seçim) menüsü; çalışma alanı içinde yer alan obje, nesne veya çizimlerin seçili hale gelmesi veya seçimlerin tersine çevrilmesini sağlayan işlemler yer alır.

Effect (efekt) menüsü; çalışma alanı içerisinde yer alan objelere uygulanacak üç boyutlu işlemleri kapsayan menüdür.

View (görünüm) menüsü; çalışma alanının görüntü ayarlarına ilişkin pek çok seçeneğin bulunduğu, cetvel ayarlarının yer aldığı bölümdür.

Window (pencere) menüsü; kontrol paneli, araç kutusu, çalışma alanı, fırçalar, renkler, katmanlar, görünüm, kesme ve dönüştürme ayarları, yazıya ilişkin seçenekleri içeren tüm pencerelerin yer aldığı bölümdür.

Help (yardım) menüsü; Adobe Illustrator Destek Merkezi'ne bağlanarak online yardım alınabilecek, program ve sistem hakkında bilgilerin yer aldığı bölümdür (Adobe, 2020; Gürkan, 2009).



Şekil 5. Menüler (Dosya menüsü).

2.6. Öğretim Stratejileri

Hızla değişen dünyamızda düşünebilen, akıl yürütebilen, kendi yaptıklarının ve öğrenme sürecinin farkında olan ve bilinçli öğrenen bireyler yetiştirmek önemlidir. Bu becerilerin bireylere kazandırılmasında öğretim stratejileri önemli rol oynar. Öğretim stratejileri farklı şekillerde tanımlanmıştır. Ancak öğretim ve strateji kavramlarının tanımlarına ayrı ayrı bakılacak olursa;

Senemoğlu'na göre; “öğretim, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir” (2011, s.397). Öğretim; eğitimin planlı ve programlı bir şekilde yapıldığı, belirli bir zaman diliminde ve belirli mekânda gerçekleştirilen bölümdür (Karaağaçlı, 2011, s.31).

Strateji; bir dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan sınıf için öğretim etkinliklerinin belirlenmesinden değerlendirilmesine kadar öğretim sürecine yön veren yöntem ve tekniği de içine alan genel yaklaşımdır (Özkan, 2019, s.216).

Öğretim stratejisi, öğrenme öğretme ortamında istendik davranışları öğrenciye kazandırırken işe koşulan değişkenlerden biridir (Sönmez, 2009, s.175). Öğrenmenin nasıl meydana geldiğini ya da öğretimin nasıl olması gerektiği, kısaca öğretme yolları ya da yaklaşımlarıdır (Senemoğlu, 2011, s.468). Öğretim stratejisi dersin amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesinde kullanılan yöntem değildir. Öğretim stratejisi yöntemden daha geniş bir kapsamı ifade eder. Yöntem bir konunun öğrenilmesinde kullanılan (soru-cevap, gösterip yaptırma) faaliyetlerdir. Oysa öğretim stratejisi; amaca uygun olarak kullanılacak yöntemleri, materyalleri, araç-gereçleri seçme ve öğretimi yönlendirme faaliyetidir (Güneş, 2016, s.62). Kısaca, öğretim stratejileri belirlenmiş hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik olarak öğretim yöntem-tekniklerini ve ortam özelliklerini belirlemede temel olan genel bir bakış açısı olarak tanımlanabilir.

Başlıca öğretim stratejileri şunlardır:



Şekil 6. Sunuş yoluyla (alış) öğretim stratejisi, buluş yoluyla öğretim stratejisi, araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi. Demirel, Ö. 2012. Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı. Ankara: Pegem.

2.6.1. Sunuş Yoluyla (Alış) Öğretim Stratejisi

Bilişsel kurama dayalı bir yaklaşım olan sunuş yoluyla öğretim stratejisi, Ausubel tarafından geliştirilmiştir. Ausubel'e göre öğrenme; anlamlı ve akılda kalıcı olmalıdır. Bilginin öğrenilebilmesi için bilgiyi uygun bir şekilde düzenlemek ve öğrenmeye hazır hale getirmek

gerekir. Öğrenciler konu ile ilgili var olan bilgileri, kavramları ve ilkeleri kendilerine sunulma yoluyla öğrenebilirler. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi öğretmen merkezli bir yaklaşımdır (Akınoğlu, 2018, s.69).

Öğretim etkinliklerinin neredeyse tamamında kullanılabilecek bir yaklaşım olan sunuş yoluyla öğretim stratejisinin önemli kullanım alanlarından biri de dersin giriş bölümüdür. Kavram, ilke ve genellemelerin yani bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında iyi sonuç verir. Sunuş yoluyla öğretimin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmen merkezli olup öğrenci kısmen pasif durumdadır.
- Konular bütünden parçaya, genelden özele işlenir.
- Kalabalık gruplarda kolaylıkla kullanılabilir.
- Kısa zamanda çok miktarda bilgi kazandırılabilir.
- Ezbere dayalı öğrenmelere neden olabilir.
- Bireysel farklılıklar göz ardı edilir.
- Sözlü anlatım becerilerini geliştirir (Özkan, 2019, s.219).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinde, öğrenme ortamının düzenleyicisi ve bilginin sağlayıcısı olan öğretmenin rolü büyüktür. Derste işlenen konunun bilgilerini düzenleyen, bu bilgileri sunan ve öğrenciye ulaştıran asıl faktör öğretmendir. Öğretmen öğrencilerin aktif katılımını sağlamaya çalışır. Sunuş yoluyla öğretimim en büyük avantajı öğrenciye kısa zamanda çok fazla miktarda bilgi vermek ve öğrencilerin bu bilgileri anlamlandırarak öğrenmesini sağlamaktır. Senemoğlu'na (2011) göre; sunuş yoluyla öğretimin anlamlı bir şekilde gerçekleşebilmesi için üç önemli aşama bulunmaktadır:

1. *Ön organize edicilerin sunulması (başlangıç)*: Derste sunulacak bilgilerin genel bir çerçevesinin hazırlanması ve ayrıntılı olarak yerleştirilmesidir. Sunulacak bilgiler arasındaki ilişkinin kurulması kolaylaşır ve bu bilgilerin hangi kısımlarının önemli olduğuna dikkat çekilir. Böylelikle öğrencilerin ön bilgileri ile yeni bilgileri arasında köprü kurması sağlanır (s.479).
2. *Öğrenilecek yeni konunun materyalin sunulması (gelişme)*: Sunuş yoluyla öğretimin ikinci aşamasında öğretilecek bilgilerin bütünden parçaya doğru sunulması, örneklendirilmesi ve tartışılması gerekmektedir. Bilgi, benzerlik ve farklılıklar ortaya konarak sunulmalıdır. Böylece var olan bilgiler ile yeni bilgilerin arasındaki benzerlikler, farklılıklar gerekçeleriyle beraber tanımlanır (s.480-481).

3. *Bilişsel örgütlenmenin güçlendirilmesi*: Sunuş yoluyla öğretimin son aşamasında yeni öğrenilen bilginin, başlangıçta sunulan bilgilerin içine yerleştirilmesi sağlanır. Bilgilerin anlamlandırılması, kalıcılığının sağlanması ve transfer edilmesi aşamasıdır (s.482).

“...Ausubel’e göre insanın öğrenme süreci ve bilişsel yapıları oldukça organize ve sistemli özellikler taşır. Bu nedenle organize edilen bilgiler öğrenci için daha anlamlı olacaktır. Bir uyarıcı, bilgi ya da materyalin anlamlı olup olmaması sunuş yönteminden çok öğrencinin hazırlanması ve materyalin organize edilmesine bağlıdır. Eğer öğrenci uyarıcılarla düzgün ve doğru bir biçimde karşılaşırsa anlamlı öğrenme oluşabilir. Ausubel zihni bir akademik bilim dalının kavramsal yapısıyla karşılaştırılabilen, bilgi depo eden sistem ve bir bilgi işletmecisi olarak tanımlar. Bilim dalları gibi zihin ve fikirler için temel sağlayan, onlar için depo gibi görev yapan ve hiyerarşik biçimde organize edilen bir düşünce kümesidir” (Sünbül, 2010, s.97).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin ezberden ziyade bireyde anlamlı bir öğrenmenin ortaya çıkabilmesi için öğrenmenin başında öğretmenin bilgileri anlamlı ve organize bir bütün hale getirmelidir. Öğrencinin de aynı şekilde anlamlı öğrenmeye hazır olması gerekmektedir.

2.6.2. Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi bir olay, durum veya problemin araştırılabilmesinde öğrencileri doğrudan bilimsel süreçler içine katan bir yaklaşımdır. Bu strateji, öğrencilerin problem çözme yoluyla öğretim ortamına etkin olarak katıldıkları hem bireysel hem de grubun bir üyesi olarak ne yapabileceklerini fark ettikleri ve kendi potansiyellerini anlamalarına yardımcı olan bir süreci içinde barındırır (Görmez ve Merey, 2019, s.186).

Araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisini ortaya koyan John Dewey’in öğrenmeyi düşünme ile eşdeğer görmektedir. Farklı düşünme yöntemleri içinde ‘yansıtıcı düşünme’ nin en iyi düşünme yöntemi olduğunu ileri sürmektedir. Bilgi sadece düşünce değil, yansıtıcı düşünme ile harekete geçirildiğinde elde edilir. Yansıtıcı düşünme bir problem ile karşılaşıldığında, bazı şeyleri denerken veya keşif yaparken problemin çözümü ortaya çıkar. Keşfedilen şey belli bir deneyim sonucu ortaya çıkar. Bu sebeple John Dewey için bilgi, deneyimin önemli bir sonucudur (Görmez ve Merey, 2019, s.187).

Öğrencilerin araştırma etkinliklerini problem çözme yoluyla öğretmeyi amaç edinen araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisi 5 adımı içermektedir.

1. Problemin farkında olma
2. Problemi tanımlama
3. Hipotezleri formüle etme, verileri toplama ve sınıflama

4. Hipotezleri deneme, kabul etme, reddetme
5. Sonuçları değerlendirme (Yurdakul, 2015, s.69).

2.6.3. Buluş Yoluyla (Keşfetme) Öğretim Stratejisi

Genel kavram ve bilgilerin öğrencilere aktarılmasında birçok yöntem kullanılmakla beraber sınırlı kalmakta, bu nedenle de öğretmen ders kitabına bağlı kalarak sözlü anlatım yöntemlerini tercih etmektedir. Öğrenciyi aktif kılan, analizci, eleştirel, öğrencinin sosyalleşmesi, bağımsız düşünebilmesi, araştırabilmesi ve problem çözmeye yönelik kullanılması tavsiye edilen yaklaşımlardan biri de buluş yoluyla öğretim stratejisidir (Alkan ve Kurt, 2014, s.79). Öğrencinin öğretim sürecine aktif olarak katıldığı buluş yoluyla öğretim stratejisinin fikir dinamiği Jerome Bruner'dir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi, öğrencilere problem çözme becerisi kazandıran, karşılaşılan problemleri akıl yürütme türlerinden faydalanarak çözmeleri konusunda yardımcı olan bir yaklaşımdır.

1915 yılında New York'ta doğan Bruner, Duke Üniversitesi'nde lisans eğitimini, Harvard Üniversitesi'nde ise psikoloji alanında doktora eğitimini tamamlamıştır. Küçük yaşlarda algı, öğrenme, bellek ve öteki biliş konularında yaptığı çalışmalarla, aynı dönem benzer konularda çalışan Jean Piaget ile ABD eğitim sisteminde etkili olmuşlardır. Bruner'in çalışmaları, Piaget'in geliştirdiği bilişsel gelişim aşamalarının okullarda verilen eğitimde göz önüne alınmasına katkıda bulunmuştur. 1960 yılında yayınlanan "Eğitim Süreci", orijinal adıyla The Process Education isimli ve birçok dile çevrilen eseri okullarda ders programlarının düzenlenmesinde etkili olmuştur. Bruner, Eğitim Süreci kitabında uygun bir şekilde sunulmak koşuluyla gelişim aşaması her ne olursa olsun her çocuğa her konunun öğretilebileceğini savunmaktadır. Bruner'e göre; bütün çocuklarda doğal olarak var olan merak içgüdüğü ve çeşitli alanlarda yetkinleşme isteği bulunmaktadır. Ancak konuların zor olması veya gelişim aşamalarına uygun biçimde işlenmemesini öğrencileri sıkıkmaktadır. Bu sebeple okulda verilen derslerin çocuğun gelişim aşamalarına uygun biçimde verilmesi gerektiğini öne sürmektedir (Özer, 2005, s.123).

Harvard Biliş Projesi tarafından sosyal bilgiler üzerine yapılan bazı deneyler sonucunda buluş yoluyla öğretimin sadece matematik, fizik gibi biçimsel konularla sınırlandırılmaması gerektiği açıklanmıştır (Bruner, 2009, s.17). 1960'lı yıllarda Harvard Bilişsel Çalışmalar Direktörü olan Bruner eğitimin amacının öğrencinin entelektüel gelişimi olduğunu vurgulamıştır. Müfredatın problem çözme, sorgulama ve keşfetme üzerine geliştirilmesi

gerektiğini ve bu özelliklerin öğrencilerin belleklerini etkili şekilde kullanmalarını sağlayacağını düşünmüştür (Gredler, 2017, s.14).

Bir çocuğun belli bir konuyu öğrenmede ne oranda güçlük çekeceği büyük ölçüde konunun sunuluşundaki sıralamaya bağlıdır. Bir problem, bilgi ya da belirsizlik durumu öğrencinin onu tanıyabileceği biçimde sunulmalıdır. Öğrenim, öğrenenin belli bir sıraya göre konunun değişik yönlerinde ilerlemesi için kendisine yol göstermesini de içerir. Bruner, zihin gelişiminin doğal bir sıra izlediğini; başka bir deyişle eylemsel temsilden başlayarak resimlerle temsile geçtiğini ve sonra da simgelere ulaştığını öne sürdüğü için herhangi bir konuda izlenecek en iyi yolun da büyük bir olasılıkla böyle bir yol olduğuna inanmaktadır (Sünbül, 2010, s.101).

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere belli yaşantılar kazandırılır. Kazandırılan bu yaşantıların üzerine öğrencilerin karşılaştıkları problemlere açıklık getirmeleri, çözüm üretmeleri veya genellemelere varmaları beklenir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi öğrencilerin aktif rol aldığı, öğretmen rehberliğinde konu ile ilgili açıklamaların ve karşılaştırmaların yapıldığı, örnek ve örnek olmayan durumların verildiği ve tüm bu etkinliklerin sonucunda öğrencilerin kavram, ilke ve genellemelere varıldığı bir yaklaşımdır (Sönmez, 2009, s.107).

“Biz bir konuyu öğrenciye, o alanda yaşayan küçük kütüphaneler oluşturmak için öğretmiyoruz. Öğrencinin, kendi kendine matematiksel olarak düşünmesini, olayları bir tarihçi gibi irdeleyebilmesini; bilgiyi kazanma sürecinin bir parçası haline gelebilmesini amaçlıyoruz. Bilmek bir ürün değil, bir süreçtir” (Bruner 1966’dan aktaran Senemoğlu, 2011, s.469). Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencilerinin bizzat kendilerinin bu süreci yaşamaları gerekmektedir. Yaratıcılık, sezgi ve hayal gücünün kullanıldığı bu yaklaşımda bilgiye özelden genele, parçadan bütüne, tümevarım yoluyla ulaşılmaktadır. Bilgi, keşfedilerek öğrenilir (Dirik, 2015, s.161). Buluş yoluyla öğretim stratejisi öğrencinin hazır bilgi yerine, var olan bilgilerini yeni bilgileri öğrenmede kullandığı, keşfederek, sezgileri yoluyla başarma ve başkalarıyla birlikte olma güdülerini dikkate alınarak öğrenme bu stratejinin etkisini arttırmaktadır (Karaağaçlı, 2011, s.112).

Bruner (1977) öğretim sürecinde yer alması gereken dört kavrama dikkat çekmektedir. Bunlar konu alanının yapısı, hazırbulunuşluk, sezgici düşünme ve öğrenme isteğidir. Bu kavramlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

1. Konu alanının yapısı: Bu kavram, öğrencilerin öğrenecekleri konuları gelecekteki yaşamlarına nasıl transfer edecekleri, bilgiyi başka şeylerle anlamlı olarak nasıl ilişkilendireceklerini ifade eder.

2. Hazırbulunuşluk: Bir konuyu öğrenmenin yolu, konunun yapısını öğrencinin gelişim aşaması, öğrencinin bakış açısı ve düşünce biçimiyle bağlantılı bir biçimde sunmaktadır.

3. *Öğrenme isteği*: İnsanın doğasında var olan öğrenme isteği bir eylemin veya bir etkinliğin başarıyla son bulması ile gerçekleşir. Öğrenme isteği içsel güdüdür ve içsel güdüyü harekete geçiren durumlar bulunur. İçsel güdü örneklerinden merak, eksik ve belirsiz durumlarda ortaya çıkar. Belirsiz durum, açık ve net olana kadar dikkat uyanık kalır. Bir diğer içsel güdü örneği, yeterli olma arzusudur. Bireyin yeterli hissetmediği konulara ilgi duyması zordur. Bir etkinliğin veya eylemin başının ve sonunun olması gerekir yani bir bütünlük içermesi gerekmektedir. Başka bir içsel güdü örneği karşılıklılık, ortak bir amaç için başka insanlarla etkileşim ve hareket içinde olmak gereksinimidir. Öğrencilerin ortak hareket etme ve amaca ulaşma gereksinimi başladığında öğrenme isteği işlemeye başlar.

4. *Sezgici düşünme*: Bruner'e göre; buluş yolunun önemli bir parçası olan sezgici düşünme, herhangi bir problemin bütüncül olarak algılanması ve bazı zihinsel "manevraların" yapılmasına bağlı olarak gelişir. Bu zihinsel manevraların kişinin kendisinin farkında olmadığı, bazen doğru veya yanlış sonuçlara ulaşır. Kişi sonuca nasıl ulaştığı veya üzerinde düşündüğü problem ile ilgili yeterli açıklama yapamayabilir. Bazen kestirme sıçramalarla sonuçlara ulaşılır ki bu yollarla ulaşılan sonuçların analitik olarak test edilmesi gerekir (Şahin, 2020, s.241-242).

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin temelleri bazı kabullere dayanmaktadır.

Öğrencinin aktif bir şekilde öğrenme işleminde yer almasını sağlamak.

Öğrencilere bilginin aktarılmasından çok onlara rehberlik ederek bilgiye kendi beceri ve pratikleriyle ulaşmalarını sağlamak. Öğrenmeye hazır olma sürecinde içten güdülenme ve öğrenme arzusunu eyleme geçirme önemlidir. Tüm çocukların içinde öğrenme arzusu vardır. Öğrenmenin sürekliliği içten güdülenme ile sağlanabilir. Dıştan güdülenmenin etkileri her zaman için geçicidir. Ödül ve ceza gibi dış motifler eğitim için uygun değildir. İçten güdülenmede, merak, başarıma isteği ve başkalarıyla birlikte olma önemlidir. Çocuklar çok meraklıdır ve bir etkinlikte sürekli olarak kalamazlar. Merak onları konu ve etkinlik değiştirmeye yöneltir. Çocuklar kendilerinin başarılı ve yeterli oldukları alanlara daha çok ilgi duyarlar. Başkalarıyla birlikte olma duygusu çocuklarda birlikte iş yapmayı ortaya çıkarır.

Hızlı bir şekilde doğru cevabı buldurmaktan çok öğrencinin "bilme" ve "öğrenmek" amacıyla öğrenme ortamına gelmesini sağlamak. Buluş yoluyla öğretim stratejisi kavramlarla ilgili olarak sezgi yoluyla öğrenilen fikirlerin gelişimine önem verir. Buluş yoluyla öğrenmeye dayalı çalışmalar öğrencileri bireysel olarak veya küçük gruplar halinde

çalışmaya zorlar (Oruç, 2007; Sosniak, Ethington, Vareles, 1991'den aktaran Şahin, 2018, s.239-240).

2.6.3.1. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Planlaması ve Uygulaması

Öğretmenlerin derslerin planlama ihtiyacı olmadığını ve öğrencilerin keşfederek öğrenebileceğini düşünür. Öğrenciler kendi kendilerine keşfetse bile öğrenme süreci planlama gerektirir ve öncelikli olarak bir amaç ortaya konulmalıdır. Ardından sunulacak örneklerin seçimi ve zorluk dereceleri belirlenerek sıraya konulmalıdır. Öğretmen bu süreçte bilgiyi sunan değil, öğrencinin bilgiye ulaşmasında rehber görevi görmelidir (Tok, 2019, s.154).

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin aşamaları şöyle sıralanmaktadır:

1. Öğretmen örnekleri sunar.
2. Öğrenciler örnekleri açıklar.
3. Öğretmen ek örnekler verir.
4. Öğrenciler ek örnekleri açıklar ve daha önce verilen örneklerle karşılaştırır.
5. Öğretmen ek örnekler ve örnek olmayan durumları verir.
6. Öğrenciler zıt örnekleri karşılaştırır.
7. Öğretmen öğrencilerin ulaştığı kavram, ilke ve genellemeleri vurgular.
8. Öğrenciler ulaştıkları kavram, ilke ve genellemelerin özelliklerini açıklar.
9. Öğretmen öğrencilerden ek örnekler ister.
10. Öğrenciler ek örnekler verir (Özkan, 2019, s.226).

Buluş yoluyla öğretim uygulanırken uyulması gereken ilkeler;

1. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulanması için önkoşul, öğrencilerin bilgi düzeyindeki davranışları kazanmış olmaları gerekmektedir.
2. Öğrenilecek kavram, ilke ve genellemeler öğrenci için yeni olmalıdır.
3. Rehber niteliğinde öğretmen öğrenilecek konuları planlamalı, sunacağı örnekleri önceden hazırlamalı ve örneklerin tüm öğrenciler tarafından incelenecek şekilde sınıf ortamını hazırlamalıdır.
4. Öğretmen, öğrencilerin örnekleri incelemeleri için yeterli süre vermeli, öğrencilere planlanan davranışların kazandırılması için sorular yöneltmeli, öğrencinin sorunun cevaba ulaşmasında rehberlik etmeli ve grup veya sınıf tartışmalarına olanak sağlamalıdır.

5. Öğretmen, öğrencilere ipuçları dışında açıklamada bulunmamalıdır.
6. Buluş yoluyla öğretim süreci içinde farklı teknik, ders araç-gereçleri kullanılmalıdır. Konuları parçadan bütüne, özelden genele vererek öğrencilerin akıl yürütme yoluyla bilgiye ulaşması sağlanmalıdır.
7. Konu ile ilgili örnek ve örnek olmayan durumlar verilmeli, ayrıca öğrencilerden yeni örnekler vermeleri istenmelidir.
8. Sınıf ortamında yapılacak tartışmalarda öğretmenin konunun farklı yerlere kaymamasına dikkat etmelidir. Öğretmen; küçük grup, büyük grup, soru-cevap, zıt panel, münazara, açık oturum vb. yöntemleri kullanabilir (Şahin, 2018, s.240-241).

Buluş yoluyla öğrenmenin nitelikli olarak gerçekleşmesi ve bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenin hangi özelliklere sahip olması gerektiği aşağıda yer almaktadır:

Kolaylaştırıcı Öğretmen	Buluş Yoluyla Öğrenme
• Buluş yoluyla öğrenmenin kazandıracaklarına güven. • Öğrencileri sorgulamaya yönelt. • Öğrencilerin sorgulama yeteneklerine inan ve bu konuda olumlu ol. • Öğrencilerden yüksek beklenti içinde ol. • Bu konuda onları yetiştir. • Düşünceli, nazik ve dikkatli ol. • Sabırlı ol. • Fikirlerini kabul et. • Yansıtıcı ol.	• <i>Hazırlıkta,</i> Dersin genel hedeflerine karar verme. Dersin özel hedeflerine karar verme: Keşfedilecek kavramlar, olgular, genellemeler, ilke ve kurallar. Materyalleri ve kullanışlı olabilecek kaynakları toplama. Buluş dersini planlama. Tümevarımsal yöntemleri kullanmaya hazır durumdaki öğrencileri sağlama. • <i>İşlenişte,</i> Tümevarımsal yolla öğrencilerin dikkatini sağlama. Şaşırtıcı veya meydan okuyucu durumları sunma. Keşfetmeyi sağlayacak soruları kullanma. Öğrencilerin etkinliklerini ve düşüncelerini izleme ve rehberlik etme. Fikirleri ve verileri toplamayı, analiz etmeyi, kontrol etmeyi ve örgütlemeyi cesaretlendirme. • <i>Kapanışta,</i> Olgular, genellemeler, ilke ve kurallara yönelik ulaşıkları sonuçları, uygun bir biçimde ifade etmeleri ve örgütlemeleri için öğrencilere yardım etme. Yeni bilginin kullanımına yönelik fırsatları sağlama (Yurdakul, 2015, s. 62).

Şekil 7. Buluş yoluyla öğretimde öğretmenin özellikleri. Yurdakul, B. (2015). Öğretim strateji, yöntem ve teknikleri. E. Altun (Ed.), Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümleri için özel öğretim yöntemleri I-II . (55-129), (2. Baskı). Ankara: Pegem.

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulanmasında en büyük rollerden birini öğretmen üstlenmektedir. Bu stratejinin uygulanmasında öğretmenin yetenekli, esnek ve konuya hâkim olması oldukça önemlidir. Acele etmeden, sabırla öğrencinin anlama düzeyine erişmesini beklemek gereklidir. Öğretmen öğrencileri desteklemeli, yardımcı olmalı ve rehberlik etmelidir. Bu davranışlar öğrenciye güven vererek öğrencinin harekete geçmesini, araştırma ve keşfetme yönünde çaba göstermesini sağlayacaktır (Sünbül, 2010, s.101).

Buluş yoluyla öğretim öğrenciyi problemi kendi kendine çözebilecek bir hale getirmeyi amaçlamaktadır. Düzeltme, öğrencinin öğretmenin düzeltmelerine sürekli bağımlı olma durumunu ortaya çıkarabilir. Öğretmen, öğrencinin kendini düzeltme yapabileceği bir yöntemle düzeltilmelidir. Aksi halde buluş yoluyla öğretim, öğrencinin öğretmenin sürekli var oluşunu gerektiren bir stratejiye dönüşür (Bruner, 1991, s.42).

2.6.3.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Avantajları

Öğretim öğrencilerin merakını uyandıracak bir problemle başlar. İnsanın doğasında bir merak duygusu ve baş edebilme durumu vardır. Bu özellikler sayesinde problemleri çözme yoluna gidebilir. Öğrencinin karşılaşacağı problem merakı sürekli tutan ve başarıma duygusunu pekiştiren türde olmalıdır. Öğrenci yeniden keşfetme heyecanını doyurabilmelidir. Her öğrenci bir tarihçi, coğrafyacı gibi çalışarak kavram, ilke ve genellemelere ulaşmaya çalışır. Bu kavram, ilke ve genellemelere bir bilim insanı gibi ulaşmaya çalışırken edindiği tecrübeleri, davranışları veya alışkanlıkları ileriki yaşantısında da kullanabilir (Demirel, 2017, s.76).

Buluş yoluyla öğretim stratejisi öğrencinin istek ve motivasyonunu arttıran bir yaklaşımdır. En önemli avantajı olarak ise öğrencinin güdülenme düzeyini arttırmasıdır. Öğrencinin derse aktif bir şekilde katılması öğrenmenin derin ve kalıcı olmasını sağlar. Dikkat ve ilgi düzeyi yüksektir. Öğrenme heyecanlı, keyifli ve eğlenceli hale dönüşür. Öğrencinin bireysel ve grupla öğrenme, problem çözme becerisi ile merak ve sezgisel düşünme duygularını geliştirir (Akınoğlu,2018, s.75).

Bruner buluş yoluyla öğretim stratejisi uygulanırken öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olması gerektiğini ifade etmektedir. Öğrenciye, bilginin hazır olarak verilmesi değil, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşması sağlanır. Öğretmen, bu aşamada öğrenciyi bir problem ile karşılaştırarak bilgiyi daha derin öğrenmesini ve bununla beraber düşünce

süreçlerini ve aşamalarını geliştirmesi sağlar. Bu uygulama öğrenciyi bağımsız düşünme ve öğrenmeyi öğrenmeye doğru ilerletir (Güneş, 2016, s.69).

Keşfe yarayan öğrenmeler ile problem çözme yeteneğinin geliştirilmesi gibi zihinsel potansiyelin artmasını sağlayan buluş yoluyla öğretim stratejisi ile öğrenciler kendi içsel motivasyonunu da kazanır. Bilgiyi edinme sürecinde bilgiyi daha kolay hatırlama, bilginin organize edilmesi, düzenlenmesi ve derste verilen örneklerle zor veya karmaşık konuların daha kolay öğrenilmesi yönünde kazanımlar sağlar (Sünbül, 2010, s.102).

2.6.3.3. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Sınırlılıkları

Buluş yoluyla öğretim stratejisi temelini bireyin kendi çabasıyla, keşfederek öğrenme anlayışına dayalı olması yöntemin uzun zaman almasına sebep olmaktadır. Öğretmen kazandıracığı hedef ve davranışları önceden belirlemediğinde plansız çalışmalar öğrencilerin hayal kırıklığı yaşamasına neden olacaktır. Ayrıca aşırı bilişsel yüklemeye öğrencilere kafa karışıklığı yaşatacak ve öğrencileri başarısızlığa itecektir (Görmez ve Merey, 2019, s.184).

Kavram, ilke ve genellemelerin öğretilmesinde kullanılan buluş yoluyla öğretim stratejisi her konunun öğretimine uygun bir strateji değildir. Sürecin sonunda öğrenciler istenen buluşa, keşfe ulaşamayabilirler (Erciyeş, 2019, s.151).

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin problem çözme becerisi, araştırmaya yönlendirme ve öğrenciyi güdüleme gibi birçok olumlu katkısı olsa da, öğrencilerin tümünün sürece katılamaması, kalabalık gruplarda sayıdan kaynaklı olarak keşfin uzun süre alması, öğrenmede kullanılacak soru, örnek ve sunumlarda kullanılacak araç-gereç maliyetinin yüksek olması gibi sınırlılıkları da bulunmaktadır (Yurdakul, 2015, s.63).

Buluş yoluyla öğretimde iki yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan ilki büyük ölçüde öğrencinin kendisinin başlatıp yönlendirdiği zaman sınırlaması olmadan bilgiye ulaşma durumudur. Diğer ise öğretmenin yönerge, işaret veya ipuçları ile öğrencilere rehberlik öğrencinin bilgiye ulaştığı yaklaşımdır (Gökalp, 2019, s.24). Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış buluş olarak adlandırılan bu yaklaşımlar şu şekilde açıklanmaktadır:

2.6.4. Yapılandırılmış Buluş

Kazandırılacak hedef ve davranışların öğretmen tarafından belirlendiği, ipuçlarının, yönergelerin, örneklerin ve örnek olmayan durumların verildiği yaklaşımdır. Öğretmen çeşitli sorular yöneterek ve ipuçları vererek öğrencilerin verileri analiz etmesine ve sonuca ulaşmalarında rehberlik eder.

Verilen içerik öğrenci tarafından bizzat kendisi tarafından keşfedilir. Öğrenci kendi kendine öğrenme sürecine yönelir. Öğretmen her şeye cevap olan, bilgiyi hazır sunan ve kontrol eden bir mekanizma olmaktan ziyade süreci kolaylaştıran ve rehberlik eden kişiye dönüşür (Gökalp, 2019, s.24).

Gagne ve Brown, 1961; Anastasiow, Bibly, Leonhardt ve Borish, 1970; tarafından yapılan araştırmalar sonucunda yapılandırılmamış buluşun öğrencide çoğu zaman bir belirsizlik yarattığı ve öğrenmeden vazgeçtikleri gözlenmiştir. Yapılandırılmış buluşun öğrencilerin uzun dönemli hatırlama ve bilgiyi transfer etme sürecinin daha etkili olduğu saptanmıştır. Ancak her türlü konuyu öğretmede buluş yoluyla öğretimin etkili olmayabileceği, konu ve öğrenciye uygun stratejinin seçilmesinde öğrencinin anlamlı öğrenmesini ve öğrencinin aktif rol almasını sağlayacak yöntemlerin seçilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 2011, s.472).

2.6.5. Yapılandırılmamış Buluş

Öğrencinin kendi doğal sürecinde kavram, ilke ve genellemelere ulaştığı yaklaşımdır. Birey problemlerin çözümünü kendi kendine bulur. Arşimet'in hamamda altının özgün ağırlığını bulması bu yaklaşıma verilebilecek güzel bir örnektir (Özkan, 2019, s.224).

İnsan yaşamı boyunca fark etmeden kendisi için yeni ilkeler bulmuş ve bu ilkeleri bir problemin çözümünde uygulamış olabilir. Keşfettiği, bulduğu bu ilke ve genellemeler tüm insanlık için yeni olmayabilir ancak bireyin kendisi için çok değerli bir ödüdür. Daha çok okul öncesi dönemlerdeki çocuklar için uygun olan bu yaklaşımın yönetimi zor olmakla beraber sürecin sonunda herhangi bir sonuç da elde edilmeyebilir, zaman açısından ekonomik olmayabilir. Bu sebeple ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde yapılandırılmış buluş tercih edilmektedir (Senemoğlu, 2011, s.473).

2.7. Buluş Yoluyla Öğretim Ortamında Tasarlanan Masal Kitaplarına Yönelik Ürün Değerlendirme Formu Kriterleri

Eğitimin sürecinin önemli bir parçası olan değerlendirme, tasarım eğitimi açısından da gereklidir. Eğitimde amaçlanan davranış değişikliğinin gerçekleşip gerçekleşmediğinin bilinmesi gerekir. Bu sebeple, bu süreçte ölçme ve değerlendirmenin kaçınılmaz olduğu bir gerçektir.

Değerlendirme hem biten bir çalışmanın son aşaması ve hem de amaçlanan davranışlara ulaşıp ulaşılmadığının bir göstergesidir. Biten çalışmanın başarısı konusunda bilgi veren değerlendirme süreci, programın amacına ve özelliğine göre değişiklik gösterir. Değerlendirme sonucunda öğrencinin kazanımlarını tüm açıklığıyla görmek mümkündür. Eğitim sonucunda bir ürün elde edildiyse bu ürünün niteliği ancak değerlendirme sonuçlarıyla ortaya çıkarılır (Küçükahmet, 2017, s.23-24).

Sanat eğitiminde ölçme ve değerlendirme oldukça zor bir süreçtir. Sanat eğitimi değerlendirmesi pek çok kazanımı amaçlar ve ölçme aracında kullanılan her kriter bir kazanımın ölçülmesi bakımından önem taşır. Öğrencinin sorumlulukları yerine getirmesi, arkadaşlarıyla paylaşımı gibi birçok durum ölçme ve değerlendirme kapsamındadır (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.5).

Buluş yoluyla öğretim ortamında tasarlanan masal kitaplarını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarındaki ölçme kriterlerinin ayrıntılı ifadeleri ve içerikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Masal Kitabı Tasarımını Değerlendirmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarındaki Açıklamalı Ölçme Kriterleri

Başarı Düzeyi						
Ölçütler	Oldukça Zayıf	Zayıf	Orta	İyi	Oldukça İyi	Başarı Puanı
	1	2	3	4	5	
1.Eskiz Oluşturma	Düşünceler, soyut bir düzlemde somut bir görüntüye dönüştürülemedi, imge ve kavramlar arasında ilişki kurulamamıştır.	Düşünceler, soyut bir düzlemde somut bir görüntüye dönüştürülmede yetersiz kalmış, imge ve kavramlar arasında kurulan ilişki yetersiz kalmıştır.	Düşünceler, soyut bir düzlemde somut bir görüntüye dönüştürme ve imge ve kavramlar arasında ilişki kısmen kurulmuştur.	Düşünceler, soyut bir düzlemde somut bir görüntüye dönüştürme ve imge ve kavramlar arasında ilişki yeterlidir.	Düşünceler, soyut bir düzlemde somut bir görüntüye dönüştürme ve imge ve kavramlar arasında ilişki oldukça yeterlidir.	

2.İmge zenginliği	İzlenimlerin, hayallerin, düşüncelerin aktarılmasında kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin zenginliği yoktur.	İzlenimlerin, hayallerin, düşüncelerin aktarılmasında kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin zenginliği yetersizdir.	İzlenimlerin, hayallerin, düşüncelerin aktarılmasında kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin zenginliği kısmen yeterlidir.	İzlenimlerin, hayallerin, düşüncelerin aktarılmasında kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin yeterlidir.	İzlenimlerin, hayallerin, düşüncelerin aktarılmasında kullanılan her türlü düzenli ve düzensiz tüm soyut ve somut biçimlerin oldukça yeterlidir.
3.İllüstrasyon	Resimlemede anlatımı güçlendiren ton, doku, ışık, kompozisyon, vurgu, abartı öğeleri ile farklı bakış açısının kullanımı yoktur.	Resimlemede anlatımı güçlendiren ton, doku, ışık, kompozisyon, vurgu, abartı öğeleri ile farklı bakış açısının kullanımı yetersizdir.	Resimlemede anlatımı güçlendiren ton, doku, ışık, kompozisyon, vurgu, abartı öğeleri ile farklı bakış açısının kullanımı kısmen yeterlidir.	Resimlemede anlatımı güçlendiren ton, doku, ışık, kompozisyon, vurgu, abartı öğeleri ile farklı bakış açısının kullanımı yeterlidir.	Resimlemede anlatımı güçlendiren ton, doku, ışık, kompozisyon, vurgu, abartı öğeleri ile farklı bakış açısının kullanımı oldukça yeterlidir.
4.Karakter tasarımı	Karaktere uygun genel görünüş, yüz ifadeleri, imaj, kimlik ve duygu çalışmanın tamamında devamlılık ve tutarlılık göstermemiştir.	Karaktere uygun genel görünüş, yüz ifadeleri, imaj, kimlik ve duygu çalışmanın tamamında devamlılık ve tutarlılık göstermede yetersizdir.	Karaktere uygun genel görünüş, yüz ifadeleri, imaj, kimlik ve duygu çalışmanın tamamında devamlılık ve tutarlılık göstermede kısmen yeterlidir.	Karaktere uygun genel görünüş, yüz ifadeleri, imaj, kimlik ve duygu çalışmanın tamamında devamlılık ve tutarlılık göstermede yeterlidir.	Karaktere uygun genel görünüş, yüz ifadeleri, imaj, kimlik ve duygu çalışmanın tamamında devamlılık ve tutarlılık göstermede oldukça yeterlidir.
5.Renklerin Kullanımı	Renk zenginliği, dengesi ve uyumu yoktur.	Renk zenginliği, dengesi ve uyumu yetersizdir.	Renk zenginliği, dengesi ve uyumu kısmen yeterlidir.	Renk zenginliği, dengesi ve uyumu yeterlidir.	Renk zenginliği, dengesi ve uyumu oldukça yeterlidir.
6.Tipografinin Kullanımı	Görsel düzenleme içerisinde yazıya ilişkin unsurların (yazının konumu, yazı fontu, puntosu, rengi) kullanımı ve yazının diğer tasarım elemanlarıyla ilişkisi yoktur.	Görsel düzenleme içerisinde yazıya ilişkin unsurların (yazının konumu, yazı fontu, puntosu, rengi) kullanımı ve yazının diğer tasarım elemanlarıyla ilişkisi yetersizdir.	Görsel düzenleme içerisinde yazıya ilişkin unsurların (yazının konumu, yazı fontu, puntosu, rengi) kullanımı ve yazının diğer tasarım elemanlarıyla ilişkisi kısmen yeterlidir.	Görsel düzenleme içerisinde yazıya ilişkin unsurların (yazının konumu, yazı fontu, puntosu, rengi) kullanımı ve yazının diğer tasarım elemanlarıyla ilişkisi yeterlidir.	Görsel düzenleme içerisinde yazıya ilişkin unsurların (yazının konumu, yazı fontu, puntosu, rengi) kullanımı ve yazının diğer tasarım elemanlarıyla ilişkisi oldukça yeterlidir.
7.Sayfa düzeni	Masal kitabı sayfa tasarımını meydana getiren metin, resim veya diğer görsel öğeler belirli bir düzen içinde (tasarım ilkeleri doğrultusunda) bir araya getirilmemiş ve bir bütün oluşturulmamıştır.	Masal kitabı sayfa tasarımını meydana getiren metin, resim veya diğer görsel öğeler belirli bir düzen içinde (tasarım ilkeleri doğrultusunda) bir araya getirme ve bir bütün oluşturma durumu yetersizdir.	Masal kitabı sayfa tasarımını meydana getiren metin, resim veya diğer görsel öğeler belirli bir düzen içinde (tasarım ilkeleri doğrultusunda) bir araya getirme ve bir bütün oluşturma durumu kısmen yeterlidir.	Masal kitabı sayfa tasarımını meydana getiren metin, resim veya diğer görsel öğeler belirli bir düzen içinde (tasarım ilkeleri doğrultusunda) bir araya getirme ve bir bütün oluşturma durumu yeterlidir.	Masal kitabı sayfa tasarımını meydana getiren metin, resim veya diğer görsel öğeler belirli bir düzen içinde (tasarım ilkeleri doğrultusunda) bir araya getirme ve bir bütün oluşturma durumu oldukça yeterlidir.

8.Kapak tasarımı	Masal kitabı kapak tasarımında içerikle bağlantı kurulmamış ve kapakta yer alması gereken bilgilere yer verilmemiştir.	Masal kitabı kapak tasarımında içerikle bağlantı kurma ve kapakta yer alması gereken bilgilere yer verme durumu yetersizdir.	Masal kitabı kapak tasarımında içerikle bağlantı kurma ve kapakta yer alması gereken bilgilere yer verme durumu kısmen yeterlidir.	Masal kitabı kapak tasarımında içerikle bağlantı kurma ve kapakta yer alması gereken bilgilere yer verme durumu yeterlidir.	Masal kitabı kapak tasarımında içerikle bağlantı kurma ve kapakta yer alması gereken bilgilere yer verme durumu oldukça yeterlidir.
9.Tekniğin Kullanımı	Adobe Illustrator program hâkimiyeti (temel çizim araçları ile ışık, gölge, renk, doku, yazı öğelerinin kullanımı) oldukça yetersizdir.	Adobe Illustrator program hâkimiyeti (temel çizim araçları ile ışık, gölge, renk, doku, yazı öğelerinin kullanımı) yetersizdir.	Adobe Illustrator program hâkimiyeti (temel çizim araçları ile ışık, gölge, renk, doku, yazı öğelerinin kullanımı) kısmen yeterlidir.	Adobe Illustrator program hâkimiyeti (temel çizim araçları ile ışık, gölge, renk, doku, yazı öğelerinin kullanımı) yeterlidir.	Adobe Illustrator program hâkimiyeti (temel çizim araçları ile ışık, gölge, renk, doku, yazı öğelerinin kullanımı) oldukça yeterlidir.
10.Yaratıcı Düşünme (Özgünlük)	Masalda geçen olay ve karakterler farklı yaklaşımla ele alınmamış, farklı düşünülmemiş ve özgün bir şekilde ifade edilmemiştir.	Masalda geçen olayları ve karakterleri farklı yaklaşımla ele alma, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade etme durumu yetersizdir.	Masalda geçen olayları ve karakterleri farklı yaklaşımla ele alma, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade etme durumu kısmen yeterlidir.	Masalda geçen olayları ve karakterleri farklı yaklaşımla ele alma, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade etme durumu yeterlidir.	Masalda geçen olayları ve karakterleri farklı yaklaşımla ele alma, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade etme durumu oldukça yeterlidir.
11.Çalışmanın Tamamlanması	Ayrılan süre içerisinde masal kitabı tasarımı, biçim, içerik ve teknik açıdan tamamlanmamış, çok eksik bırakılmıştır.	Ayrılan süre içerisinde masal kitabı tasarımı, biçim, içerik ve teknik açıdan tamamlanmamış, eksik bırakılmıştır.	Ayrılan süre içerisinde masal kitabı tasarımı, biçim, içerik ve teknik açıdan kısmen tamamlanmıştır.	Ayrılan süre içerisinde masal kitabı tasarımı, biçim, içerik ve teknik açıdan tamamlanmıştır.	Ayrılan süre içerisinde masal kitabı tasarımı, biçim, içerik ve teknik açıdan eksiksiz bir şekilde tamamlanmıştır.
12.Ürünün Sunumu	Dijital tasarımdan uygulama aşamasına gelen masal kitabının sunumu çok yetersizdir.	Dijital tasarımdan uygulama aşamasına gelen masal kitabının sunumu yetersizdir.	Dijital tasarımdan uygulama aşamasına gelen masal kitabının sunumu kısmen yeterlidir.	Dijital tasarımdan uygulama aşamasına gelen ürünün sunumu yeterlidir.	Dijital tasarımdan uygulama aşamasına gelen ürünün sunumu oldukça yeterlidir.

Yılmaz, M. & Canbolat, C. (2020). Masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarının geliştirilmesi. *JRES*, 7(2), 543-560, kaynağından alınmıştır.

Buluş yoluyla öğretim ortamında tasarlanan masal kitaplarına yönelik dereceli puanlama anahtarındaki ölçme kriterleri aşağıdaki alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

1. Eskiz oluşturma: Eskiz, tasarımı oluşturan ilk aşamadır. Bir grafik ürünü için hazırlanan ilk taslak ön hazırlık çizimidir (Çevik, 2011. s.48). İllüstratöre çizim ve çalışma tekniği denemeleri yapma, not alma, fikirleri geliştirme imkânı veren düşünme tekniğidir (Wigan, 2012, s.89). Eskiz oluşturma, düşüncelerin soyut bir düzlemde somut bir görüntüye dönüştürülmesini, imge ve kavramlar arasında ilişki kurabilmesini, kavram üzerinde çalışırken anahtar sözcükleri yazıp sözcükler arası çağrışımlarla kavram ve görselin buluşturulabilmesini, basit ve yalın taslaklar oluşturabilmesini, kısaca bir konuya

odaklanma, teknikle birlikte araştırma ve geliştirme, görsel not almayı sağlar (Songür Dağ, 2015, s.33-34). Dijital çizimlere referans oluşturan en önemli aşamadır.

2. *İmge Kullanımı (imge çeşitliliği ve zenginliği)*: İmge, TDK tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. “1) Zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, hayal, hülya. 2) Genel görünüş, izlenim, imaj. 3) Duyu organlarının dıştan algıladığı bir nesnenin bilince yansıyan benzeri, hayal, imaj. 4) Duyularla algılanan, bir uyaran söz konusu olmaksızın bilinçte beliren nesne ve olaylar, hayal, imaj.” İmgeler içeriğinde duygusal, kültürel ve olgusal anlamları barındıran güçlü iletişim araçlarıdır. İmgelerin sunumu, nasıl anlaşıldıklarını etkiler (Ambrose ve Harris, 2013c, s.94). Yılmaz ve İnceağaç (2017) görsel sanat çalışmalarında imge kullanımını; hayallerin, izlenimlerin, duyguların ve düşüncelerin ifade edilmesinde düzenli veya düzensiz olarak tüm soyut ve somut biçimlerin çeşitliliği ve zenginliği şeklinde ifade etmişlerdir (s.8).

3. *İllüstrasyon*: Elle veya dijital yolla yapılabilen mesajları iletmede kullanılan illüstrasyon; bir metni açıklamak, örneklendirmek ve süslemek amacıyla kullanılan resimlemelerdir (Ambrose ve Harris, 2019, s.113). İllüstrasyon çiziminde; ton, doku, ışık, kompozisyon, vurgu, abartı öğeleri ile farklı bakış açısının kullanımı tasarıma temel oluşturan düşüncenin anlatımını güçlendirmede oldukça önemlidir.

4. *Karakter tasarımı*: Karakter sözcüğü; “Bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, ıra, seciye” olarak tanımlanmıştır (TDK). Karakter tasarımı yazılı, sözlü veya kavramsal olarak betimlenmiş insan, hayvan veya hayali bir canlıyı görselleştirerek izleyicinin zihninde en uygun imajı, kimliği ve duyguyu yaratmayı amaçlar (Songür Dağ, 2015, s.65-66). Karakter tasarımında duygunun yansıtılmasında ifade ile desteklenmesi gerekir. Figürlere hareket, jest, ifade vererek ayırt edici bir tipleme oluşturulabilir (Gray, 2011, s.103). Karakterin olaylar karşısında verdiği tepkiler kendi yapısına uygun olarak devreye sokulmalı ve gerekli olursa ek objelerle desteklenmelidir (Dedeal, 2018, s.268). Karakter tasarımında karakterin izleyiciye verdiği duygu kadar karakterin çalışmanın tamamında tutarlılık ve devamlılık sağlaması gereklidir.

5. *Renklerin kullanımı*: Renk, çeşitli cisimlerden yansıyarak gelen ışınların görsel algı sonucu kişide oluşturduğu duyumdur (Çellek ve Sağocak, 2014, s.167). Psikoloji açısından belirli özellikleri içerisinde barındıran renklerin, insan duygularına hitap ettiği ve birçok özel duyguyu harekete geçirdiği bilinmektedir. Çevre, kişilik ve diğer etmenler doğrultusunda renklerin insanda uyandırdığı duygular değişebilir. Kimi renklerin insanlar tarafından

özellikle tercih edilmesi, kişide uyandırdığı ve geçmişiyle ilişkilendirdiği olaylardan kaynaklanabilir (Artut, 2013, s.160). Renklerin hem psikolojik hem de fiziksel etkilerinin sembolik anlamlara işaret ettiği ve bu sayede iletişim kurma aracı olarak görüldükleri ifade edilmektedir (Uçar, 2016, s.47). Grafik tasarımın temel ögesi olan renk, dikkat çekmek amacıyla kullanılan, izleyiciye yol gösteren, sunulan bilgiye nasıl tepki verilmesi gerektiği konusunda bilgilendiren bir araçtır (Ambrose ve Harris, 2013a, s.11). İllüstrasyonda rengin çeşitliliği, zenginliği, dengeli kullanımı ve uyumuna bakılarak değerlendirme yapılır.

6. *Tipografinin kullanımı*: Keith A. Aldag tipografiyi “okunurluk ve işlev çabasına görsel etkiler üretmeksizin, metni okurun anlayabilmesine en yüksek katkıyı sağlamak amacıyla basım ya da yeniden üretimde harufatın – ve üstelik herhangi bir baskı unsurunun boşluklamayı da içererek seçimi, dizimi ve düzenlenmesi” şeklinde tanımlamaktadır (Aldag, 1969’dan aktaran Sarıkavak, 2009, s.5). Tipografi, baskı amacıyla üretilen tasarım içinde harflerin düzenlenmesidir (Ambrose ve Harris, 2014, s.13). Sarıkavak ise tipografiyi; “Harflerin ve yazınsal görsel iletişime ilişkin diğer öğelerin hem görsel, işlevsel ve estetik düzenlemesi hem de öğelerle oluşturulan bir tasarım dili ve anlayışıdır” (2009, s.10). Çeşitli yazılımlar ve teknolojik araçlarla tasarımcılar tarafından üretilen, tasarımın yanı sıra karakter seçimi ve kurgusu ile mesaj iletme işlevine sahip bir disiplin olan tipografi; illüstrasyonları destekleyen unsurlardır. İllüstrasyonların etkili kullanımı önemli olduğu kadar tipografinin görsel düzenleme içerisindeki konumu, seçilen yazı fontu, puntosu, rengi ve diğer tasarım elemanlarıyla ilişkisi de oldukça önemlidir.

7. *Sayfa düzeni*: Metin, resim veya diğer görsel öğelerin belirlenen çalışma alanı üzerinde, baskı sonrasında görünmesi planlanan şekilde son kez düzenlemesidir. Görsel ve metnin birbirleriyle uyumu ve tüm tasarım içinde nasıl yerleştirildiği, içeriğin okuyucular tarafından nasıl görüldüğünü ve algılandığını etkiler. Sayfa düzeni bilginin algılanmasına yardımcı olabileceği gibi engel de olabilir. Sayfa düzeninde, insan gözünün algılamasına göre aktif veya pasif bölümler bulunur. Genel olarak sayfada yer alacak öğelerin ızgara şeklinde belli bir yapıya oturması sağlanarak yapılır (Ambrose ve Harris, 2013b, s.5; Ambrose ve Harris, 2017, s.183). Izgara; grafik tasarım içinde basit bir düzenleme ve kompozisyon aracı olarak kullanılmaktadır. İsviçreli tasarımcı Josef Müller-Brockmann birkaç olası kullanıma izin veren ızgara sisteminin, tasarımcıya yardımcı bir eleman olduğunu, ızgara sistemini kullanan her tasarımcının kendi tarzına göre uygun bir çözüm bulabileceğini belirtir (Heller ve Vienne, 2012, s.146). Tasarımcı oluşturduğu bu ızgara üzerindeki elemanları denge, görsel hiyerarşi, vurgu, çekicilik ve uyum prensipleri doğrultusunda yerleştirir (Uçar, 2016, s.165).

8. *Kapak tasarımı*: Kitap kapağı; kitapların, dergilerin ve gazetelerin içeriğinde verilen bilgileri yansıtan, özetleyen, tasarım ilkeleri doğrultusunda meydana getirilen illüstratif ya da grafiksel düzenlemelerdir. Kitap kapağı tasarımı; merak uyandırma, dikkat çekici olma ve kitabı sattırma işlevine sahip olmalıdır. Kitap kapağı tasarımında kapak, içerik ve sayfa düzeni ilişkili olmalı, kapak bilgilerine yer verilmeli, yazı karakteri seçimine dikkat edilmeli, ön ve arka kapak bir bütün olarak tasarlanmalı, estetik olmalıdır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012, s.4-5).

Kapak tasarımı ön kapak, arka kapak ve sırt bölümlerinden oluşur. Ön kapakta, kitabın adı, kitabın yazarı bilgileri yer almalı, kitabın konusuyla ilgili, canlı çekici görsele yer verilmelidir. Ön kapak ve arka kapak birbiriyle bütünlük ve tutarlılık içinde tasarlanmalıdır. Ancak ön kapak ve arka kapakta kullanılan görsel, renk ve tipografik öğeler iç sayfalardaki öğelerle devamlılık sağlamalıdır.

9. *Tekniğin kullanımı*: Dijital illüstrasyon, piksel veya vektörel tabanlı dijital yazılımlar kapsamında bilgisayar, tablet ve fare (mouse) kullanımıyla oluşturulan illüstrasyonlardır. Vektörel tabanlı bir program olan Adobe Illustrator, hazırlanan taslak bir çalışma üzerinden çizgi, renk, doku, şekil gibi öğelerin oluşturulmasına olanak verir. Eskiz olarak tasarlanan çizimler taranarak bilgisayar ortamına aktarılır. Adobe Illustrator programına aktarılan çizimler üzerinden kalem, fırça veya temel çizim araçları ile renk, ışık, gölge, doku, yazı gibi tasarım elemanları etkili bir şekilde kullanılabilir. Tasarım programının en büyük avantajları, sınırsız sayıda deneme yapma imkânı vermesi, zamandan tasarruf sağlaması ve çalışılan dosyanın fiziksel olarak bir saklama alanına ihtiyaç duymamasıdır. İllüstrasyon tasarımında tekniğin kullanımı; Adobe Illustrator programının verdiği olanakların ve renk, ışık, gölge, doku, yazı gibi tasarım elemanlarının etkili şekilde kullanımınıdır.

10. *Yaratıcı düşünme (özgünlük)*: “Konuyu farklı yaklaşımla ele alabilme, farklı düşünme ve özgün bir şekilde ifade edebilme durumuna bakılarak değerlendirme yapılır” (Yılmaz ve İnceağaç, 2017, s.8).

11. *Çalışmanın tamamlanması*: Ayrılan süre içerisinde öğrencinin tasarladığı ürünün biçim, içerik ve teknik olarak tamamlanmasıdır.

12. *Ürünün sunumu*: Tamamlanan tasarımların dijital ortamdan kâğıda aktarılması için baskıya uygun formatta kaydedilmesi gerekir. Baskıya uygun olarak kaydedilen tasarımlar kitap tasarımı için uygun kâğıtlara basılarak çıkış işlemi tamamlanır. Baskı işlemi tamamlandıktan sonra kitabın kalınlığına göre tel ya da iplik dikiş ile ciltleme işlemi

yapılarak ürün sunuma hazır hale gelir. Elde edilen ürünün tasarımı, sürecin bir sonucu olarak değerlendirilir.

2.8. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma konusu ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Literatür incelendiğinde, buluş yoluyla öğretim stratejisinin grafik tasarım eğitiminde kullanımına ilişkin doğrudan bir çalışmanın yapılmadığı ancak benzer çalışmaların farklı alanlarda uygulandığı görülmektedir. Araştırmacı ile danışman akademisyen Yılmaz'a ait yapılan çalışmalar, bu araştırmanın oluşumuna zemin hazırlamıştır. Konuya benzerlik açısından ele alınan alan yazına ait çalışmalar aşağıda sunulmuştur:

Yılmaz (1993) tarafından sanat eğitimi veren Yüksek Öğretim Kurumlarındaki grafik tasarım eğitiminde uygulanan yöntemlerin ve bu yöntemlere etki eden faktörlerin neler olduğuna yönelik yapılan araştırmada; öğretim elemanlarının genel olarak yaparak yaşayarak öğrenme, demonstrasyon, bireysel çalışma yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemlerin başta konu, araç gereç, öğrenci sayısı, gibi faktörler etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aşçı (2006) tarafından Ankara ili Yenimahalle İlçesi Mimar Sinan Lisesi'nde yapılan “9. Sınıf Fizik Öğretiminde Buluş Yoluyla Öğretim ile Geleneksel Yolla Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisinin Karşılaştırılması” başlıklı araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Veri toplama tekniği olarak Fizik Tutum Anketi ve Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrenci başarısında geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin fizik dersine olan ilgilerinde artış olduğu sonucuna varılmıştır.

Ünlü (2007) tarafından yapılmış “*Problem Çözme ve Buluş Yoluyla Öğretim Kuramına Göre Geliştirilmiş Web Tabanlı Eğitimin Öğrenci Başarısına Etkisi*” başlıklı araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları karşılaştırıldığında, deney grubu puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Temizöz ve Özgün Koca'nın (2008) çalışmalarında buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağladığı; ancak süre probleminin olması ve öğretim programının yoğun olması gibi sebeplerden dolayı, buluş yoluyla öğrenmeyi esas alan öğretme yaklaşımının uygulanabilir olmasının zor olduğu tespit edilmiştir.

Şenyıl (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi” başlıklı deneysel desenli araştırmada ön testte üst düzey düşünme becerileri bakımından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, son testte deney grubu lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Deniz (2010) tarafından yapılmış “Buluş Yoluyla Öğretim Yaklaşımının Siyasi Coğrafya Konularının Öğretiminde Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı araştırmada deney ve kontrol grubuna başarı testi uygulanmış. Araştırma sonucunda coğrafya konularının öğretiminde buluş yoluyla öğretimin öğrencilerde başarılı ve uzun süreli öğrenmeyi gerçekleştirdiği, öğrenci başarısını arttırdığı ve öğrencilerin eleştirel, sezgisel ve yaratıcı düşünme gibi zihinsel becerileri olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Özcan ve Türnüklü (2013) tarafından yapılmış “Buluş Yoluyla Öğrenme Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Geometrik Düşünme Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı araştırma ilköğretim 7. sınıf öğrencilerin geometrik düşünme düzeylerinin geliştirilmesinde buluş yoluyla öğrenme stratejisinin etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, öntest - son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, İzmir’de bulunan iki özel ilköğretim okulunda 7. sınıfa devam eden 118 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda buluş yoluyla öğrenme stratejisine göre uygulanan eğitimin öğrencilerin geometrik düşünme düzeylerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Şahin (2015) tarafından yapılmış “Buluş Yoluyla Öğretim Yaklaşımın Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı araştırmada öntest-son test kontrol gruplu deneysel desen modeli kullanılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere sunuş yoluyla öğretim, deney grubundaki öğrencilere ise buluş yoluyla öğretim uygulanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla çoktan seçmeli 40 sorudan oluşan öntest ve son test hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda Edebiyat bölümü öğrencilerinde buluş yoluyla öğretim, Matematik bölümü öğrencilerinde ise sunuş yoluyla öğretimin daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Karslı (2016) tarafından yapılmış “Buluş Yoluyla Öğrenme Yaklaşımını Esas Alan Matematik Öğretiminin 8. Sınıf Öğrencilerinin Akıl Yürütme İlişkilendirme Becerilerine Etkisi” başlıklı araştırma ortaokul düzeyinde 8. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Birbirine denk olan iki sınıfta; matematik dersi eşitsizlikler konusu iki farklı yöntem ile işlenmiştir. Öğrencilere matematiksel muhakeme değerlendirme ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna buluş yoluyla öğrenmeyi esas alan öğretim ile eşitsizlikler konusu anlatılırken süreç video kaydına alınmış ve öğrencilerin davranışları

gözlemlenerek ilişkilendirme becerileri analiz edilmiştir. Matematiksel muhakeme ölçeğinden elde edilen verilerin istatistiksel analizinde bağımlı örneklem için t- testi ve bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır. Buluş yoluyla öğrenmeyi esas alan matematik öğretiminin matematiksel akıl yürütme becerisine ve ilişkilendirme becerisine olumlu yönde katkı sağladığı belirlenmiştir.

Yılmaz ve Canbolat (2020)'ın "*Masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarının oluşturulması*" çalışmasında masal kitabı tasarımlarını değerlendirmeye yönelik on iki kriterden oluşan bir dereceli puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Araştırma, grafik tasarım bölümünde öğrenim gören 32 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada geliştirilen rubrik maddeleri, alan uzmanı yedi öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Ölçeğin kapsam ve yapı geçerliği incelenmiştir. Geliştirilen rubriğin iç tutarlılığı tespit etmek amacıyla Cronbach Alpha ve puanlayıcılar arası güvenilirliği belirlemek amacıyla Intraclass Correlation Coefficient yardımıyla hesaplanan katsayılar hem ölçütlerde hem de puanlayıcılar arası güvenirliliğin yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda rubriğin tek bir yapıyı ölçtüğü, tüm ölçütlerinin içerik bakımından masal kitabı tasarımının değerlendirilmesine büyük oranda hizmet edeceği tespit edilmiştir.

Canbolat ve Yılmaz (2021)'in "*Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Dijital İllüstrasyon Dersinde Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Bir Uygulama Çalışması*" başlıklı çalışmada, buluş yoluyla öğretim stratejisinin dijital illüstrasyon dersinde kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmesini sağlamak ve bir uygulama çalışması yapmak amaçlanmıştır. Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Grafik Bölümü Dijital İllüstrasyon dersini alan 24 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada, buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak öğretim gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma desenlerinden tarama araştırmasının kullanıldığı çalışmada, veriler 5'li likert tipi ölçek ve dereceli puanlama anahtarı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda buluş yoluyla eğitim ortamında öğrencilerin aktif olduğu, bilgilerin keşfedilerek öğrenildiği tespit edilmiştir. Öğrenci görüşleri neticesinde, öğretim elemanının öğrencilere rehberlik ettiği ve öğrencinin tasarım sürecinde karşılaştığı problemler esnasında öğrenciye ipucu verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrencilerin yeni bilgiler elde etmesine zemin hazırlayan yöntem olduğu, derste öğrenilen bilgilerin farklı derslerde kullanıldığı, öğrencilerin düşünme, problem çözme, yaratıcılık becerilerini geliştirmede fayda sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

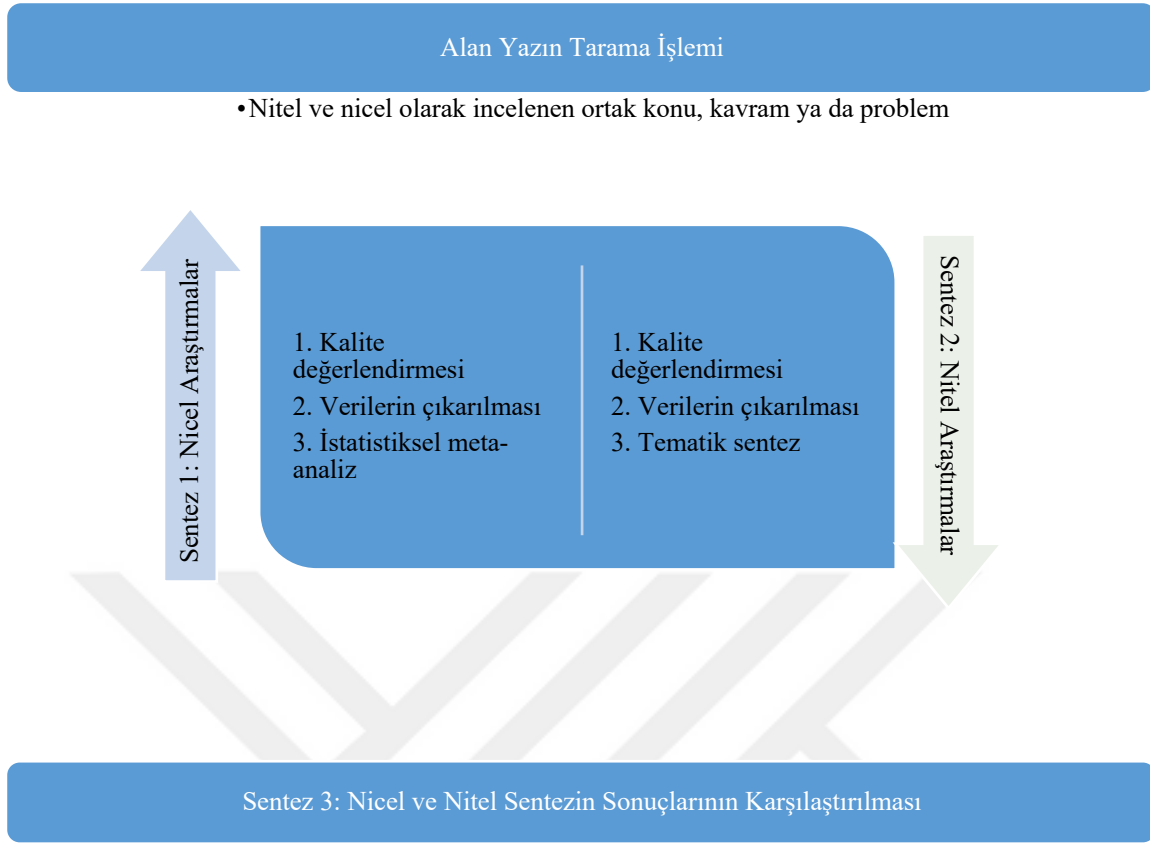
YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grupları, veri toplama yöntemi ve verilerin analiz edilmesi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci başarısına etkisini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmada, nicel ve nitel verilerin yer aldığı karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır.

“Karma yöntem araştırması; araştırmacı ve araştırmacı ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma bileşenlerini (örnek, nitel ve nicel bakış açıları, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) birleştirdikleri bir araştırma türüdür” (Jonson vd.’nden aktaran Cresswell & Plano Clark, 2018, s.4). Karma yöntem araştırmasını, nitel ve nicel bulguların tek bir araştırma sentezi içinde birbirini desteklediği veya çürüttüğü noktaları belirlemek amacıyla kullanılan bir yöntem olarak tanımlayan Harden (2010) bu süreci Şekil 8’de görüldüğü üzere vermektedir:



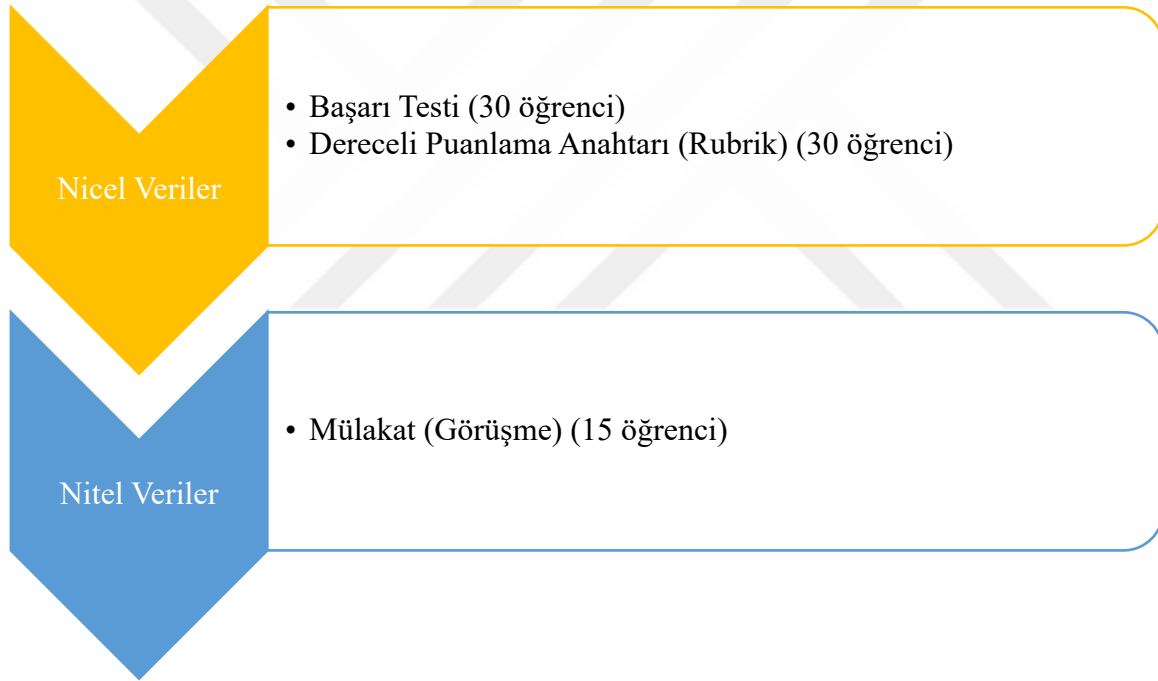
Şekil 8. Karma yöntem araştırma sentezi süreci. Harden, A., 2010, Mixed-Methods systematic reviews: Integrating quantitative and qualitative findings. A Publication of the National Center for the Dissemination of Disability Research (NCDDR): Technical Brief No. 25. (1-8). https://ktddr.org/ktlibrary/articles_pubs/ncddrwork/focus/focus25/Focus25.pdf adresinden erişilmiştir.

Karma araştırma yöntemi nicel ve nitel verilerin, veri toplama ve analiz etme yöntemlerinin bütünleştirilmesi, araştırma sorusunun daha sağlam ve eksiksiz olarak anlaşılmasını sağlamak amacıyla iki yöntemin çeşitlenmesi/üçgenlenmesi mantığını kapsamaktadır (Plano Clark & Ivankova, 2018, s.21). Karma yöntemde araştırmacı, araştırma sorularına bağlı olarak nicel ve nitel verilerin titizlikle toplamalı ve analiz etmelidir. Aynı anda verilerin birini diğerinin üzerine yerleştirerek veya sırasıyla birini diğerinin üzerine inşa ederek bütünlük oluşturur. Bu uygulamalar araştırmacı tarafından tek çalışma içinde veya çalışmanın birden çok aşamasında kullanır (Cresswell & Plano Clark, 2018, s.6).

Creswell ve Plano Clark'ın ortaya koyduğu sıralı model (Thasakkori ve Teddlie,1998), sıralı üçgenleme (Morse,1991) ve tekrarlayan desen (Greene, 2007) gibi isimleri olan açıklayıcı sıralı desen yaklaşımı karma yöntem desenlerindendir. Araştırma öncelikle nicel araştırma ile başlar. Nicel veriler toplanır ve analiz edilir. Ardından nicel sonuçların açıklanmasına yarayan nitel bulgu basamağı yer alır. Nitel bulgular toplanır ve analiz edilir (Creswell & Plano Clark, 2018, s.89; Creswell, 2019, s.99).

Açımlayıcı sıralı desen, nitel aşamayı nicel verinin içindeki ilişkileri ve yönelimleri açıklamak amacıyla kullanılır. Bu desen seçilirken aşağıdaki durumlar göz önünde bulundurulur; araştırma problemi daha çok nicel yönelimlidir. Araştırma iki aşamada yürütülecek yapıya ve zamana sahiptir. Araştırmacı sınırlı kaynaklara sahiptir ve bir tek verinin toplandığı ve analiz edildiği desene ihtiyaç duyar. Nitel verilerin toplanmasında katılımcılara yeniden ulaşma becerisine sahiptir (Creswell & Plano Clark, 2018, s.90).

Bu araştırmada da benzer şekilde öncelikli olarak başarı testi ve dereceli puanlama anahtarı ile toplanan ve değerlendirilen verilerden sonra elde edilen bulguları netliğe kavuşturabilmek ve detaylandırabilmek için nitel aşamaya geçilmiştir. Nitel araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle bu araştırmada karma yöntem türlerinden açımlayıcı sıralı desen kullanılmıştır.



Şekil 9. Nicel ve nitel veri toplama araçları.

3.2. Nicel Araştırma

Nicel araştırma; sayma, ölçme, değerlendirme ve betimleme gibi temellere dayanan, Ne kadar? Ne miktarda? Ne kadar sık? Ne kadar yaygın? Şeklindeki soru kalıplarına cevap arayan, eylem veya davranışları veriye dönüştürerek sayısallaştıran, değişkenler arasındaki ilişkinin rakamsal analizini içeren araştırma türleridir (Ersoy, 2013).

Nicel araştırma desenlerinden deneysel araştırma; neden sonuç ilişkisini test etmek amacıyla, araştırmacı tarafından oluşturulan verilerin değerlendirildiği, bağımlı, bağımsız ve kontrol değişkenleri ile kurgulanan çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s.203; Karasar, 2016, s.120). Deneme modeli ile yapılan araştırmada karşılaştırma vardır. Açıklamanın ötesine geçerek nedenlerin tahmin edilmesine olanak sağlayan deneme modeli; neden sonuç arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarır, aynı zamanda neden değiştiğinde sonucun değişebileceğini de söyler (Büyüköztürk vd., 2017, s.203).

Araştırmada Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Grafik Tasarım Bölümünde öğrenim gören, 2. sınıf öğrencilerinin almış olduğu Dijital İllüstrasyon dersinde öğrencilerin başarılarını ölçmek amacıyla öntest–sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır.

Öntest–sontest kontrol gruplu desende, eşleştirilmiş iki grup yer alır. Her iki grupta da eşit koşullarda deney öncesi ve sonrasında ölçme yapılır. Öntestlerin sonuçları deney ve kontrol gruplarının benzerliklerinin tespit edilmesinde ve sontestlerin yorumlanmasında kolaylık sağlar (Karasar, 2016, s. 132). Simgesel gösterimi Şekil 10’da verilmektedir.

Grup		Öntest	İşlem	Sontest
D	M	O ₁	X	O ₃
K	M	O ₂		O ₄

Şekil 10. Öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen. Büyüköztürk vd., 2017, Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem.

Araştırmanın ilk haftasında Adobe Illustrator programına ilişkin konuları içeren ön test, deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Sekiz haftalık uygulama sürecinde deney grubuna Adobe Illustrator programı, buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim ile aktarılmıştır. Çalışma kapsamında kullanılmak üzere araştırmacı tarafından Necati Demir, Naki Tezel ve Erol Ülgen yazarları tarafından derlenen toplam 397 masal incelenmiştir. İncelenen Anadolu masalları içinden Nazi Tezel’in Türk Masalları kitabında yer alan “Peynir Tulumu” (EK-7) masalı seçilmiştir. Araştırma kapsamında dijital tasarımları yapılacak masalın seçiminde öğrencilerin çizebileceği, seviyelerine uygun, imge zenginliği olan bir masal olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca Tümen (2018) tarafından yapılan araştırma sonucunda, Nazi Tezel masallarının bireysel ve toplumsal değerlerin eğitiminde faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Masal, öğrenciler tarafından karakalem

çizilip, kuruboya tekniği ile renklendirilmiştir. Öğrenme konuları ile eş zamanlı olarak tasarlanan masal kitabı Adobe Illustrator programı kullanılarak çizilmiştir. 8 haftanın sonunda deney ve kontrol gruplarının tasarladıkları masal kitapları dijital olarak tamamlanmış ve son test uygulanmıştır. Öğrenci çalışmaları (EK-1), üç alan uzmanı tarafından değerlendirme kriterlerine uygun şekilde puanlanmıştır.

3.3. Nitel Araştırma

“Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.41). Bu çalışmada, deneysel çalışmanın tamamlanmasından sonra, buluş yoluyla öğretim stratejisine ilişkin deney grubu öğrencileri ile görüşme yapılmıştır.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrencilerin buluş yoluyla öğretim stratejisine yönelik görüş ve düşüncelerine müdahale edilmeden, katılımcıların görüş ve düşünceleri olduğu şekliyle betimlenmiştir.

3.4. Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında çalışma grubunu (n=30), Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Grafik Tasarım Bölümünde öğrenim gören 2. sınıf lisans öğrencileri oluşturmuştur. A şubesi deney (n=15), B şubesi ise kontrol grubu (n=15) olarak belirlenmiştir. Çalışmaya şubelerde bulunan tüm öğrenciler dâhil edilmiştir.

Dijital İllüstrasyon dersi kapsamında Adobe Illustrator programına ilişkin öğrenme seviyesinin belirlenmesi amacıyla, Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Grafik Tasarım Bölümü 2. sınıfta öğrenim gören lisans öğrencileri ile iki farklı öğretim yöntemi uygulanarak çalışma yürütülmüştür. Sekiz (8) hafta boyunca Adobe Illustrator programı öğretimi deney grubuna (A) buluş yoluyla öğretim stratejisi ile uygulanırken; kontrol grubunda (B) geleneksel öğretim yöntemi ile kullanılmıştır. Her iki grupta da çalışma öncesi ve sonrasında başarı testi uygulanmış, aynı zamanda öğrenme konuları tamamlandığında her iki grupta “Peynir Tulumu” masalı dijital olarak çizdirilmiştir. Çalışma sonunda sadece deney grubu öğrencileri ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın

çalışma grubunu betimleyebilmek amacıyla öğrencilerin deney ve kontrol grubu olarak cinsiyete göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Çalışma Grubu (Deneyisel Çalışma)

Grup	Kız	Erkek	Toplam
Deney	8	7	15
Kontrol	12	3	15
Toplam	20	10	30

30 kişi ile gerçekleştirilen deneyisel çalışmanın bütün aşamalarına öğrenciler eksiksiz olarak katılmış ve dijital olarak tasarladıkları masal kitabı çalışmalarını teslim etmişlerdir. Deneyisel çalışmada 20 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğrenciler Ö1, Ö2, ... şeklinde kodlanmıştır. Ö1-Ö15 arasında yer alan öğrenciler kontrol grubunu, Ö16-Ö30 kodları arasında yer alan öğrenciler deney grubunu oluşturmuştur.

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin etkililiğine ilişkin görüşlere ulaşmak amacıyla yapılan görüşmelere deney grubunda yer alan 15 öğrenci katılmıştır. Görüşmeye katılan öğrencilerin cinsiyete göre sayısal dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Çalışma Grubu (Görüşme)

Grup	Kız	Erkek	Toplam
Deney	8	7	15

Görüşmede 8 kız öğrenci ve 7 erkek öğrenci bulunmaktadır. Görüşmeye deney grubu öğrencilerinin tamamı katılmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veriler; başarı testi, masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarı ve deney grubu öğrencilerinin buluş yoluyla öğretim stratejisine ilişkin görüşlerini belirtmeye yönelik hazırlanan görüşme formu ile toplanmıştır. Bu süreç aşağıda açıklanmıştır:

3.5.1. Başarı Testi

Adobe Illustrator Programı konularını içeren araştırmacı tarafından 25 maddelik başarı testi geliştirilmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda geliştirilen başarı testi Adobe Illustrator Programı'nın öğrenme çıktılarına uygunluğu, kazanımları yeterli derecede temsil edip etmediği ve her bir maddenin ilgili kazanımı ölçüp ölçmediğine ilişkin görüşler dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler doğrultusunda; deneme olarak hazırlanan başarı testinin uzman görüşleri doğrultusunda kapsam ve yapı geçerliğinin yüksek olması sağlanmıştır (EK-3). Geliştirilen başarı testinin geçerlik ve güvenirlik uygulaması, gerekli izinler alındıktan sonra Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Grafik Tasarım Bölümü'nde uygulanmıştır.

3.5.1.1. Başarı Testinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular

Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testinde yer alan maddelerin madde güçlük indeksleri (p_i) ve madde ayıricılık indeksleri (bağımsız t testi) SPSS programı aracılığıyla hesaplanmıştır. 25 maddeden oluşan deneme formu 90 kişilik öğrenci grubuna uygulanarak uygulama sonucunda elde edilen maddelerin güçlük ve ayırt edicilik değerleri, teste ilişkin güvenirlik katsayısı ve testin ortalama güçlük değeri hesaplanmıştır. Analiz sonucunda test maddeleri ile ilgili elde edilen veriler Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Başarı Testi Deneme Uygulamasına İlişkin Madde Analizi Sonuçları

	Madde Güçlük Katsayısı (Pi)	Madde ayırtıcılık (Rjx)
Soru1	0,88	0,29
Soru2	0,53	0,13*
Soru3	0,73	0,33
Soru4	0,70	0,46
Soru5	0,68	0,42
Soru6	0,56	0,58
Soru7	0,78	0,42
Soru8	0,47	0,67
Soru9	0,39	0,17*
Soru10	0,98	0,04*
Soru11	0,30	0,42
Soru12	0,30	0,29
Soru13	0,60	0,50
Soru14	0,79	0,46
Soru15	0,93	0,13*
Soru16	0,68	0,21
Soru17	0,60	0,58
Soru18	0,82	0,29
Soru19	0,76	0,21
Soru20	0,48	0,54
Soru21	0,97	0,00*
Soru22	0,49	0,63
Soru23	0,62	0,46
Soru24	0,96	0,08*
Soru25	0,60	0,46

Tablo incelediğinde, deneme uygulaması sonucunda 25 maddenin madde güçlük indekslerinin 0,3 ile 0,97 değerleri arasında; madde ayırt edicilik indekslerinin ise 0,00 ile 0,67 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Asıl uygulamada 25 sorunun tamamı başarı testi kapsamında kullanılmıştır. Madde istatistikleri ile hesaplanan iç tutarlılık değeri Kuder-Richardson 20 (KR20) değeri 0,70'tir.

Madde ayırt edicilik indeksi -1.00 ile +1.00 arasında değişebilir. Maddenin negatif çıkması ölçülen özelliğin bireyleri ters ayırt ettiği anlamına gelmekle beraber maddenin ölçekten çıkarılması gerektiğini gösterir. Maddenin pozitif çıkması beklenen bir durumdur. $\geq .40$

aralığında madde çok iyi, .30 ile .39 aralığında ise madde iyi, .20 ile .29 aralığında maddenin düzeltilerek geliştirilmesi, <.20 ise maddenin ölçekten çıkarılması veya gözden geçirilmesi gerektiğini ifade eder (Crocer ve Algina, 1986; Tekin, 1996'dan aktaran Büyüköztürk vd., 2017, s.128). Bu doğrultuda ölçekte sorun tespit edilen maddeler gözden geçirilerek tekrar düzenlenmiştir ve analizleri gerçekleştirilmiştir. Düzenlenen maddelerin ayırt edicilik indeksleri kriter değerleri karşılamaktadır.

25 soru üzerinden hesaplanan madde güçlük katsayılarına göre 0,30'un altında değer bulunmadığı için maddelerin anlaşılmasında bir zorluk tespit edilmemiştir. Maddeler orta ve iyi düzeylerde anlaşılmıştır. Madde güçlük indeksleri 1'e yaklaştıkça sorunun kolay olduğu belirtilir. Buna göre en kolay sorunun 10. soru olduğu görülmektedir.

Madde ayırt edicilik değerinin hesaplanmasında kullanılan alt ve üst grup %27'lik grup ortalama puanları arasındaki farkın manidarlığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Başarı Testi Deneme Uygulamasına İlişkin Madde Ayırt Edicilik T Testi Sonuçları

Grup İstatistikleri						Bağımsız T Testi	
	Grup	n	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Alt%27-Üst%27 t	p
Toplam	Üst Grup	25	20,5417	1,58743	0,32403	17,257	0,001***
	Alt Grup	25	11,7917	1,91059	0,39		

***($p < 0,001$)

Tablo 5'e göre; alt ve üst grup %27'lik grup puan karşılaştırmalarında yapılan t testi sonuçları başarı testinde yer alan maddeler için $p < 0,001$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

3.5.2. Masal Kitabı Tasarımının Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı

Bu araştırmanın deneysel çalışmasının puanlanmasında ölçek (EK-4) Yılmaz ve Canbolat (2020)'ın "Masal Kitabı Tasarımının Değerlendirilmeye Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarının Geliştirilmesi" adlı makalesi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan dereceli puanlama anahtarı maddeleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Masal Kitabı Tasarımın Değerlendirilmesine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı

Dereceli Puanlama Anahtarı	1	2	3	4	5
1.Eskiz Oluşturma					
2.İmge zenginliği					
3. İllüstrasyon					
4. Karakter tasarımı					
5. Renk kullanımı					
6. Tipografinin Kullanımı					
7. Sayfa düzeni					
8. Kapak tasarımı					
9. Tekniğin Kullanımı					
10.Yaratıcı düşünme (özgünlük)					
11.Çalışmanın tamamlanması					
12.Ürünün sunumu					

5.3.2.1. Dereceli Puanlama Anahtarının Geçerlik Analizine İlişkin**Bulgular**

Geliştirilen rubriğin kapsam geçerliğini tespit etmek amacıyla 7 uzmandan görüş alınmış ve uzmanların her ölçüte yaptığı değerlendirmeler için Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) ve Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) değerleri hesaplanmıştır. KGO, ölçekte yer alan maddelerin kabulünde veya reddinde kullanılan istatistiksel bir araçtır. KGİ ise, ölçekte yer almasına karar verilen maddelerin ortalaması hesaplanarak elde edilir (Lawshe, 1975). $\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyinde uzman sayısına göre KGO'lar için minimum değerler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

 $\alpha=0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'ların Minimum Değerleri

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49
8	0.78	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40+	0.29

Ayre, C., & Scally A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47 (1), 79–86 sayfasından erişilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde; 7 uzman için minimum KGO değeri 0.99'dur. Tablo 8'de masal kitabı tasarımı değerlendirme rubriği maddelerine ilişkin kapsam geçerlik oranı ve kapsam geçerlik indeksi verilmiştir.

Tablo 8

Kapsam Geçerlik Oranı ve Kapsam Geçerlik İndeksi Sonuçları

Ölçek Maddeleri	Uzmanlar							Toplam	KG	
	1. Uzman	2. Uzman	3. Uzman	4. Uzman	5. Uzman	6. Uzman	7. Uzman		KGO	KGI
Eskiz Oluşturma	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
İmge Zenginliği	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
İllüstrasyon	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Karakter Tasarımı	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Renklerin Kullanımı	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Tipografinin Kullanımı	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Sayfa düzeni	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	1,00
Kapak Tasarımı	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Tekniğin Kullanımı	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Yaratıcı düşünme (Özgünlük)	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Çalışmanın Tamamlanması	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Ürünün Sunumu	1	1	1	1	1	1	1	7	1,00	
Toplam									12,00	

Tablo 8 incelendiğinde, uzman değerlendirmeleri sonucunda masal kitabı tasarımı değerlendirme rubriğine ilişkin kapsam geçerlik oranı 1,00 olarak hesaplanmıştır. Düşük KGO'ya sahip olan madde bulunmadığı için geliştirilen rubriğe ilişkin maddelerin kapsam geçerliğine uygun olduğu tespit edilmiştir. Kapsam geçerlik indeksi ise 1 olarak değerlendirilmiştir. Rubriğin kapsam geçerlik oranı ve kapsam geçerlik indeksi analiz sonuçlarına göre, rubriğin kapsam geçerliğinin uygun olduğu kabul edilebilir.

5.3.2.2. Dereceli Puanlama Anahtarının Güvenirlik Analizine İlişkin

Bulgular

Geliştirilen rubriğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach's Alpha katsayısı incelenmiştir. Bu analize ilişkin sonuç Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı

Güvenirlik İstatistikleri		
Cronbach's Alpha	Standartlaştırılmış Maddelere Dayalı Cronbach's Alpha	N
0,969	0,971	12

Rubriğe ilişkin hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısı 0,969'dur. Maddelere ait puanlar, toplam test puanlarıyla tutarlı olmalıdır. Hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,70 ve daha yüksek olması test puanının güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2017, s.115). Geliştirilen rubriğin tüm maddelerinden elde edilen Cronbach's Alpha katsayısı, rubriğin yüksek iç tutarlılık değerlerine sahip olduğunu göstermektedir.

Rubriğin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendirmek için yapılan testin sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	0,92
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square 417,159
	df 66
	Sig. 0,001

Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan KMO ve Bartlett testi analizi yapılmıştır. KMO analizi sonucunun 0,60'tan yüksek olması, Bartlett testi sonucunun ($p < 0,05$) ise istatistiksel olarak anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2007, s.125). Ölçme aracı için yapılan KMO testi sonucu 0,92'dir. Bartlett testinin uygulanması sonucunda Ki-Kare (Chi-Square) ise 417,159 olarak hesaplanmıştır. Analizler sonucunda KMO testi ölçüm sonucu yüksektir ve Bartlett testi analiz sonucu anlamlı bulunmuştur. Maddeler ölçek geliştirmek için uygundur.

Tablo 11

Açıklanan Toplam Varyans Analizi Sonuçları

Total Variance Explained						
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	9,131	76,093	76,093	9,131	76,093	76,093
2	0,68	5,665	81,758	-	-	-
3	0,421	3,51	85,268	-	-	-
4	0,414	3,452	88,72	-	-	-
5	0,342	2,847	91,567	-	-	-
6	0,309	2,575	94,142	-	-	-
7	0,226	1,882	96,023	-	-	-
8	0,165	1,374	97,397	-	-	-
9	0,115	0,956	98,353	-	-	-
10	0,087	0,726	99,079	-	-	-
11	0,071	0,592	99,671	-	-	-
12	0,039	0,329	100	-	-	-

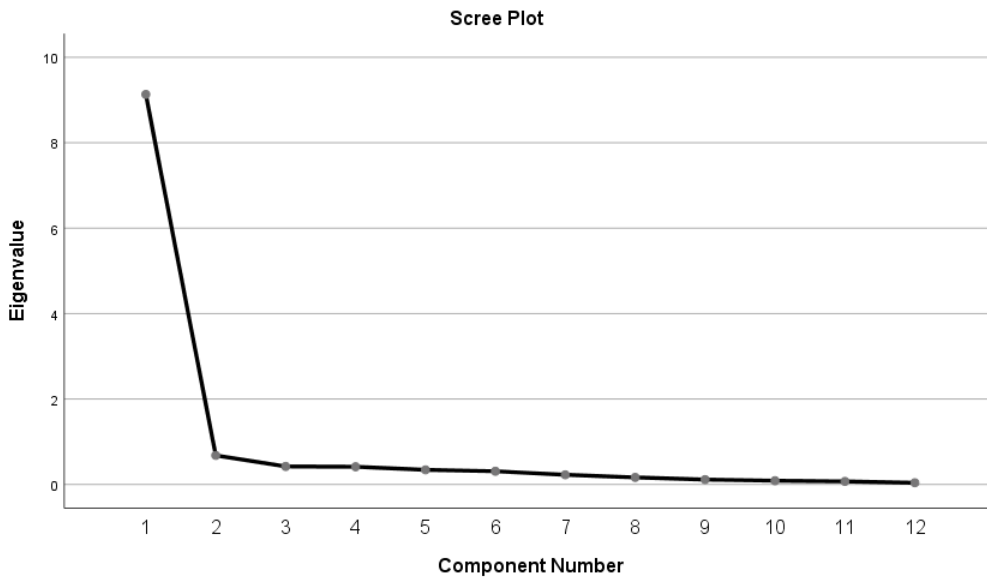
Tablo 11 incelendiğinde uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçme aracının tek bir yapıyı ölçtüğü, diğer bir ifade ile öz değeri (eigen value) 1'den büyük olan tek bir boyut olduğu ve varyansın %76,093'ünün açıklandığı görülmektedir.

Tablo 12

Faktör Yükleri

Component Matrix	
	Component
	Faktör 1
Eskiz Oluşturma	0,881
İmge Zenginliği	0,863
İllüstrasyon	0,897
Karakter Tasarımı	0,924
Renklerin Kullanımı	0,866
Tipografinin Kullanımı	0,824
Sayfa düzeni	0,872
Kapak Tasarımı	0,846
Tekniğin Kullanımı	0,901
Yaratıcı düşünme (Özgünlük)	0,889
Çalışmanın Tamamlanması	0,853
Ürünün Sunumu	0,846

Faktör yük değeri, maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklayan katsayıdır. Maddelerin yer aldıkları faktörlerdeki yük değerlerinin yüksek olması gerekir. Bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme var ise bu bulgu, o maddelerin oluşturduğu bir kavramı-yapıyı-faktörü ölçtüğü anlamına gelir. 0.60 ve üstü yük değeri yüksek kabul edilir (Büyüköztürk, 2002, s. 473). Tablo 6’da görüldüğü üzere rubriğin ait tüm maddelerinin 0,824-0,924 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu bulgu tüm maddelerin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Şekil 11’de rubriğe ait maddelerin tek faktör altında toplandığı görülmektedir.



Şekil 11. Faktör yüklerine ilişkin dağılım.

Performans değerlendirmede kullanılan rubriklerin puanlayıcılar arası uyuşmaya bakılması hataların en aza indirilmesini ve geliştirilen ölçeğin güvenilirliğini artırır (Aktaş ve Alıcı, 2018, s. 599). Bu nedenle ölçeğin puanlama sonuçlarından Intraclass Correlation Coefficient analizleri yapılarak rubriğe ait güvenilirlik sonuçları elde edilmiştir. Bu veriler Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Dereceli Puanlama Anahtarının Puanlayıcılar Arası Uyumuna İlişkin Intraclass Correlation Coefficient Sonuçları

Intraclass Correlation Coefficient							
	Intraclass Correlation	95% Confidence Interval			F Test with True Value 0		
		Lower Bound	Upper Bound	Value	df1	df 2	Sig
Single Measures	0,353	0,146	0,657	4,814	11	66	0,001
Average Measures	0,792	0,544	0,931	4,814	11	66	0,001
Two-way mixed effects model where people effects are random and measures effects are fixed.							

Tablo 13'te geliştirilen masal kitabı tasarımı rubriğine ilişkin uzman değerlendirme sonuçları yer almaktadır. Masal kitabı tasarımı değerlendirme rubriğine ilişkin uzmanların değerlendirmeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı uyum vardır ($p<0,05$). Bu uyum %79,2 düzeyindedir. Intraclass Correlation Coefficient katsayısından elde edilen veriler “ $<0,40$ =zayıf, $0,40-0,59$ =orta, $0,60-0,74$ =iyi, $>0,74$ =çok iyi” olarak değerlendirilmektedir (Erdoğan, 2004, s.14). Bu veri ile, puanlayıcıların birbiriyle çok iyi düzeyde uyuma gösterdikleri tespit edilmiştir. Puanlayıcılar arası korelasyon değerlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Puanlayıcılar Arası Korelasyon Değerleri

Faktör	Uzman1	Uzman2	Uzman3	Uzman4	Uzman5	Uzman6
Uzman2	0,463	-	-	-	-	-
Uzman3	,593*	,700*	-	-	-	-
Uzman4	0,288	,639*	0,05	-	-	-
Uzman5	0,363	,618*	0,472	0,496	-	-
Uzman6	0,235	0,056	-0,043	0,336	0,26	-
Uzman7	,827**	0,438	0,51	0,309	0,359	0,297

* $p<0,05$

** $p<0,01$

Tablo 14'te, puanlayıcılar arası korelasyon değerleri analizi yer almaktadır. “Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif ilişkiyi; -1 olması mükemmel negatif ilişkiyi,

0.00 olması ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak, 0.70-.90 arasında olması yüksek, 0.69-0.30 arasında olması orta, 0.29-0.01 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s.133). Tablo 14 incelendiğinde, puanlayıcıların verdikleri puanların farklılaşmadığı, puanlayıcılar arasında değerlendirme sonuçlarının genel olarak uyuşma gösterdiği ve puanlayıcıların benzer düşündükleri tespit edilmektedir.

3.5.3. Görüşme Formu

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator Programı öğretiminde kullanımına ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler (EK-5) gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme; “bazı noktalarda sondaj sorular sorma; mülakata katılan kişi ile yakınlık ve ahenk; projenin amaçlarını anlama ve içselleştirme” olarak olanağı sunar (Silverman, 2018, s.232). Hem sabit seçenekli cevaplama hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeye olanak verir (Büyüköztürk vd., 2017, s.159). Araştırmacı konu ile ilgili önceden hazırladığı soruları sorar, ayrıca bir konu hakkında derinlemesine bilgi almak amacıyla ek (sonda) sorular sorma şansına da sahiptir.

Deney grubu öğrencilerinin buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak hazırlanan eğitim ortamına ilişkin duygu, düşünce ve görüşlerini almak amacıyla 23 açık uçlu ve 4 adet 3’lü likert tipi soru olmak üzere toplam 27 maddelik görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme formundan uzman görüşü neticesinde 16 madde atılmış, 11 madde ise kalmıştır.

3.5.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel araştırmalarda önemli değer ölçüsü olarak kabul edilen “geçerlik ve güvenirlik” kavramları, nitel araştırmalarda doğası gereği farklı kavramlarla ifade edilmektedir. Nitel çalışmalarda, nicel araştırmalarda ifade edilen “iç geçerlik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlik” yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenirlik” yerine “tutarlık” ve “dış güvenirlik” yerine “teyit edilebilirlik” kavramları kullanılmaktadır. Nicel araştırmada iç geçerlik olarak karşılığı olan inandırıcılığın değerlendirilmesinde “uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi” ölçütleri kabul edilmektedir. Yine nicel araştırmada dış geçerlik olarak karşılığı olan aktarılabirlik değerlendirilirken “ayrıntılı betimleme” ve “amaçlı örnekleme” yöntemlerinden faydalanılır. Tutarlık

incelemesi yapılırken “tutarlık incelemesi”, “teyit edilebilirlik” incelemesi yapılırken “teyit incelemesi” yönteminden yararlanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.276-283).

Araştırmada inandırıcılığın değerlendirilmesinde uzman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yönteminde uzman olan üç kişiden, yapılan araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesi istenmiştir. Bu incelemeler sırasında uzmanlar eleştirel gözle bakarak araştırmacıya geri bildirimde bulunmuşlardır. Uzmanlar tarafından verilen geri bildirimler ile araştırmacı kendi yaklaşımını kontrol etme imkânı bulmuştur. Araştırmacı geri bildirimleri alırken iki uzman ile değerlendirme toplantısı yapmış, bir uzmana ise araştırmasını göndererek geri bildirim almıştır.

Araştırmada aktarılabilirliğin (dış geçerlik) değerlendirilmesinde ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır. “Ayrıntılı betimleme ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılmasıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.276-282). Araştırmada da aktarılabilirliğin (dış geçerlik) sağlanabilmesi için çalışma grubu ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Nitel araştırmalarda olay ve olgular bulunulan mekân ve zamana bağlı olarak oluşmaktadır. Bu sebeple olay ve olguların değişkenlik göstermesi, birebir tekrar edilmesinin mümkün olmadığı varsayımı da nitel araştırmalarda güvenilirliği sağlamanın mümkün olmayacağını göstermektedir. Bu sebeple nitel araştırmalar, tutarlılığa önem vermektedir. Tutarlık incelemesinin amacı araştırmaya dışardan bir gözle bakılması ve araştırmanın başından sonuna kadar tutarlı davranıp davranılmadığını tespit etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.283). Araştırmadan elde edilen veriler araştırma tamamlandıktan sonra sonuçlarla karşılaştırılarak tutarlık sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda nesnelliğin sağlanamayacağı, araştırmacının etkisinin olmadığı bir araştırmadan söz edilemeyeceği, bu sebeple araştırmalarda nesnellik yerine “teyit edilebilirlik” kavramı yer almaktadır. Teyit edilebilirlik araştırma sonuçlarının elde edilen verilerle teyit edilerek bu kapsamda okuyucuya mantıklı bir açıklamanın sunulabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.283). Bu araştırmada teyit edilebilirlik teyit incelemesi yöntemi ile sağlanmaktadır. Ham veriler, veri toplama araçları, analiz aşamasında yapılan kodlamalar araştırmacı tarafından saklanacak ve gerektiği takdirde başka araştırmacılara veya uzmanlara incelemeye sunulabilecektir.

3.5.4. Uygulama

Araştırmanın uygulama aşamasına sekiz haftalık zaman dilimi ayrılmıştır. Araştırmanın öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilerini ölçmek amacıyla başarı testi (EK-3) uygulanmıştır. Araştırma 8 haftalık sürede tamamlanmıştır. Araştırmaya başlamadan önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler araştırmanın amacı ve önemi hakkında bilgilendirilmiştir. Ayrıca sekiz hafta boyunca uygulamalara içtenlikle katılmaları ve ölçme araçlarına içtenlikle cevap vermelerinin araştırmanın sonucu açısından önem taşıyacağı konusunda bilgilendirme yapılmıştır.

3.5.4.1. Deney Grubuna Uygulanan Öğretim Yöntemi

Araştırmanın uygulama kısmında, Adobe Illustrator konularının deney grubuna öğretiminde kullanılan öğretim yöntemleri araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Kazanımların ve temel becerilerin belirlendiği günlük planlar hazırlanmıştır (EK-6). Araştırma, Dijital İllüstrasyon dersinde gerçekleştirilmiş olup bu derste, tasarım programlarından biri olan Adobe Illustrator programında yer alan araçlar, araçların tanımları, işlevlerinin kavranması ve ardından bu araçlar kullanılarak tasarımlar meydana getirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, öğrencileri konuyu öğrenmeye sevk edecek, konuyu kavramalarına ve buluş yapmalarına olanak sağlayacak türden örneklerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak sekiz haftalık bir çalışma planlanmıştır.

Sekiz haftalık ders konuları aşağıdaki şekilde planlanmıştır. Derslerin işlenişiyile ilgili planların detayları EK-6'da yer almaktadır.

1. Adobe Illustrator ara yüzünün keşfedilmesi. Çalışma alanının tanınması ve kullanılması. Temel çizim araçlarına giriş (Tool Box, Selection Tool, Direct Selection Tool, Rectangle Tool, Ellipse Tool, Magic Wand Tool) (EK-6.1),
2. Transform, transform seçenekleri (transform again, move, rotate, reflect, scale, shear, transform each), pathfinder (nesneleri kesmek ve birleştirmek) (EK-6.2),
3. Pen tool aracı ve pen tool aracı ile mevcut nesneler üzerine noktalar eklemek, çıkarmak, düzeltmek (EK-6.3),
4. Renk paneli kullanımı (swatch), renk paneline renk eklemek ve kaydetmek, illüstrasyonları renklendirmek. Renk Modları (CMYK, RGB) (EK-6.4),
5. Katman oluşturma (Layer), fırçalar (Brush Tool), Mesh tool (EK-6.5),

6. Sembol oluşturma, kaydetme. Arka plan oluşturmada sembol kullanımı. Efektler panelini keşfetme (EK-6.6),
7. Metinlerle çalışmak ve metinleri biçimlendirmek (EK-6.7),
8. Belgeleri farklı formatlarda kaydetme, dışa aktarma, kaydetme (AI, EPS, JPEG, PDF, SVG formatında kaydetme seçenekleri) (EK-6.8).

Belirlenen konuların buluş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak öğretilmesinde anlatım, soru cevap, tartışma yöntemi kullanılmıştır. Derste araştırmacı tarafından gösterilen örneklerin üzerinde öğrencilerin yorum yapmalarına fırsat verilmiştir. Adobe Illustrator programında yer alan araçların öğretiminde her hafta farklı araçlara ve uygulamalara yer verilmiştir. Her örnek üzerinde araçların tanımı, işlevi ve kullanım alanı üzerinde detaylı olarak durulmuş, uygulamalarla öğrencilerin programı keşfetmesi sağlanmıştır. Aynı zamanda her derste çalışma yaprakları kullanılarak öğretilen konuların pekiştirilmesi sağlanmıştır. Konuların öğretiminde gerçekleştirilen uygulama ve adımlar aşağıda daha detaylı olarak sunulmuştur:

1. Adobe Illustrator ara yüzünün keşfedilmesi. Çalışma alanının tanınması ve kullanılması. Temel izim araçlarına giriş (Tool Box, Selection Tool, Direct Selection Tool, Rectangle Tool, Ellipse Tool, Magic Wand Tool) (EK-6.1),

- Adobe Illustrator programının arayüzü incelenmiştir.
- Adobe Illustrator programı kullanılarak tasarlanan vektörel örnekler incelenmiştir.
- Araştırmacı tarafından hazırlanan farklı geometrik biçimlerden oluşan şekiller çizilmiştir.

2. Transform, transform seçenekleri (transform again, move, rotate, reflect, scale, shear, transform each), pathfinder (nesneleri kesmek ve birleştirmek) (EK-6.2),

- Araştırmacı tarafından farklı geometrik biçimlerden oluşan şekiller hazırlanmıştır.
- Tülün Kozikoğlu'nun yazdığı, Sedat Girgin'in izerliğini yaptığı Leyla Fonten'den Öyküler Serisi "Öfkeli Örümcek Rıza" kitabı incelenmiştir.
- Ahmet Böke'nin yazdığı, Sedat Girgin'in resimlediği "Annemle Uzayda" kitabı incelenmiştir.

3. Pen tool aracı ve pen tool aracı ile mevcut nesneler üzerine noktalar eklemek, çıkarmak, düzeltmek (EK-6.3),

- Adobe Illustrator programı kullanılarak çizilen karakter tasarımları incelenmiştir.

- Tln Kozikoğlu'nun yazdığı, Sedat Girgin'in izerliğini yaptığı Leyla Fonten'den ykler Serisi "Korkak Kuş Sema" kitabı incelenmiştir.
 - Öğrenciler tarafından incelenen masal kitapları ile ilgili tartışmalar yapılmıştır.
 - Öğrencilerin karakalem hazırladıkları karakter tasarımları üzerinden çizimler yapılmıştır.
4. Renk paneli kullanımı (swatch), renk paneline renk eklemek ve kaydetmek, illüstrasyonları renklendirmek. Renk Modları (CMYK, RGB) (EK-6.4),
- Adobe Illustrator programında yer alan renk panelleri incelenmiştir.
 - Adobe Illustrator programında yer alan renk modları (CMYK, RGB) incelenmiştir.
 - Pantone web sayfası incelenmiştir.
5. Katman oluşturma (Layer), fırçalar (Brush Tool), Mesh tool (EK-6.5),
- Adobe Illustrator programında katman, fırça ve mesh aracı incelenmiştir.
 - Öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından çekilmiş obje fotoğrafları kullanılarak illüstratif obje çizimi yapılmıştır.
6. Sembol oluşturma, kaydetme. Arka plan oluşurmada sembol kullanımı. Efektler panelini keşfetme (EK-6.6),
- Öğretim elemanı tarafından illüstratif arka plan örnekleri öğrencilerle incelenmiştir.
 - Antonine De Saint – Exupery yazdığı Karine Benoit'in resimlediği Küçük Prens masalı incelenmiştir.
 - Gökçe İrten'in yazarlığını ve izerliğini yaptığı Dev Havuç ve Kim Bu Gelen kitapları incelenmiştir.
7. Metinlerle çalışmak ve Metinleri Biçimlendirmek (EK-6.7),
- Tipografik afiş örnekleri incelenmiştir.
 - Samet Behrengi'nin yazdığı, Mehmet Sönmez'in resimlediği Küçük Kara Balık kitabı incelenmiştir.
 - Yazarlığını ve resimlemesini yaptığı Selçuk Demirel'e ait "PSİ Bilinaltından Gerekstne" isimli kitap incelenmiştir.
8. Belgeleri farklı formatlarda kaydetme, dışa aktarma, kaydetme (AI, EPS, JPEG, PDF, SVG formatında kaydetme seçenekleri) (EK-6.8).
- Öğretim elemanı tarafından farklı formatlarda kaydedilmiş dijital dosya örnekleri incelenmiştir.

3.5.4.2. Kontrol Grubuna Uygulanan Öğretim Yöntemi

Sekiz hafta süren araştırmada kontrol grubu öğrencileriyle belirlenen konuların haftalara göre dağılımı deney grubunda belirlenen konularla aynıdır. Sekiz haftalık ders konuları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

1. Adobe Illustrator ara yüzünün keşfedilmesi. Çalışma alanının tanınması ve kullanılması. Temel çizim araçlarına giriş (Tool Box, Selection Tool, Direct Selection Tool, Rectangle Tool, Ellipse Tool, Magic Wand Tool),
2. Transform, transform seçenekleri (transform again, move, rotate, reflect, scale, shear, transform each), pathfinder (nesneleri kesmek ve birleştirmek),
3. Pen tool aracı ve pen tool aracı ile mevcut nesneler üzerine noktalar eklemek, çıkarmak, düzeltmek,
4. Renk paneli kullanımı (swatch), renk paneline renk eklemek ve kaydetmek, illüstrasyonları renklendirmek. Renk Modları (CMYK, RGB),
5. Katman oluşturma (Layer), fırçalar (Brush Tool), Mesh tool,
6. Sembol oluşturma, kaydetme. Arka plan oluşturmada sembol kullanımı. Efektler panelini keşfetme,
7. Metinlerle Çalışmak ve Metinleri Biçimlendirmek,
8. Belgeleri farklı formatlarda kaydetme, dışa aktarma, kaydetme (AI, EPS, JPEG, PDF, SVG formatında kaydetme seçenekleri),

Belirlenen konuların öğretiminde anlatım, gösterip yaptırma yöntemlerinden sıklıkla faydalanılmıştır. Adobe Illustrator programındaki araçların tanımlarının ve işlevlerinin öğretimi, öğretim elemanının aktif katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama bölümünde öğrencilerin yaptığı çalışmalarla ilgili eleştiriler yapılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde nitel ve nicel analiz yöntemleri kullanılmıştır.

3.6.1. Nicel Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler IBM SPSS Statistics Version 25 paket programı ile analiz edilmiştir. Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmemesi durumunda Mann Whitney U Testinden yararlanılmıştır.

Grup içindeki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmemesi durumunda Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinden yararlanılmıştır.

Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p < 0,05$ olması durumunda anlamlı bir farklılığın olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

3.6.2. Nitel Verilerin Analizi

Deney grubu öğrencilerinin buluş yoluyla öğretim stratejisine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmeler, içerik analizi yöntemiyle tespit edilmiştir. İçerik analizi yöntemiyle, genel konu başlıklarına ve alt kategorilere göre sınıflandırılmıştır.

Analiz, araştırma sorularına verilen cevaplardan ortak tutum, duygu ve düşünce ortaya konarak sonuca ulaşma yöntemidir. Veriler kendi içinde belli özelliklere göre sınıflandırılır. Yapılan bu sınıflandırma ile yapılacak yorumlar konunun farklı yönleriyle incelenmesine ve farklı değişkenlerin ortaya çıkarılmasına katkıda bulunacaktır (Baş ve Akturan, 2008, s.116).

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde, araştırma soruları ve deney grubu tarafından sorulara verilen cevapların sınıflandırılmasıyla kategorik bir çerçeve oluşturulmuştur. Oluşturulan kategorik çerçeveye göre veriler işlenmiş ve bu doğrultuda bulgular yorumlanmıştır. Verilen cevapların frekans ve yüzdeleri tablo haline getirilmiş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntılara yer verilirken çalışmaya katılan deney grubu öğrencilerinin her birine “Öğrenci” anlamına gelen “Ö” harfi kısaltmasıyla ve görüşme numarasından oluşan bir kod verilmiştir. Örneğin 5. sırada görüşmeye katılan öğrencinin ifadesine yer verilecekse bu öğrenciye “Ö5” kodu verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma amacına dayalı olarak ortaya konulan alt amaçlara ilişkin, buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci başarısına etkisini belirlemeye yönelik başarı testi ve dereceli puanlama anahtarından elde edilen verilere, bu verilerin istatistiksel tablolarına ait bulgulara ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Ayrıca buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımına ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşlerinin yer aldığı görüşme formundan elde edilen verilere, bu verilerin bulgularına ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında, buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci başarısına etkisi, araştırmanın alt amaçları çerçevesinde incelenmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan başarı testiyle ilgili elde edilen toplam puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı belirlemek amacıyla Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Mann Whitney U testi, ilişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli deneysel çalışmalarda puan dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı deneysel çalışmalarda kullanılır ve t testinin alternatifi olarak kabul edilir. İki ilişkisiz grubun, ilgilenilen değişken bakımından benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test eder. Bağımsız değişkenin sıralama ölçeğinde olması, gözlemlerin birbirinden bağımsız olması gerekir. İki ilişkisiz

örnekleme ait puanlara, gruba bakılmaksızın en küçükten en büyüye doğru sıra sayıları verilir. En küçük puana en küçük sıra sayısı olan 1 değeri verilerek en yüksek puana doğru sıralama yapılır. İki gruba ait puanların sıra sayıları toplamaları temel alınarak analiz yapılır. Elde edilen puanlar, grup büyüklüklerine bölünerek grupların sıra ortalamaları bulunur (Büyüköztürk, 2007, s.155).

Tablo 15

Deney ve Kontrol Grupları Başarı Testi Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	43,67	16,47	-0,602	0,547
Kontrol	15	40,13	14,53		

Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde başarı testinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir. Buna göre, ön test puanları bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($z=-0,602$, $p>0,05$).

Hem deney hem de kontrol grubunun başarı testi sonuçları incelendiğinde öğrencilerin ön koşul öğrenmelerinin aynı olduğu veya benzer hazırbulunuşluk düzeyinde oldukları tespit edilmiştir. Yani iki grubun da homojen olarak dağıldığı söylenebilir.

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan başarı testiyle ilgili elde edilen ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testinden yararlanılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi, ilişkili ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır. Bu test, ilişkili iki ölçüm setine ait puanların yönü ve aynı zamanda sıra miktarlarını dikkate alır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi, bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde olmasını, gözlem çiftinin birbirinden bağımsız olmasını gerektirir. Analiz fark puanlarının küçükten büyüye doğru, 1’den başlayarak işaretine dikkat edilmeksizin sıra sayılarının verilmesine dayanır. Ardından + ve – işaretli olan fark puanlarının sıra sayıları toplanır. Test edilen durum gerçekte, bu iki sıra sayıları arasındaki farktır. Aynı puanlar analiz dışı tutulur ve analiz küçük olan sıra toplamaları üzerine kurulur. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi z test tekniği kullanılır (Büyüköztürk, 2007, s.162).

Deney grubunun, deney öncesi ve sonrası başarı testinden aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları Tablo 16’da verilmektedir.

Tablo 16

Deney Grubunun Başarı Testi Ön Test-Son Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Ön Test	15	43,67	0	-3,409	0,001
Son Test	15	68,73	8		

Tablo 16’da yer alan veriler, araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testinden aldıkları deney öncesi ve sonrası puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=-3,409$, $p<0,05$). Deney grubunun ön test puanı, son test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Bu bulgulara göre buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programını öğrenmede önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kontrol grubunun deney öncesi ve sonrası başarı testinden aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17

Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test-Son Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Ön Test	15	40,13	3	-3,241	0,001
Son Test	15	59,87	8,36		

Bulgulara göre, araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testinden aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z=-3,241$, $p<0,05$). Kontrol grubunun ön test puanı, son test puanına göre anlamlı derecede düşüktür. Bu sonuçlara göre geleneksel öğretim yönteminin Adobe Illustrator programını öğrenmede önemli bir etkisinin olduğu anlaşılmaktadır.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

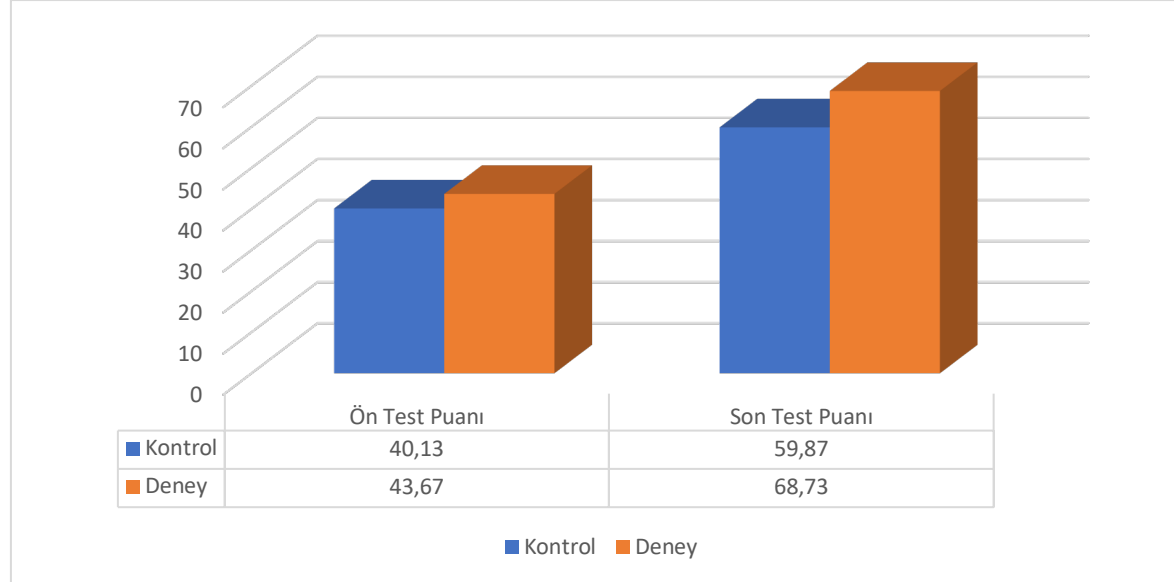
Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin deney ve kontrol gruplarının son test puan karşılaştırmaları yer almaktadır. Deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrasında başarı testinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Deney ve Kontrol Grupları Başarı Testi Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	68,73	18,07	-1,599	0,11
Kontrol	15	59,87	12,93		

Tablo 18’de yer alan bulgulara göre, son test puanları bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($z = -1,599$, $p > 0,05$). Bulgulara göre, buluş yoluyla öğretim stratejisi ile eğitim alan deney grubu öğrencileri ile geleneksel eğitim alan kontrol grubu öğrencileri arasında başarı düzeyi olarak anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen deney grubunun başarı puanı, kontrol grubunun başarı puanına göre yüksektir.



Şekil 12. Deney ve kontrol grupları arasındaki farklılık.

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak hazırlanmış eğitim ortamında öğrenim gören deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemle göre öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin Adobe Illustrator programını kullanarak hazırladıkları masal kitapları

tasarımları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Yapılan değerlendirmede uzmanların öğrenci ürünlerine dereceli puanlama anahtarı üzerinde vermiş oldukları puanlara göre, masal kitabı tasarımında eskiz oluşturma kriterine yönelik Mann Whitney U testine ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Eskiz Oluşturma Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,6	18,9	-2,325	0,02
Kontrol	15	2,93	12,1		
Toplam	30	3,27			

Tablo 19 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “eskiz oluşturma” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($Z = -2,325$, $p < 0,05$). Kontrol grubunun puanı, deney grubuna göre anlamlı derecede düşüktür. Başka bir ifade ile buluş yoluyla öğretim stratejisi eğitim ortamında öğrenim gören öğrencilerin, eskiz oluşturma kriteri bakımından geleneksel öğretim ortamında öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin eskiz oluşturma kriteri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 20

İmge Zenginliği Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,2	18,1	-1,761	0,078
Kontrol	15	2,97	12,9		
Toplam	30	2,97			

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “imge zenginliği” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ($z = -1,761$, $p > 0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı bir fark görünmemesine rağmen, deney grubunun puanı kontrol grubu puanına göre daha yüksektir. Başka bir anlatımla, buluş yoluyla öğretim ortamında masal kitabı tasarımı yapan öğrencilerin imge zenginliği kriteri bakımından kontrol grubuna göre başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 21

İllüstrasyon Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,2	16,83	-0,887	0,375
Kontrol	15	2,93	14,17		
Toplam	30	3,07			

Tablo 21 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “illüstrasyon” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemesine ($z=-0,887$, $p>0,05$) rağmen, deney grubunun illüstrasyon kriterinden aldığı puan, kontrol grubuna göre yüksektir. İllüstrasyon kriteri bakımından deney grubu öğrencilerinin başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 22

Karakter Tasarımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,13	17,57	-1,37	0,171
Kontrol	15	2,73	13,43		
Toplam	30	2,93			

Tablo 22 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “karakter tasarımı” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z=-1,37$, $p>0,05$). Gruplar arasında karakter tasarımı kriteri bakımından istatistiksel bir fark bulunmamasına rağmen, deney grubunun puanı kontrol grubunun puanına göre yüksektir.

Tablo 23

Renklerin Kullanımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,2	18,3	-1,944	0,052
Kontrol	15	2,67	12,7		
Toplam	30	2,93			

Tablo 23 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “renklerin kullanımı” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z=-1,944$, $p>0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı bir fark görünmemesine rağmen, deney grubunun puanı, kontrol grubu puanına göre daha yüksektir. Başka bir anlatımla, buluş yoluyla öğretim ortamında masal kitabı tasarımı yapan öğrencilerin rengin kullanımı kriteri bakımından kontrol grubuna göre başarılı oldukları görülmektedir.

Tablo 24

Tipografinin Kullanımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	2,73	17,43		
Kontrol	15	2,47	13,57	-1,367	0,172
Toplam	30	2,6			

Tablo 24 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “tipografinin kullanımı” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemesine ($z=-1,367$, $p>0,05$) rağmen, deney grubunun tipografinin kullanımı kriterinden aldığı puan, kontrol grubuna göre yüksektir. Tipografinin kullanımı kriteri bakımından deney grubu öğrencilerinin başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 25

Sayfa Düzeni Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	2,93	17,4		
Kontrol	15	2,6	13,6	-1,528	0,126
Toplam	30	2,77			

Tablo 25 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “sayfa düzeni” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z=-1,528$, $p>0,05$). Gruplar arasında sayfa düzeni kriteri bakımından istatistiksel bir fark bulunmamasına rağmen, deney grubunun puanı kontrol grubunun puanına göre yüksektir. Sayfa düzeni kriteri bakımından deney grubunun daha başarılı olduğu görülmektedir.

Tablo 26

Kapak Tasarımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3	16,97		
Kontrol	15	2,73	14,03	-1	0,317
Toplam	30	2,87			

Tablo 26’da yer alan bulgulara göre, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “kapak tasarımı” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamasına ($z=-1$, $p>0,05$) rağmen, deney grubunun kapak tasarımı kriterinden aldığı

puan, kontrol grubuna göre yüksektir. Kapak tasarımı kriteri bakımından deney grubu öğrencilerinin başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 27

Tekniğin Kullanımı Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,27	18,03	-1	0,317
Kontrol	15	2,8	12,7		
Toplam	30	3,03			

Tablo 27 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “teknik kullanımı” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($z = -1,874$, $p > 0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı bir fark görünmemesine rağmen, deney grubunun puanı kontrol grubu puanına göre daha yüksektir. Başka bir anlatımla, buluş yoluyla öğretim ortamında masal kitabı tasarımı yapan öğrencilerin teknik kullanımı kriteri bakımından kontrol grubuna göre başarılı oldukları görülmektedir.

Tablo 28

Yaratıcı düşünme (özgünlük) Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,47	18,77	-2,259	0,024
Kontrol	15	2,93	12,23		
Toplam	30	3,2			

Tablo 28 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “yaratıcı düşünme (özgünlük)” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($Z = -2,259$, $p < 0,05$). Kontrol grubunun deney grubuna göre puanı anlamlı derecede düşüktür. Başka bir ifade ile buluş yoluyla öğretim stratejisi eğitim ortamında öğrenim gören öğrencilerin, yaratıcı düşünme kriteri bakımından geleneksel öğretim ortamında öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Buluş yoluyla öğretim ortamında eğitim alan öğrencilerin, masal kitabı tasarımı oluşturmada yaratıcılık kriteri bakımından öğretim yönteminin önemli bir etkisinin olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 29

Çalışmanın Tamamlanması Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,47	17,67		
Kontrol	15	3,13	13,33	-1,483	0,138
Toplam	30	3,3			

Tablo 29 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “teknik kullanımı” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z=-1,483$, $p>0,05$). Gruplar arasında çalışmanın tamamlanması kriteri bakımından istatistiksel bir fark bulunmamasına rağmen, deney grubunun puanı kontrol grubunun puanına göre yüksektir. Çalışmanın tamamlanması kriteri bakımından deney grubunun daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 30

Ürünün Sunumu Kriteri Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	3,33	17,43		
Kontrol	15	2,93	13,57	-1,288	0,198
Toplam	30	3,13			

Tablo 30’da yer alan bulgulara göre, araştırmaya katılan öğrencilerin, rubriğin “ürünün sunumu” kriteri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmesine ($z=-1,288$, $p>0,05$) rağmen, deney grubunun ürünün sunumu kriterinden aldığı puan, kontrol grubuna göre yüksektir. Ürünün sunumu kriteri bakımından deney grubu öğrencilerinin başarılı oldukları görülmektedir.

Tablo 31

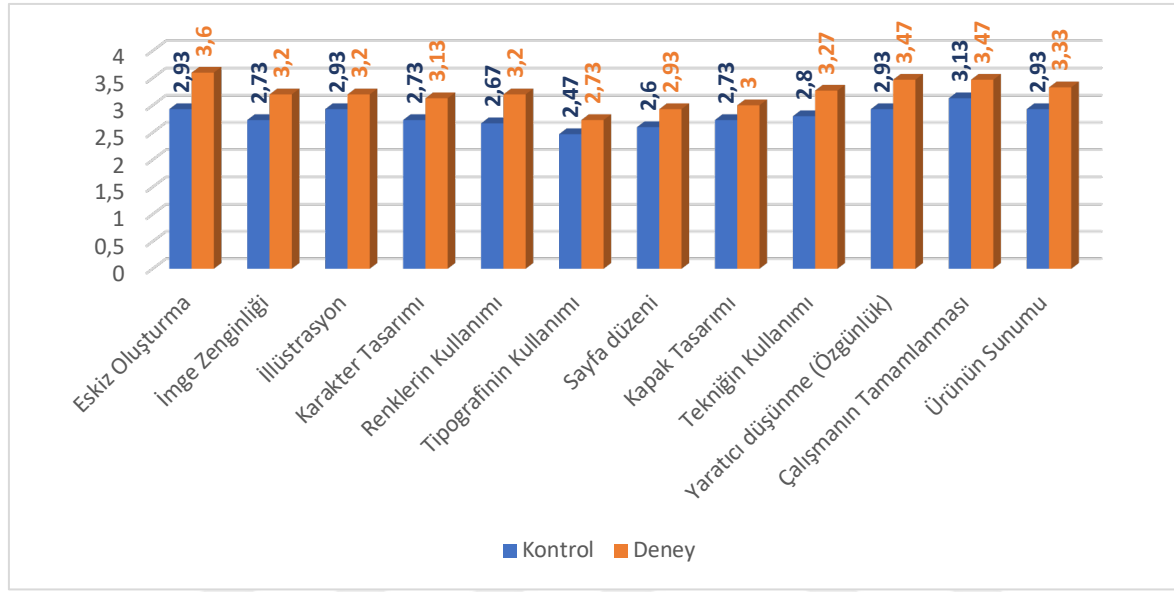
Deney ve Kontrol Gruplarının Rubrikten Aldıkları Toplan Puanlar Açısından Mann Whitney U Testine İlişkin Bulgular

Gruplar	n	Ortalama	Sıra Ortalaması	z	p
Deney	15	38,53	18,87		
Kontrol	15	33,60	12,13	-2,10	0,036*
Toplam	30	36,07			

* $p<0,05$

Toplam puanlar bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Masal kitabı tasarımı toplam puanları bakımından kontrol grubunun puanı deney grubuna göre anlamlı derecede düşüktür.

Tüm ölçütler bakımından deney ve kontrol gruplarının puan ortalamalarını gösteren grafiğe Şekil 13'te yer verilmiştir.



Şekil 13. Gruplar arasındaki farklılık.

Şekil 13 incelendiğinde, buluş yoluyla öğretim stratejisi eğitim ortamında öğrenim gören deney grubu öğrencilerinin masal kitabı tasarımı oluşturma kriterleri toplam puanlarının, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin masal kitabı tasarımı oluşturmada önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır.

4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Buluş yoluyla öğretim stratejisine ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerine “Dijital İllüstrasyon dersi uygulama sürecini aşama aşama özetleyecek olursanız neler söyleyebilirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 32’de yer almaktadır.

Tablo 32

Katılımcıların Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	N	%
Tasarım programını öğrenme	10	66,67
Yeni bilgi edinme	6	40,00
Örnek gösterme	9	60,00
Keşfetme	5	33,33
Basitten karmaşığa	2	13,33
Kolaydan zora	4	26,67
Kademeli-aşamalı öğrenme	5	33,33
Soru cevap	5	33,33
Uygulama	10	66,67
Dönüt	3	20,00
Pekiştirme	6	40,00
Akılda kalıcı	2	13,33
Etkileşim	2	13,33
Aktif	5	33,33
Heyecanlı ve istekli	2	13,33
Planlı ve programlı öğretim	2	13,33
Hayal Gücü	2	13,33
Farklı teknikler	1	6,67

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 32’de yer alan bulgulara göre, 15 (%100) öğrenci arasından 10’u (%66,67) uygulama sürecini tasarım programını öğrenme olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan tasarım programını öğrenme kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

Başlarda programa dair en ufak bir bilgin yoktu. İlk önce tüm program araçlarını ayrıntılı bir şekilde öğrendik ve daha sonra beraber bu araçları kullanarak çok sayıda çeşitli örnekler yaptık ve aynı zamanda ders haricinde de yaptığımız birçok ödev oldu bu sayede pekiştirmiş olduk. Düzenli olarak verilen ödevlerle başta tüm araçları öğrendik. Dersi sıfırdan temelden başladık. Ben hiçbir şey bilmiyordum. Sürükleyici bir dersti. Her hafta yeni bir şeyler öğrendik. Eğlenceliydi. Bu şekilde. (Ö17)

Derse ilk başta en temelden giriş yaptık. Hiçbir şey bilmiyorduk. Aşamalı aşamalı öğrenmeye başladık. Araçları ilk başta öğrenmeye başladık. Çünkü programa araçları bilmeden bu seviyeye gelemezdik. Ara ara bize çokça örnekler gösterildi. Asıl projelerimizi önce eskiz yaptık daha sonra dijitalle geçtik. Verilen ödevlerle ve uygulanan çalışmalarla programı pekiştirdik. (Ö21)

Bulgulara göre, öğrencilerin 6’sı (%40,00) uygulama sürecini yeni bilgi edinme olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan yeni bilgi edinme kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

Başlangıçta derslerdeki konular kolay olduğu ve bildiğim şeyler olduğu için sıkıcı gelmişti. Fakat ilerleyen haftalarda yeni şeyler öğrendiğimde ve derste işlenen konular beklediğimden farklı çıkması durumunda dersler benim için daha heyecanlı ve istekli güzel geçmeye başladı (...) (Ö26)

9 (%60) öğrenci, uygulama sürecini örnek gösterme olarak görmektedir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan örnek gösterme kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

“(...) Daha çok örnekler sunarak bire bir anlatarak bu çok faydalı oldu. Böyle düz anlatmadınız yani nasıl desem örneklerle karşılaştırarak örnekler üzerinde bolca konuşarak ve ardından bizim de yapmamızı sağlayarak ilerlediniz (...)” (Ö25)

Derse başladığımız zaman hocamız konu ile ilgili bilgi verdi. Ve konu ile ilgili çok fazla örnek gördük. Ve kendimizin de örnek vermesini sağladınız. Hem teorik hem de pratik olarak. Derse sürekli iletişim halindeyiz. Biz de derse dâhil oluyoruz. Örnek yaparak öğrendiğimiz bilgileri uygulama ile pekiştiriyoruz (...) Öğrendiklerimizle ilgili mutlaka ders etkinliği verildi. Verilen örnekler çok fazlaydı ve uzun süre örnek üzerinde aracı öğrenmeye çalışıyorduk. (Ö29)

Uygulama sürecini, 5 (%33,33) öğrenci keşfetme olarak görmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan keşfetme kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “Ben bu programı daha önce kullanmama rağmen bilmediğim çok fazla şey olduğunu fark ettim. Araçların yeni özelliklerini keşfettim” (Ö27), “(...) başlangıç olarak program araç gereçlerini öğrenmemiz için basit şekillerle ilerleme gösterdik. Bunun yanı sıra bizden keşfetmemizi beklediniz bu da geliştirici oldu (...)” (Ö28)

2 (%13,33) öğrenci, uygulama sürecini basitten karmaşığa olarak görmektedir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan basitten karmaşığa kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

Şimdi en baştan başlarsak önce araçları öğrendik. Başlangıç olarak araçları tanıdık, ardından ufak örneklerle geçtik. Hepsinin işlevleri, tanımları. Ardından ufak ufak örneklerle geçtik. Aslında ben ilk başlarda anlamakta çok zorluk çekiyordum. Yapamıyordum. Ama zamanla bunu oturttum. Araçların hem nasıl kullanılması gerektiği ve kısa yollara hâkim oldukça yapmaya başladım. Böylelikle aktif bir şekilde her aracı işlevini iyice öğrendim. Yani ufaktan başlayarak yani yaptığımız işleri biraz biraz zorlaştırdık. Kolaydan karmaşığa doğru bir yol aldık (...) (Ö18)

İlk başta tool box ile başladık. Menülerin içeriklerini birlikte bulmaya çalıştık. Her bir aracın ne işe yaradığını... Layer çalışma, düzenli çalışma. Control paneli, düzenleme araçlarını gördük. Daha çok onları kullanmayı öğrendik. Kademe kademe ödevler verdiniz. Logolar, şekiller çizdik çok basitti başta sonra git gide zorlaştı (...) (Ö20)

Bulgulara göre, 4 (%26,67) öğrenci uygulama sürecini kolaydan zora olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan kolaydan zora kategorisinde yer alan bazı örnekler şunlardır: “(...) Ders sürecinde kolaydan başlayarak zora doğru aşama aşama ilerleyen bir süreç oldu (...)” (Ö25), “(...) Öncelikle Adobe Illustrator programını öğrenerek başladık, daha sonra öğrendiğimiz bilgilerle basit alıştırmalar yaptık ve alıştırmalar yavaş yavaş zorlaştı (...)” (Ö27)

Öğrencilerin 5'i (%33,5) uygulama sürecini, kademeli-aşamalı öğrenme olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan kademeli-aşamalı öğrenme kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

“Birlikte yaptığımız örneklerin üzerinden bizlerin de yapacağı yeni uygulamalar vererek aşama aşama ilerledik” (Ö19)

Şimdi en baştan başlarsak önce araçları öğrendik. Başlangıç olarak araçları tanıdık, ardından ufak örneklerle geçtik. Hepsinin işlevleri, tanımları. Ardından ufak ufak örneklerle geçtik. Siz ödevler verdiniz biz yaptık. Yapamadıklarımız da oldu zaman zaman. Aslında ben ilk başlarda anlamakta çok zorluk çekiyordum. Yapamıyordum. Ama zamanla bunu oturttum. Araçların hem nasıl kullanılması gerektiği ve kısa yollara hâkim oldukça yapmaya başladım. Kolaydan karmaşığa doğru bir yol aldık (...) (Ö18)

Şöyle sıralayabilirim aslında, programın temelini kavrama, menü panelini öğrenme, brush kullanımlarını ve çeşitlerini öğrenme, Peynir Tulumu karakter eskizleri, Peynir Tulumu arka plan eskizleri, yapılan eskizleri illüstratör programında çizme, masal kitabı tasarımı, ünlü Türk Grafik Tasarımcılar illüstratif portresi şeklinde. İlk başta Tool Box ile başladık. Menülerin içeriklerini birlikte bulmaya çalıştık. Her bir aracın ne işe yaradığını. Layer çalışma, düzenli çalışma. Control paneli, düzenleme araçlarını gördük. Daha çok onları kullanmayı öğrendik. Kademe kademe ödevler verdiniz. Logolar, şekiller çizdik çok basitti başta sonra git gide zorlaştı. Böylelikle araçların önce çeşitliliği gördük, anladık sonra bunları uygulama ile pekiştirdik. Sonra masal kitabına başladık. Eskizlerle birlikte karakter tasarımlarımızı bilgisayara geçirerek kademe kademe çalıştık (...) (Ö20)

Öğrencilerin 5'i (%33,33) soru cevap yoluyla öğrendiklerine ilişkin değerlendirmede bulunmuşlardır. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan soru cevap kategorisinde yer alan bir öğrencinin ifadesi şu şekildedir:

“(...) Çok soru oluyordu sınıfta. Hem siz soruyorsunuz biz yeni bir programı öğrenmeye çalışıyoruz” (Ö22)

Bulgulara göre, 10 (%66,67) öğrenci, bahsedilen soruya ilişkin verilen yanıtlardan uygulama kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

(...) Şöyle anlatabilirim, bilgisayar üzerinde bir uygulama olacağını bilmiyordum. Hocamızın yardımlarıyla illüstrasyon programı içindeki araçları öğrendim, nerde nasıl kullanılacağını öğrendim, daha kolay nasıl çalışmalar yapabileceğimi öğrendim, programı nerde ve hangi konular üzerinde kullanacağımı öğrendim. Pratikler yaparak ödevler yaparak pekiştirdik. (Ö23)

Diğer derslere nazaran baktığımda, oradan farklarına baktığımda ders sırasında örnekler gösterilerek o örnekleri yine ders sırasında biz öğrencilere uygulama yaparak öğrendik. Bunu diğer derslerin birçoğunda olmadı program öğretiminde. Bu avantaj oldu. Yani ders sırasında örnekler gösterilerek o örnekleri yine ders sırasında öğrencilere uygulayıp öğretirken geçti. Bu uygulamalar üzerinden ödevler verip sonuçlarına göre yeni uygulamalara geçiş yaptık (...) (Ö19)

Tablo 32’de yer alan bulgulara göre, öğrencilerin 3’ü (%20) uygulama sürecini dönüt olarak görmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan dönüt kategorisinde yer alan ifadeye verilebilecek örnek şu şekildedir: “Program öğrenirken doğru ve yanlışlarımız gözlemlenerek bize mutlaka geri bildirim veriliyordu.” (Ö16)

Bulgulara göre, öğrencilerin 6'sı (%40) uygulama sürecini pekiştirme olarak görmektedir. Öğrencilerin tarafından verilen yanıtlardan pekiştirme kategorilerinde yer alan örnekler şu şekildedir:

Başlarda programa dair en ufak bir bilgim yoktu. Hocamız ilk önce tüm program araçlarını ayrıntılı bir şekilde öğretti ve daha sonra beraber bu araçları kullanarak çok sayıda çeşitli örnekler yaptık ve aynı zamanda ders haricinde de yaptığımız birçok ödev oldu bu sayede pekiştirmiş olduk (...) (Ö17)

“(...) Araçların önce çeşitliliği gördük, anladık sonra bunları uygulama ile pekiştirdik(...)” (Ö20), “(...) Verilen ödevlerle ve uygulanan çalışmalarla programı pekiştirdik (...)” (Ö21)

Öğrencilerin 2 (%13,33)'si uygulama sürecini akılda kalıcı olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan akılda kalıcı kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: “(...) Akılda kalıcıydı. Güzelce öğrendiğimizi düşünüyorum (...)” (Ö22),

(...) Her ders başında neler işleyeceğimiz anlatıldı. Tekrar tekrar keşfetmemize olanak sağlandı ve her ders sonunda bizlere çalışma kâğıtları dağıtıldı. Buda çalışma kâğıdında soru cevap şeklinde hafızalara kazımada önemli rol aldı. Özetleyecek olursak her ders için aç, ne öğreneceğini tanımla, program üzerinden kendin keşfet, diyaloglar şeklinde yardımlaşma kur, tahtada bunu anlatarak yapmayı dene, tıkanıdığın yerde hocana danış, araçları tanımla ve son olarak çalışma kâğıdıyla soru cevaplayarak hafızana kazı. (Ö28)

2 (%13,33) öğrenci uygulama sürecini etkileşim olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan etkileşim kategorisinde yer alan örnekler şu şekildedir:

“(...) Dersi öğrenirken arkadaşlarla diyaloglar şeklinde yardımlaşma kurduk (...)” (Ö28), “(...)Hem teorik hem de pratik olarak. Derse sürekli iletişim halindeyiz. Biz de derse dâhil oluyoruz (...)” (Ö29)

Öğrencilerin %5'i (33,33) uygulama sürecine ilişkin aktif olduklarına ilişkin değerlendirmede bulunmuşlardır. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan aktif kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

“(...) Aslında ben ilk başlarda anlamakta çok zorluk çekiyordum. Yapamıyordum. Ama zamanla bunu oturttum. Araçların hem nasıl kullanılması gerektiği ve kısa yollara hâkim oldukça yapmaya başladım. Böylelikle aktif bir şekilde her aracı işlevini iyice öğrendim.” (Ö18), “(...) Derste aktiftik hepimiz. Dersin geneline bakacak olursak hareketli bir dersti (...)” (Ö19), “(...) Biz de derse dâhil oluyoruz (...)” (Ö29)

Uygulama süreci, 2 (%13,33) öğrenci tarafından heyecanlı istekli kategorisinde yer almaktadır. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan heyecanlı, istekli kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

İllüstrasyonda dersin ben çok şey öğrendim. Yeni program öğrendim. İlk öğrendim. Zor değil ama ilk defa yaptım. Güzel öğrendim. Yaptığımız çalışmalar çok iyiydi. Güzel öğrettiniz. Ve biz masal kitabı yaptık ya o benim için çok yeni ve heyecanlı bir çalışma oldu (...) (Ö30)

“(...) Başlangıçta derslerdeki konular kolay olduğu ve bildiğim şeyler olduğu için sıkıcı gelmişti. Fakat ilerleyen haftalarda yeni şeyler öğrendiğimde ve derste işlenen konular beklediğimden farklı çıkması durumunda dersler benim için daha heyecanlı ve istekli güzel geçmeye başladı (...)” (Ö26)

2 (%13,33) öğrenci uygulama sürecini planlı programlı öğretim olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan planlı programlı öğretim kategorisinde yer alan örnekler şu şekildedir: “(...) Çok planlı bir ders işleme sistemi oldu(...)” (Ö26), “(...) Ders başladı gidişatı önceden bizimle paylaştınız neler yapacağımızı neler öğreneceğimizi anlattınız (...)” (Ö28)

Tablo 32’de yer alan bulgulara göre, öğrencilerin 2’si (%13,33) uygulama sürecini hayal gücü olarak görmektedir. Öğrencilerin tarafından verilen yanıtlardan hayal gücü kategorisinde yer alan örnekler şu şekildedir: “(...) Eskizlerle birlikte karakter tasarımlarımızı bilgisayara geçirerek kademe kademe çalıştık. Kendi özgün karakterlerimizi oluşturmaya çalıştık. Bu aşamada aslında var olan bir masalı ama kendi iç dünyamızı, hayal gücümüzü kullanarak çizdik (...)” (Ö20), “(...) Yaptığımız uygulamalarda fikirlerimizi, hayal gücümüzü öne çıkararak ve öğretmenimizin de bizi düşünmeye ittiği bu süreç oldukça olumlu geçti. Mesela herkesin farklı içinde bir dünyası varsa onu ortaya çıkarmaya çalıştık (...)” (Ö24)

Bir (33,33) öğrenci uygulama sürecine ilişkin farklı teknikler şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. Farklı teknikler kategorisinde yer alan örnek şu şekildedir: “(...) Bir çizimi ben daha uzun yoldan yapıyordum ve tek yoldan yapıyordum. Ama bu dersi aldıktan sonra programda daha pratik daha kısa yoldan yapmaya birden çok farklı teknikle yapmaya başladım (...)” (Ö22)

Katılımcıların “Daha önce öğrendiğiniz tasarım programlarındaki bilgiler ile Adobe Illustrator programında öğrendiğiniz bilgileri ilişkilendirdiğinizde, önceki bilgilerin yeni bilgileri öğrenmede etkisi olduğu söylenebilir mi?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 33’te yer almaktadır.

Tablo 33

Katılımcıların Eski Bilgilerinin Yeni Bir Program Öğrenmede Katkısına İlişkin Görüşleri

Kategoriler	N	%
Öğrenmede kolaylık sağlar	15	100,00
Programlar arası bilgi transferi	7	46,67
Hâkimiyet	1	6,67
Zaman	1	6,67
Beceri (pekiştirdi)	1	6,67

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 33’te yer alan bulgular incelediğinde, çalışmaya katılan 15 (%100) öğrencinin tamamı eski bilgilerin yeni bir program öğrenmede katkısına ilişkin öğrenmede kolaylık sağlar şeklinde değerlendirmede bulunmuşlardır. Öğrenmede kolaylık sağlar kategorisinde yer alan öğrenci görüşlerine ilişkin örneklerden bazıları şu şekildedir:

“Photoshop’u az çok biliyordum ve Illustrator’deki araçlarla benzer olduğundan olumlu bir katkı sağladı. Öğrenmem daha kolay oldu. Bir programı biliyor olmak diğerini daha kolay öğrenmemizi sağladı.” (Ö17), “Eski bilgilerimin büyük katkısı var böylece sıfırdan başlamak yerine belli bir seviyeden öğrenmeye devam etmiş olduk. Yapısal olarak birbirlerine çok benziyorlar. Programlar birbirinden bağımsız değil aynı gibiler. Benzer yönleri çok.” (Ö25)

Adobe Photoshop programını daha önceden öğrenmiş olmam, İllüstratör programını çok daha kolay öğrenmemi sağladı. Kesinlikle olumlu katkısı vardı. Yani ilk öğrendiğim program tam öğrendiğimi söyleyemem ama oradaki araçların benzerliği ile devam ettik illüstratör’de de. Zaten tanıdık olan araçlar ve alışık olduğum bir ara yüz. Sıfırdan bir şey öğrenmedim aslında. Photoshop gelen bir temelin üstüne yeni bir program eklendi ve daha geniş çaplı bir şekilde öğrendiğimi düşünüyorum. (Ö19)

Photoshop’taki araçları filan hani nasıl kullanıldığını birkaçı illüstratörde de olduğu için geçişi daha kolay oldu. Altyapımız vardı. Doğrudan illüstratör’ü öğrenseydik, belki ekrana bakakalırdık. Mesela yeni bir belge açarken kaydederken, birkaç aracın kullanım benzerliği. Kolaylık sağladı açıkçası. Photoshop’taki araçları illüstratörü öğrenirken birkaç araçla benzerlik göstermesi daha kolay öğrenmemizi sağladı (...) (Ö21)

7 (%46,67) öğrenci eski bilgilerin yeni bilgileri öğrenmede programlar arası bilgi transferi olarak değerlendirmektedir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan programlar arası bilgi transferi kategorisinde yer alan örnekler şu şekildedir:

Evet sağladı. Öncelikle araçlar için sağladı. Araçları Photoshop’tan biliyordum. Sadece kullanım olarak birkaç ufak değişiklik vardı. Photoshop’u önceden bilmem bana çok fayda sağladı. Özellikle araçlar ve işleyişleri. Eğer doğrudan illüstratör programını öğrenmeye çalışsaydım bu kadar hızlı öğrenemezdim. Ve aralarında farkları zaten derste de örneklerle çokça konuştuk. (Ö18)

İllüstratörü kullanmadan önce Photoshop'u kullanıyordum ben. Lisedeyken de aynı şekilde Photoshop kullanıyordum. Bana illüstratör çok zor geliyordu. Ama hani Pen Tool kullanma ve bazı diğer araçları Photoshop'tan bildiğim için illüstratör'e geçtikten sonra hiç zorlanmadım. İlk hafta hemen hepsi tak tak yerine oturmaya başlamıştı. Katkısı var yani. Kesinlikle her programın birbiriyle bağlantısı var ve Photoshop'u kullandığımda illüstratör'ü yapamayacağımı düşünmüştüm fakat Photoshop'ta Pen Tool kullanımı vektöre çevirme gibi unsurlar illüstratör'de olduğu için araçlar birbirine çok benzediği için çokça faydasını gördüm. (Ö26)

Bir (%6,67) öğrenci eski bilgilerin yeni bir program öğrenmede katkısına ilişkin hâkimiyet ve zaman, bir (%6,67) öğrenci beceri şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. Söz konusu kategorilerde yer alan örneklerden bazıları şu şekildedir:

“(...) Adobe programları kısa yolları olarak birbirine bağlantılı diye biliyorum. Bu da bir programdan diğer bir programa geçerken aslında hâkimiyeti çok kolaylaştırıyor ve zamandan tasarruf sağlıyor (...)” (Ö28)

“Katkı sağladı. Önce Photoshop'u öğrendik. Benzerlik fazla. Beceri hızımız arttı. Düşünce olarak iç dünyamız gelişti neyi nasıl yapabileceğimizi gördük ve bu programı daha hızlı kavradım.” (Ö29)

Katılımcıların “Adobe Illustrator programını öğrenirken veya tasarım esnasında karşılaştığınız problem/problemlere yönelik nasıl çözümler ürettiniz?” Sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 34'te yer almaktadır.

Tablo 34

Katılımcıların Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Ürettikleri Çözüm Yollarına İlişkin Görüşleri

Kategori	N	%
Öğretim elemanı	13	86,67
Kendim	10	66,67
Sınıf arkadaşlarım	4	26,67
İnternet	14	93,33

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 34'te yer alan bulgulara göre, Adobe Illustrator programını öğrenirken karşılaştıkları problemlere yönelik öğrencilerin 13'ü (86,67) öğretim elemanı, 10'u (%66,67) kendim, 4'ü (%26,67) sınıf arkadaşlarım, 14'ü (%93,33) internet yoluyla çözüm ürettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan öğretim elemanı, kendim, sınıf arkadaşlarım ve internet kategorilerinde yer alan bazı örnekler şu şunlardır:

“(...) Öncelikli olarak kendim yapmaya çalışıyordum. Yaşadığım problemleri önce çevremde olan arkadaşlarımla sonra eğer öğretmenlerimle iletişim içindeysen

öğretmenlerimle bazen Youtube videolarıyla çözmeye çalıştım.” (Ö24), “Çoğu problemle öncelikle kendim yapmaya çalıştım. Dersteyken hocamdan ya da arkadaşlarımdan yardım alarak çözmeye çalıştım. Ama evdeyken ya da okuldan uzak hocama ya da kimseye ulaşamayacağım durumlardan internetten faydalandım. Youtube videolarından da öğrendiğim birçok şey oldu.” (Ö25), “Araştırma yapıyorum, farklı çözümler üretmeye çalışıyorum ve programı öncelikle kendim keşfetmeye çalışıyordum. Tıkandığım yerlerde internetten ve hocamızdan yardım alarak çözüme kavuşturuyordum.” (Ö28)

Derste anlamadığım bir şey olduğunda hemen hocamdan yardım istedim ve hocamızda tek tek tekrar anlattı. Bazen de internetten araştırdım ve o şekilde yaşadığım probleme çözüm buldum. Hocam benim cevabı kendim bulabilmem için doğru yollar gösteriyordu. Bana birebir sorular sorarak öğrendiklerimi programla veya işte çizdiğimiz şekillerle kurcalayarak bulmamı sağlıyordu. Hep öncelikli olarak kendim kurcaladım sonra da buldum bir şekilde. (Ö17)

Adobe illüstratör programını öğrenirken veya tasarım esnasında karşılaştığım problemleri hocamızın yardımıyla, Illustrator programının içindeki araçları kullanarak (araştırarak) çözümler ürettim. Veya derste anladığım ama yalnız kaldığımda deneyip yapamadığım şeyler oluyordu. Youtube’den açarak öğrenmeye çalışıyordum. Size tekrardan Whatsapp’tan veya mail yoluyla. Mutlaka programı kurcalayarak araçları deneyerek yapmaya çalışıyordum. (Ö23)

Katılımcıların “Adobe Illustrator programını öğrenirken veya tasarım esnasında karşılaştığınız problemlere yönelik çözüm üretmede öğretim elemanı nasıl bir yol izlemiştir?” Sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 35’te yer almaktadır.

Tablo 35

Katılımcıların Karşılaştıkları Problemlere Yönelik Çözüm Üretmede Öğretim Elemanına İlişkin Görüşleri

Kategori	N	%
Eksikleri belirler	2	13,33
Dönüt verir	2	13,33
İpucu verir	3	20,00
Araştırarak sorgulayarak öğrenmeye teşvik eder	5	33,33
Keşfetmeye yönlendirir	3	20,00
Destekler	6	40,00
Örnek verir	2	13,33
Farklı anlatım yöntemleri kullanır	3	20,00
Motive eder	4	26,67
Bireysel farklılıkları görür	2	13,33
Farklı düşünceleri destekler	1	6,67

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 35’te, katılımcıların karşılaştıkları problemlere ilişkin öğretim elemanının izlediği yollara ilişkin 1 öğrenci (%6,67) farklı düşünceleri destekler, 2 (%13,33) eksikleri belirler,

2 (%13,33) öğrenci dönüt verir, 2 (%13,33) öğrenci örnek verir ve 2 (%13,33) öğrenci ise bireysel farklılıkları görür ifadelerinde bulunmuştur. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan farklı düşünceleri destekler, eksikleri belirler, dönüt verir, örnek verir ve bireysel farklılıkları görür kategorilerinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

Zaten başlangıçta besleneceğimiz birçok kaynak verdi. Takip ettiğimiz sanatçılar, çalışmalar, birçok faydalı örnekler. Tasarıma veya hayal gücümüze çok karışmadan önerilerinizi söyleyip kendi özgün karakterlerimizi ortaya koymamızı istediniz. Bu çok güzel bir şey. Ama her zaman farklı düşünmemizi söylüyordunuz. Yani başka ne yapabilir, başka nasıl olabilir cümlelerini her zaman duyuyordum. Kalıplaşmış şeyler yerine hepimiz gerçekten arayışa girdik bu sayede. (Ö28)

(...) Özellikle sorun çözme kısmında. Mesela ben illüstratör'ü Türkçe kullanıyordum. Hocamızın öğrettiği format İngilizceydi. Biraz anlamakta zorluk çekiyordum. Ama benim problem yaşadığının farkına varıp gelip araçları bulmamda sorular sorarak benim bulmamı sağlıyordu. Daha sonra ben İngilizce kullanmaya başladığımda hocamın öğrettiği notlardan çeviri programını kullanıp çevirdim ve öğrenmeye çalıştım. (Ö25)

Bizim sorunlarımızı gösterdiğimizde eksiklerimizi belirledi ve bu eksiklikleri de hocamızın önerileriyle tamamladık. Bir açıdan bizim de çaba göstermemizi istedi. Doğrudan da cevabı söyleyebilirdi ama öyle yapmadı. Bunu yapacaksın. Bunu yapacaksın demedi. Bizim uğraşarak kendimizin öğrenmesi için gerekli olan her şeyi yaptı. Karşılaştığımız sorunları paylaştığımızda yanlış ve doğrularımızı dile getirip böyle olmalı diyerek bizi destekledi. (Ö16)

“Mesela yapamadığımızda örnekler üzerinden gösterdi. Bu şekilde bizi sonuca ulaştırdı. Örnekleri yapabildikçe de keyif aldım, mutlu oldum. Kendim çözebilmem bana güven sağladı.” (Ö18)

Mesela başka derslerde anlatımlar oluyor ama hepimizin düzeyi farklı ya. Örneğin; ben hemen anlayabilirim diyelim ama bir başkası belki daha çok kerede anlayabilecek. Hocamız hepimizi anlayarak, hepimizin gözünden anlatıyordu. Biri daha detaylı anlatınca anlıyor, diğer daha hızlı anlıyor gibi. Ortak bir anlatım buldu hepimiz ve herkes anlayabiliyordu. Ben öyle düşünüyorum. Aslında birçok yol çizdi desek daha doğru olur şöyle ki bir sürü anlatım şekli denedi ve herkesin anlaması için bizim nasıl anlayabileceğimizi anladı ve bir sorun karşılaştığımızda gerçekten de anlayabileceğimiz düzeyde ve şekilde anlattı. Kısaca bizi anladı ve buna göre anlattı ve biz başarılı olduk. Öyle düşünüyorum. (Ö22)

Karşılaştıkları problemlere ilişkin çözüm yolu üretmede öğretim elemanının izlediği yollara ilişkin öğrencilerin 3'ü (%20,00) öğrenci ipucu verir, 3'ü (%20,00) keşfetmeye yönlendirir, 3'ü (%20,00) farklı anlatım yöntemleri kullanır şeklinde ifadede bulunmuşlardır. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan ipucu verir, keşfetmeye yönlendirir ve farklı anlatım yöntemleri kullanır kategorilerinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

Hocamız önce bize kendimiz düşünmeye yönlendirdi. Daha sonra kendimizi araştırarak, keşfederek bulmaya yönlendirdi. Fikirlerimize saygı duydu, benimsedi. Daha sonra üzerine katarak her problemi hocamızın bize verdiği ipuçları ile çözdük ve bu da ayrı keyif verdi ve unutmamamızı da sağladı aynı zamanda. (Ö24)

(...) Denemekten vazgeçmeyin dediğini hiç unutmuyorum. Ve bu farklı yollar bulmamı da sağladı. Kendim bir şey bulup arkadaşlarıma da bunu anlatıyordum. Çok kalıcı oluyor, keyifli oluyor bu.” (Ö29)

En basit sorumuza bile bize detaylı bilgilerle yardımcı olmaya çalıştı her zaman. İstedüğimizin daha fazlasını gösterdi. Ben öyle düşünüyorum. Hocamıza danıştığımızda hem sorumuzun cevabını aldık hem de o soru ile pek çok şey öğrendik. Çok bilgi ediniyorduk. Sanki karşılaşacağımız sorunları önceden görüyordu ve o bilgileri de bize fark ettirmeden öğretiyordu. Her zaman açıklayıcı ve çok detaylı bir şekilde anlatarak yardımcı olmuştur. Bu konuda çok etkili olmuştur. (Ö26)

Tablo 35’te yer alan bulgulara göre, katılımcıların karşılaştıkları problemlere ilişkin çözüm üretmede öğretim elemanının izlediği yollara ilişkin öğrencilerin 4’ü (%26,67) motive eder, 5’i (%33,33) araştırarak sorgulayarak öğrenmeye teşvik eder, 6’sı (%40) destekler şeklinde değerlendirmede bulunmuşlardır. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan motive eder, araştırarak sorgulayarak öğrenmeye teşvik eder ve destekler kategorilerinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

“Başta motivasyon olarak bizi hep yukarda tuttu (...)” (Ö28), “(...) Çaba verdi, ilgilendi. Umursamaz davranmadı asla. Çok küçük problemle bile ilgili davrandı ki o ilgisi de benim daha da sorunların üstesinden gelmemi sağladı (...)” (Ö27), “(...) Bizim araştırarak öğrenmemiz için çabaladı. Hocamız olarak çok yardımcı oldu zaten biz de çok araştırdık. Çözüm bulmaya çalıştık. O kadar çok fazla örnek gördük ki. Öğrenmemiz imkânsızdı diyebilirim.” (Ö17)

“(...)Araştırmaya çok teşvik etti. Ben internetten Youtube’tan da bakıyordum sürekli. Sorunlarımıza çözüm odaklı yaklaştı (...)” (Ö20), “(...) Kendim çözebilmem bana güven sağladı (...)” (Ö17), “(...) Sürekli desteğini yanımızda hissettik (...)” (Ö28), “Derste hocamın varlığı sayesinde yanlış bile yapmaktan korkmuyordum. Çünkü bunu aştı. Yanlış yapabiliriz bu bizi korkutmasın diyordu (...)” (Ö29)

Katılımcıların “Dijital İllüstrasyon dersinde yapılan uygulamaların öğrenmeye etkileri var mıdır?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 36’da yer almaktadır.

Tablo 36

Katılımcıların Dijital İllüstrasyon Dersinde Yaptıkları Uygulamaların Öğrenmeye Etkilerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	N	%
Düzenli, disiplinli çalışma	3	20,00
Gelecekte kullanma	6	40,00
Farklı teknikler kullanma	3	20,00
Hayal gücünü geliştirme	3	20,00
Alanı tanıma	4	26,67
Yaratıcılığı geliştirme	2	13,33
Farklı ürün tasarımı yapabilme	5	33,33
Tecrübe kazandırma	5	33,33
Tasarımı oluşturan unsurları tanıma	2	13,33

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 36’da dijital illüstrasyon dersinde yaptıkları uygulamaların öğrenmeye etkilerine ilişkin öğrencilerin 2 (%13,33)’si yaratıcılığı geliştirme, 2 (%13,33)’si tasarımı oluşturan unsurları tanıma değerlendirmelerinde bulunmuştur. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan yaratıcılığı geliştirme ve tasarımı oluşturan unsurları tanıma kategorilerinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

“Evet, olumlu etkileri vardır. Herhangi bir tasarımı yapacağımızda derste yapılan uygulamalarla öğrendiğimiz bilgileri kullanarak daha etkili ve özgün çalışmalar yapabildik (...)” (Ö19), “Tamamı bize ait tasarımlar yaptık.” (Ö29)

“(...) Her tasarımın, çizimin sadece öylesine bir tasarım değil de bir kuralı olduğunu öğrendik. Masal kitabı tasarlarken sadece karakter tasarımı değil, masalı oluşturan pek çok ayrıntıyı gördük. Renk, yazı, baskı, kesim payı bunlar çok önemli (...)” (Ö24), “(...) Masal kitabında sayfa düzenini kitaplardaki sayfa düzenini kavramamıza kolaylık sağladı (...)” (Ö28)

Dijital illüstrasyon dersinde yaptıkları uygulamaların öğrenmeye etkilerine ilişkin öğrencilerin 3 (%20,00)’ü düzenli-disiplinli çalışma, 3 (%20,00)’ü farklı teknikler kullanma ve 3 (%20,00)’ü hayal gücünü geliştirme şeklinde değerlendirmelerinde bulunmuştur. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan düzenli-disiplinli çalışma, farklı teknikler kullanma ve hayal gücünü geliştirme kategorilerinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

“Evet, öğrenmeye etkileri vardır. Bunlar; düzenli ve disiplinli olmayı öğrendim bu derste (...)” (Ö16), “(...) Mesela ben masal kitabı yapmayı bilmiyordum. İlk başta çok çelişkide

kaldım. Nasıl yapacağım diye? Sıraya koyarak gittik. Aşama aşama yapınca sıraya koyunca her şey yerli yerinde oturdu aslında. Yani planlı programlı oldu.” (Ö21)

“(…) İlerde kullanabileceğim teknikler öğrendim. Ve kendi tarzımı oluşturdum. Mesela portre tasarımı oluşturdum. Farklı farklı teknikler deniyorum (…)” (Ö18)

“(…) Benim için farklı bakış açısı kazandırması güzel oldu. Keyifli oldu. Masal kitabını hem çizirken eskiz aşamasında hem de dijital olarak yeni şeyler öğrenerek çizmekten çok keyif aldım. Çokça etkisi olmuştur kendimi çizim ve hayal gücü anlamında geliştirmemi ve programı çok daha hızlı kullanmamı sağlamıştır (…)” (Ö26)

Bulgulara göre dijital illüstrasyon dersinde yaptıkları uygulamaların öğrenmeye etkilerine ilişkin öğrencilerin 4 (%26,67)’ü alanı tanıma, 5 (%33,33)’i farklı ürün tasarlayabilme ve 5 (%33,33)’i tecrübe kazandırma şeklinde değerlendirmelerinde bulunmuştur.

(…) Yaptığımız çalışmaların bize çok katkısı oldu. Masal kitabı tasarımında illüstrasyon farklı bir alan gibi. Grafiğin içinde ama bağımsız. Grafiğin farklı bir dalı gibi geliyor bana. Bu alanda yapılan, yapılabilecek çalışmaları derste sıklıkla gördük. Başka tasarımcıların yaptıkları çalışmaları filan. Ne gibi farklı teknikler var bu alanda. Bunları hem bilgi hem de uygulamalı olarak çok iyi öğrendik (…)

(…) Masal kitabı tasarımı yapmak bende şöyle bir istek uyandırdı. Katkı da sağladı. Kendi karakterlerimden oluşan bir animasyon ya da film tarzı bir şey yapmak istiyordum. Masal kitabı bana çok yardımcı oldu. Masal kitabı bana çok farklı şeyler işte illüstrasyonda farklı özellikleri tanımama yardımcı oldu (…)

(…) Grafik tasarım bölümü uygulama ile öğrenmeye dayalı bir bölüm olduğu için her uygulama bizim öğrenmemizde de katkı sağlıyor. Yani illüstratör dersinde yapılan uygulamaların öğrenmeye olumlu etkileri vardır. Masal kitabı yaptık, portre yaptık, afiş yapıyorum, sıfırdan bir şeyler çizebiliyorum bu programla (…)

Olumlu etkileri var. Mesela kendi işimde kullanabilirim. Masal kitabı tasarlayabilirim, portre tasarlayabilirim. Logo, afiş, broşür tasarlayabilirim. Tipografi dersinde bu programı kullanıyorum. Mesela benim annem Endonezya’da okul müdürü ve belki ona afiş tasarlayabilirim. Tasarım işlerinde ona yardım edebilirim. Okula afiş, logo yapabilirim. (Ö30)

“(…) Yaptığımız uygulamalar bazen ileride ne yapacağımıza dair bir ışık oldu, bazen kendimizin neleri yapabileceğimizi gösterdi (…)” (Ö24), “(…) Derste programı öğrenirken başlangıç aşamalarını geçtikten sonra iş hayatından karşımıza çıkabilecek ödevler yaptığımız ve bolca pratik kazandığımız için olumlu etkiledi (…)” (Ö28)

Tablo 36’da, dijital illüstrasyon dersinde yaptıkları uygulamaların öğrenmeye etkilerine ilişkin öğrencilerin 6 (%40,00)’sı gelecekte kullanma şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan gelecekte kullanma kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

“Derste programı öğrenirken başlangıç aşamalarını geçtikten sonra iş hayatından karşımıza çıkabilecek ödevler yaptığımız ve bolca pratik kazandığımız için olumlu etkiledi (…)” (Ö28), “(…) Bundan sonra yapacağımız çalışmalardan çok daha başarılı olabiliriz. Çünkü

bu iş çok pratik yapmakla ilgili. Her çalışma ile biraz daha üstüne koyuyoruz bilgilerimizin.” (Ö29)

Katılımcıların “Bu derse başlangıç düzeyiniz ile şu anki bilgi ve beceri düzeyiniz arasındaki farklar nelerdir?” Sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 37’de yer almaktadır.

Tablo 37

Katılımcıların Derse Başlangıç Düzeyi ile Şu anki Bilgi ve Beceri Düzeyi Arasında Farklara İlişkin Görüşleri

Kategoriler	N	%
Pratiklik	14	93,33
Hayal gücü	2	13,33
Bilgi	10	66,67
Keşfetme eğilimi	3	20,00
Üretkenlik	2	13,33

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 37’de yer alan bulgulara göre, katılımcıların derse başlangıç düzeyi ile şu anki bilgi ve becerileri arasındaki farklara ilişkin 14 (%93,33) öğrenci pratiklik kazandıklarına yönelik değerlendirmede bulunmuşlardır. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan pratiklik kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

“Evet var. Ders başında program ile ilgili hiçbir şey bilmiyordum. Şimdi kullana kullana çeşitli çalışmalar yapa yapa keşfettim. İlerledim. Çizimleri yapmakta artık rahat ve özgür hissediyorum kendimi. Dönem sonuna geldiğimizde ise kendimi çok fazla ilerlettiğimi düşünüyorum.” (Ö18), “Benim çok var. Başlangıçta hiç programa dair bilgim yoktu. Her şey sıfırdı. Ama şu an orta seviyede olduğumu düşünüyorum. Masal kitabı dışında, afiş, logo veya vektörel olarak tasarlamak istediğim her şeyi kolaylıkla tasarlayabilirim.” (Ö21)

Derse başlangıç düzeyi ile şu anki bilgi ve becerileri arasındaki farklara ilişkin 2 (%13,33) öğrenci hayal gücü, 3(%20) öğrenci keşfetme eğilimi, 2 (%13,33) öğrenci üretkenlik şeklinde kategorize edilen öğrenci ifadelerinden örnekler şu şekildedir:

“(…) hayal gücüm gelişti.” (Ö22),

“Lisede grafik tasarım okuduğum için zaten programı bilerek gelmiştim. Unuttuğum yerleri tazeleme fırsatı buldum ve daha fazla yol keşfettim (…)” (Ö20)

Başlangıca göre bilgi ve becerilerimin arttığını düşünüyorum çünkü hem okulda hem de evde yaptığımız uygulamalar sayesinde birçok şey öğrendim. Yanış yaptığım bir durumda bile yeni

bir şeyler öğrendiğim ve keşfettiğim zamanlar oldu. Bu programda böyle bir şey galiba. Başlangıca göre çok ilerleme var bana göre. (Ö25)

“Başlangıca göre çokça fark var şu an programa daha hâkimim ve kısa yolları daha üst düzeyde kullanıyorum normalde 1 günümü alabilecek bir çalışmayı şu anda 1-2 saate halledebiliyorum ve tasarımsal açıdan daha üretken olmamı sağladığını düşünüyorum.” (Ö26)

Bulgulara göre katılımcıların derse başlangıç düzeyi ile şu anki bilgi ve becerileri arasındaki farklara ilişkin 10 (%66,67) öğrenci bilgi ile kavramı ile değerlendirmede bulunmuşlardır. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan bilgi kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

Tabiki fark var. Şöyle başlangıçta hiçbir bilgiye ve tekniğe sahip değildim. Başlangıçta hiçbir bilgiye ve tekniğe sahip değilken şimdi temel bilgilere sahibim ve bu temel bilgiler sayesinde farklı tasarımlar ortaya koyabilirim. Ben Güzel sanatlar çıkışlı da değilim. Düz liseden çıktım son anda çıkıp bu bölümü seçmiş bir öğrenciyim. Ve daha önce de bu konuda bir geçmişim ve tecrübem yoktu. Bir tek diğer derslerde az buçuk öğrendiğimiz Photoshop bilgileri vardı. Birinci dönem öğrendiğimiz. Hiçbir bilgiye ve tekniğe sahip değilken şimdi temel bilgilere sahibim en azından. Bu süreçte öğrendiğim bu bilgiler. Anı kurtaracak tüm bilgilere sahibim diye düşünüyorum. Ve bu temel bilgiler sayesinde farklı tasarımlar ortaya koyabileceğimi düşünüyorum. (Ö19)

Katılımcıların “Dönemin başında ders ile ilgili beklentileriniz nelerdi? Dönem sonunda bu beklentilerinizi karşılayabildiniz mi?” Sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 38’de yer almaktadır.

Tablo 38

Katılımcıların Dijital İllüstrasyon Dersine Yönelik Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Kategoriler	N	%
Adobe Illustrator’ı Programını Öğrenme	11	73,33
Grafik Ürünleri Tasarlayabilme	7	46,67
Özgün Çalışmalar Yapabilme	3	20,00
Program Öğrenmede Korkuyu Aşma	1	6,67

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 38’de yer alan bulgulara göre, katılımcıların dijital illüstrasyon dersine ilişkin beklentilerini 11 (%73,33) öğrenci Adobe Illustrator programını öğrenme şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlarından Adobe Illustrator Programını kategorisinde yer alan bazı örnekler şunlardır:

Ben lisede de grafik okuduğum için bilgisayar ağırlıklı dersleri seviyorum. Üniversitenin ilk dönemi 1. sınıfta da öğrendim. Ama 2. sınıfta bir üst seviyeye çıkıyoruz ya dersle ilgili özellikle Adobe Illustrator’ı öğrenmeyi bekliyordum. Aşırı öğrenmeyi istiyordum ve dönem sonunda bunu fazlasıyla aldığımı düşünüyorum. Programı daha da sevdim. Eğlenerek, keyifle programı çözdüm. Mesela dersin sonunda hocamızın çalışmalarımızı değerlendirmesi bu çok hoşuma

gidiyordu. En azından yapabildiklerimizi görmek, eksiklerimizi görmek öğretici oluyordu. (Ö22)

Ben bu dersi heyecanla bekliyordum. Çünkü yönelmek istediğim alan bu benim. Bu dersin bu şekilde ilerlemesi benim için çok büyük bir şans oldu. Beklentilerimi çok güzel şekilde karşıladı. Programı çok iyi şekilde öğrendim. Hani başta sadece daha fazla karakter tasarımı yapılır sanıyordum yani bu kadar ayrıntılı ve çeşitli bir şekilde eğitim alacağımızı düşünmüyordum. Masal kitabı olsun veya hani sürekli karakter tasarlayacağız diye düşünüyordum. Ama daha geniş bir şekilde çalıştık. Daha güzel oldu. Beklentilerim fazlasıyla karşılandı. (Ö17)

Bulgulara göre, katılımcıların dijital illüstrasyon dersine ilişkin beklentilerini 7 (%46,67) öğrenci grafik ürünleri tasarlayabilme şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler tarafından verilen yanıtlarından grafik ürünleri tasarlayabilme kategorisinde yer alan bazı örnekler şunlardır:

Dönem içindeki süreç yaşadığım en dolu öğrenimli süreç diyebilirim. Lisede ben grafik tasarım okudum. Hani masal kitabını dış kapağını yapıyorsak şu an bir masal kitabının her şeyi yaptım. Karakter tasarımı, kendi karakter tasarımı ortaya koydum. Benim için epey detaylı bir çalışma oldu ve umduğumun üstünde şeyler öğrendim. Bilmediğim çok şey varmış. Eksiklerimi tamamladım. Davetiye, logo kartvizit tasarımı yapmayı bekliyordum bu derste. Kurumsal kimlik gibi filan. Bu tarzda çalışmalar düşünmüştüm. Ama farklı tarzda ürünler yaptık. Ama masal kitabı fikrini çok beğendim. Görmediğim bir şeyi öğrenmek çok mutlu etti. Çok mutluyum bu durumdan. Ve bana çok şey kattığını düşünüyorum. (Ö24)

Adobe Illustrator programını öğrenmekti. Dersin başında programı beraber öğreneceğimizi vurgulamıştı hocamız. Sıfırdan bir şeyler çizerek araçların ne işe yaradığını öğrenerek tekrar ederek keşfetmeye dayalı bir şekilde ilerleme sağladık. Keşfetmemize olanak sağladığı için benim beklentimi çokça karşıladı diyebilirim. (Ö28)

Katılımcıların dijital illüstrasyon dersine ilişkin beklentilerine ilişkin 3 (%20,00) özgün tasarımlar yapabilme, 1(%6,67) öğrenci program öğrenmede korkuyu aşma şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan özgün tasarımlar yapabilme ve program öğrenmede korkuyu aşma kategorilerinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir:

Benim için keyifliydi. Başlarken daha kolay işler yapacağımızı düşünmüştüm. Daha kısa yollar..İşte basit düzeyde işler gibi. Fakat dönemin sonunda çok daha emek harcadığımız çalışmalar yapmıştık bu beni daha mutlu ve motive ettiği baktığıma evet bunu yaptım diyebilmek beni çok tatmin etti. Sonuç güzeldi çok emek vardı. Tek tek yapılmış çalışmalar vardı. Yani aslında şöyle düşünmüştüm. Bir fotoğrafı vektör haline dönüştürmek filan. Ama öyle olmadı. Bayağı basit düşünmüşüm şu an onu düşünüyorum. Tek tek yapmak emek emek yapmak daha güzel. Hepsini tek tek kendim yaptım bana ait bir çalışma her şeyiyle. Öyle bir hissiyat oluyor ben de ve çok güzel bir duygu. (Ö26)

Dönemin başında programları öğrenememe korkusu vardı. Beklenti olarak programları öğrenmek çok istiyordum zaman geçtikçe alıştıkça programları sevdim ve başarıım arttı beklentimi karşıladım. Ben açıkçası ilk öğreneceğim zaman çok tedirgindim. Öğrenebilecek miyim, yapabilecek miyim? Açıkçası çok severek başlamadım. Ama öğrendikçe ve yapabildikçe programın detayına girdikçe ilerlediğimi fark ettim. Ve gerçekten de ilerledim. Bana çok katkısı oldu. Yani programı sevdim, bayağı sevdim. Afiş, kartvizit tasarımı yaparız diye düşünüyordum. Ama şuanki programı en detaylı şekilde öğreneceğimiz bir çalışma yaptığımızı düşünüyorum. Mesela masal kitabını tek başına rahatlıkla tasarlayabilirim. Daha da ilerletebilirim, geliştirebilirim. Beklediğimden fazlası oldu diyebilirim. (Ö16)

Katılımcıların “Katılımcıların Adobe Illustrator öğrenme konuları işlenirken aşağıdaki aşamalar izlenmiştir. Konu ile ilgili değerlendirmeleriniz nelerdir?” Sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 39’da yer almaktadır.

Tablo 39

Katılımcıların Adobe Illustrator Öğrenme Konuları İşlenirken İzlenen Aşamalara İlişkin Görüşleri

	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum	
	n	%	n	%	n	%
1.Öğretim elemanı bol bol örnek sundu.	15	100	0	0	0	0
2.Öğrenci örneği tanımladı.	14	93,33	1	6,67	0	0
3.Öğretim elemanı ek örnekler sundu.	15	100	0	0	0	0
4.Öğrenci örneği tanımladı.	13	86,67	2	13,33	0	0
5.Örnekler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru verildi.	15	100	0	0	0	0
6.Öğretim elemanı ek örnekleri sundu ve örnek olmayan durumları verdi.	13	86,67	2	13,33	0	0
7.Öğrenci örnekleri karşılaştırdı.	14	93,33	1	6,67	0	0
8.Öğretim elemanı, öğrencilerin örneklerin özelliklerini ya da örnekler arasındaki ilişkileri tanımlamalarını sağladı.	14	93,33	1	6,67	0	0
9.Öğrenci tanımları veya ilişkiyi açıkladı.	13	86,67	2	13,33	0	0
10.Öğretmen öğrencilerden ek örnekler istedi.	13	86,67	2	13,33	0	0
11.Öğrenci ulaşılmak istenen kavram, genelleme ve ilkelere ulaştı.	13	86,67	2	13,33	0	0

Tablo 39’da yer alan bulgular incelendiğinde, “Öğretim elemanı bol bol örnek sundu”, “Öğretim elemanı ek örnekler gösterdi”, “Örnekler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru verildi” maddelerine öğrencilerin tamamı (%100) katılmıştır. Öğrencilerin Adobe Illustrator programı öğretiminde yeterli örnek gördükleri, konunun öğretiminde yardımcı örneklerin kademeli olarak zorlaştığı görülmektedir.

Bulgulara göre, “Öğrenci örneği tanımladı”, “Öğrenci örnekleri karşılaştırdı” ve “Öğretim elemanı, öğrencilerin örneklerin özelliklerini ya da örnekler arasındaki ilişkileri tanımlamalarını sağladı.” maddelerine öğrencilerin 14’ü (%93,33) katılım gösterirken 1 (%6,67) öğrenci kararsızlık ifadesi belirtmiştir. Buluş yoluyla öğretimin gerçekleşmesinde öğrencileri aktif katılım sağladığı, örnekler arasında karşılaştırma yaparak bilgi ulaşıldığı sonucuna ulaşılabılır.

Tablo 39’a göre, “Öğrenci ulaşılmak istenen kavram, genelleme ve ilkelere ulaştı” maddesine öğrencilerin 13’ü (%86,67) katılım gösterirken, aynı maddeye 2 (%13,33) öğrenci kararsızlık ifadesi belirtmiştir. Buluş yoluyla öğretim ortamında öğrencilerin büyük bir kısmının bilgiye ulaştığı çıkarımı yapılırken, bazı öğrencilerin bilgiye ulaşamadığı sonucuna ulaşılabilir.

Katılımcıların Adobe Illustrator programını öğrenirken kendilerini ifade eden duygu ve durumlara ilişkin görüşleri Tablo 40’te yer almaktadır.

Tablo 40

Katılımcıların Adobe Illustrator Programını Öğrenirken Kendilerini İfade Eden Duygu ve Durumlara İlişkin Görüşleri

	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum	
	N	%	N	%	N	%
1.Aktif	14	93,33	1	6,67	0	0
2.İstekli	14	93,33	1	6,67	0	0
3.İlgili	14	93,33	1	6,67	0	0
4.Meraklı	13	86,67	2	13,33	0	0
5.Hevesli	12	80	3	20	0	0
6.Motive	12	80	3	20	0	0
7.Gayretli	12	80	3	20	0	0
8.Keşfetmeye eğilimli	14	93,33	1	6,67	0	0
9.Aceleci	3	20	8	53,33	4	26,67
10.Mutlu	14	93,33	0	0	1	6,67
11.Rahat	10	66,67	5	33,33	0	0
12.Heyecanlı	7	46,67	7	46,67	1	6,67
13.Karmaşık	2	13,33	4	26,67	9	60

Tablo 40’te yer alan bulgulara göre, Adobe Illustrator programını öğrenirken öğrencilerin 14’ü (%93,33) aktif, istekli, ilgili, keşfetmeye eğilimli ve mutlu olduklarına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Adobe Illustrator programını öğrenirken 13 (%86,67) öğrenci meraklı olduğunu ifade ederken, 12 (%80) öğrenci hevesli, motive, gayretli, 10 (%66,67) öğrenci rahat, 7 (%46,67) öğrenci ise, heyecanlı olduklarına ilişkin fikir belirtmişlerdir.

Tabloya göre, “aceleci” ifadesine 3 (%20) öğrenci katılım gösterirken, 8 öğrenci kararsızlık ifadesi belirtmiş, 4 (%26,67) öğrenci bu maddeye katılmamıştır.

“Karmaşık” maddesine 2 (%13,33) öğrenci katılım gösterirken, 4 (%26,67) öğrenci kararsızlık ifadesi belirtmiş, 9 (%60) öğrenci katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir.

Buluş yoluyla öğrenme ortamında öğretim elemanının üstlendiği rollere ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 41’de yer almaktadır.

Tablo 41

Öğretim Elemanının Üstlendiği Rollere İlişkin Öğrencilerin Görüşleri

	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum	
	N	%	N	%	N	%
1.Aktifti	15	100	0	0	0	0
2.İstekliydi	15	100	0	0	0	0
3.Hevesliydi	15	100	0	0	0	0
4.Dinamikti	15	100	0	0	0	0
5.Coşkuluydu	14	93,33	1	6,67	0	0
6.Merak uyandırdı	14	93,33	1	6,67	0	0
7.Motive Etti	14	93,33	1	6,67	0	0
8.Öğrenmeye teşvik etti	15	100	0	0	0	0
9.Öğrenme konularına hâkimdi	15	100	0	0	0	0
10.Sınıf yönetimi iyiydi	14	93,33	1	6,67	0	0
11.Rehberlik etti	15	100	0	0	0	0
12.Destekleyiciydi	15	100	0	0	0	0

Tablo 41’de yer alan bulgulara göre, öğretim elemanının üstlendiği rollere ilişkin; aktifti, istekliydi, hevesliydi, dinamikti, öğrenmeye teşvik etti, öğrenme konularına hâkimdi, rehberlik etti ve destekleyiciydi maddelerine öğrencilerin tamamı (%100) katılım göstermiştir.

Tabloya göre, öğretim elemanının coşkulu, merak uyandırdı, motive etti, sınıf yönetimi iyiydi maddelerine öğrencilerin 14’ü (%93,33) katılım gösterirken, 1 (%6,67) öğrenci kararsızlık ifadesi belirtmiş, hiç katılım göstermeyen öğrenci olmamıştır.

Adobe Illustrator programı öğrenirken öğrencilerin elde ettiği kazanımlara ilişkin görüşleri Tablo 42’de yer almaktadır.

Tablo 42

Öğrencilerin Kazanımlarına İlişkin Görüşleri

	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum	
	n	%	n	%	n	%
1.Yeni fikirler geliştirme	13	86,67	2	13,33	0	0
2.Problem çözme becerisi	13	86,67	2	13,33	0	0
3.Çözüm/çözümler bulma	14	93,33	1	6,67	0	0
4.Farklı çözümler bulma	12	80	3	20	0	0
5.Düşünce gücünü geliştirme	12	80	3	20	0	0
6.Yaratıcılığı Geliştirme	13	86,67	2	13,33	0	0

Tablo 42’de yer alan bulgular incelendiğinde, “Yeni fikirler geliştirme”, “Problem çözme becerisi” ve “Yaratıcılığı geliştirme” ifadelerine öğrencilerin 13’ü (%86,67) katılım gösterirken, 2 (%13,33) öğrenci kararsızlık ifadesi belirtmiştir.

Tabloya göre, “Çözüm/çözümler bulma” ifadesine 14 (%93,33) öğrenci katılım gösterirken, 1 (%6,67) öğrenci kararsızım seçeneğini işaretlemiş, katılmıyorum seçeneğini işaretleyen öğrenci olmamıştır.

“Farklı çözümler bulma” ve “Düşünce gücünü geliştirme” ifadelerine 12 (%80) öğrenci katılım gösterirken, 3 (%20) öğrenci kararsızım seçeneğini işaretlemiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümü, iki ana başlıktan oluşmaktadır. Sonuç ve tartışma başlığı altında araştırma verilerinden elde edilen bulguların sonuçları, öneriler başlığı altında ise araştırmadan elde edilen sonuçlara yönelik getirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Nicel Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci başarısına etkisi ile deney ve kontrol gruplarının Adobe Illustrator programı kullanılarak tasarladıkları masal kitapları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırma sonucunda;

1. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak; buluş yoluyla öğretim ortamında öğrenim gören deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin çalışma öncesinde başarı düzeylerinin denk olduğu belirlenmiştir.
2. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test-sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı alt amacına ilişkin elde edilen başarı testi verilerine göre, buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun sontest puanları, öntest puanlarına oranla yüksektir. Bu sonuç, buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir.

3. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı alt amacına ilişkin elde edilen başarı testi verilerine göre; öntest-sontest başarı testi sonuçlarında son test lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

4. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı alt amacına ilişkin elde edilen başarı testi verilerine göre, buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları arasında aktif öğrenmenin ön planda olduğu deney grubunun lehine fark çıkmasına rağmen, bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Hem geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda hem de buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı deney grubunda ön test-son test karşılaştırmalarında her iki grupta başarı seviyesinde son test lehine artış olduğu saptanmıştır. Fakat buluş yoluyla öğretim ortamında Adobe Illustrator programını öğrenen deney grubu öğrencilerinin başarı ortalamasında daha yüksek oranda bir artış olduğu tespit edilmiştir. Hangi öğretim yöntemi uygulanırsa uygulansın başarı artışı öğretimin doğal bir sonucudur. Bu bağlamda hem deney hem kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeylerinin artması sonucu şaşırtıcı değildir. Bu sonuç, buluş yoluyla öğretim stratejisi ile ilgili daha önce yapılan araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Aşçı, 2006; Bakır, 2018; Başbuğ, 2019; Deniz, 2010; Şenyıl, 2009; Ünlü, 2007; Yakışan, 2017).

5. Buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun olarak hazırlanmış eğitim ortamında öğrenim gören deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemle göre öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin Adobe Illustrator programını kullanarak hazırladıkları masal kitapları tasarımları arasında; eskiz oluşturma, imge zenginliği, illüstrasyon, karakter tasarımı, renklerin kullanımı, tipografinin kullanımı, sayfa düzeni, kapak tasarımı, tekniğin kullanımı, yaratıcı düşünme (özgünlük), çalışmanın tamamlanması, ürünün sunumu kriterleri bakımından anlamlı bir fark olup olmadığı alt amacına ilişkin masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarından elde edilen verilere göre, buluş yoluyla öğretim ortamında Adobe Illustrator programı kullanılarak tasarlanan masal kitaplarının eskiz oluşturma ve yaratıcılık kriterleri bakımından deney grubu öğrenci puanlarının, kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı olduğu görülmektedir. İmge zenginliği, illüstrasyon, karakter tasarımı, renklerin kullanımı, tipografinin kullanımı, sayfa düzeni, kapak tasarımı, tekniğin kullanımı, çalışmanın tamamlanması, ürünün sunumu

kriterleri bakımından deney ve kontrol gruplarının aldıkları puanlar arasında deney grubunun lehine fark çıkmasına rağmen bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Tasarım aşamasında beklenen niteliklerin ortaya çıkması kavramların çok iyi anlaşılmasına bağlıdır. Buluş yoluyla öğretim stratejisi fen bilimleri, matematik gibi alanlarda sıklıkla kullanılan bir öğretim yöntemi olmasına rağmen yaratıcılık ve buluşu içinde barındırdığı için sanat eğitiminde bu stratejiden faydalanılması gerekmektedir. Özellikle yaratıcılık konusunda öğrencileri araştırmaya, sorgulamaya, düşünce gücünü geliştirmeye dönük bir yöntem olması öğrencilerin yeni, özgün, akılcı tasarımlar üretmesine yardımcı olacaktır (Akengin ve Başbuğ, 2019, s.142-143). Özer'e (2005) göre, buluş yoluyla öğretim stratejisi öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştiren etkin ve yararlı bir öğrenme biçimidir (s.128).

Masal kitabı tasarımını oluşturan imge zenginliği, illüstrasyon, karakter tasarımı, renklerin kullanımı, tipografinin kullanımı, sayfa düzeni, kapak tasarımı, tekniğin kullanımı, çalışmanın tamamlanması, ürünün sunumu kriterleri bakımından öğrenci ürünlerinin daha yeterli düzeye gelmesi, bu kriterlerin üzerinde yeterince durulması ve aşamalarının daha geniş bir zaman dilimine yayılması gerekmektedir. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulanmasının zaman alması sebebiyle bu kriterler üzerinde yeterince durulmamıştır. Temizöz ve Özgün Koca (2008) araştırmasında, öğretim programının yoğunluğu ve sürenin kısıtlı olması sebebiyle buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulanabilirliğinin zor olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu bakımdan bu bulgu araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir.

Eskiz oluşturma, tasarım sürecinin en sancılı aşamasıdır. Öğrencilerin zihninde var olan kavramları somut olarak bir düzleme dökebilmeleri zaman almakta ve çoğunlukla tasarım oluşturma aşamaları gözetilmeden eskiz yapılmaktadır. Bu haliyle oluşturulan eskizler dijital ortamda referans alınmaktadır. Dijital ortama aktarılan eskiz uygulamaları yaratıcılıktan ve amacından uzak tasarımların oluşturulmasına sebep olmaktadır. Tasarım sürecini oluşturma aşamaları ile buluş yoluyla öğretim stratejisinin işleniş biçiminin paralel olması, bu stratejinin grafik tasarım eğitiminde faydalanılması gereken bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin kalıp bilgileri alıp kullanmaktan ziyade, araştırarak, sorgulayarak ve keşfederek kavramlara ulaşması, ulaştıkları kavramları zihinde şekillendirerek yaratıcı tasarımlar ortaya koymaları beklenmektedir. Bu bakımdan buluş yoluyla öğretim stratejisinin grafik eğitiminde kullanımı önem kazanmaktadır.

5.1.2. Nitel Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımına ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre,

- Deney grubu öğrencilerinin uygulama sürecini sırasıyla en çok; tasarım programını öğrenme, uygulama, örnek gösterme, yeni bilgi edinme, pekiştirme, aktif öğrenme, kademeli-aşamalı öğrenme ve keşfetme kavramları ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi uygulanırken izlemesi gereken aşamaların Adobe Illustrator programı öğretiminde uygulandığı sonucuna ulaşılmaktadır.

- Eski bilgilerinin yeni bir program öğrenmeye katkısına ilişkin öğrencilerin tamamı eski bilgilerin yeni bilgileri öğrenmede kolaylık sağladığına ilişkin görüş bildirmiştir. Yine öğrencilerin büyük bir çoğunluğu eski bilgilerin yeni program öğrenmede katkısına ilişkin programlar arası bilgi transferi gerçekleştirdiklerine yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Demirel'e (2012, s.75) göre buluş yoluyla öğretim stratejisi uygulanırken öğretmen tarafından yapılacak ilk iş amacın belirlenmesidir. Bu durum öğrencilerin geçmiş bilgilerinden faydalanmasını sağlar. Öğrencinin zihinsel gelişim özelliklerine uygun örnekleri önceden belirlemelidir ve kolaydan zora doğru, öğrenci kapasitesine göre verilmelidir. Bu durum öğrenci motivasyonunu ve ilgisini artırır. Yapılan araştırmalar (Canbolat ve Yılmaz, 2021; Özcan ve Türnüklü, 2013) buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrencilerin var olan bilgilerinin üzerine yeni bilgiler inşa etme ve bilgi oluşturma sürecine etki eden bir öğretim yöntemi olduğunu göstermektedir.

- Deney grubu öğrencilerinin Adobe Illustrator programı öğrenirken veya tasarım esnasında karşılaşılan problem/problemlere ilişkin çözüm üretmede öğretim elemanından veya sınıf arkadaşlarından yardım aldıkları, internetten araştırdıkları, kendilerinin çabaladıklarına ilişkin fikir belirttikleri görülmüştür. Araştırma kaynaklarının başında gelen internet, öğrencilerin düşünsel yaklaşımını desteklediği gibi yeni ve farklı çözümler üretmesinde etkilidir (Gözlükaya Işık, 2014, s.108). Öğrencilerin, buluş yoluyla eğitim ortamında Adobe Illustrator programını öğrenirken karşılaştıkları problemleri çözmede gerek internet gerek öğretim elemanı veya arkadaş yardımıyla araştırarak keşfetmeye çalışarak öğrendikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

- Çalışmanın bulguları incelendiğinde katılımcıların karşılaştıkları problemlere çözüm üretmede öğretim elemanının öğrencileri desteklediği, araştırarak sorgulayarak öğrenmeye teşvik ettiği, motive ettiği, keşfetmeye yönlendirdiği, öğrencilere ipucu verdiği

ve bireysel farklılıkları dikkate aldığına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Sanatsal yaratma sürecinde öğretim elemanlarının tutumları, ders sürecinde sınırlandırıcı olmamaları veya sınırsız özgürlük içinde bırakmaması yaratma sürecini etkilemektedir. Ayrıca bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak bireylerin öğrenme stillerine göre hareket etmeleri, tekdüze anlatım yerine öğrencilerin konuları günlük hayatla bağdaştırarak yorumlayabileceği yaklaşımların benimsenmesi önem arz etmektedir (Gözlükaya Işık, 2014, s.105). Öğrenmenin aktif bileşenlerinden biri olan öğrenci, karşılaştığı problemlere çözüm bulmak için öncelikle nereden, nasıl başlayacağını ve probleme ilişkin materyalleri nasıl toparlayacağını öğretmen rehberliğinde gerçekleştirebilir. Öğrenci topladığı materyalleri öğretmen danışmanlığında deneyerek ilerletir ve bu çabasını problemin sonucuna ulaşana dek sürdürür. Bu süreçte gelişim göstererek kendi özgün çalışmalarını meydana getirecektir. Öğretmenin en önemli görevlerinden biri öğrencinin özgünlük arayışına girmesini sağlamak ve özgün çalışmanın nasıl üretebileceğine yönelik rehberlik etmektir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi bu sürecin en önemli olayı “bulma” eylemini gerçekleştiren bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Başbuğ, 2019, s.131).

- Katılımcılar, Adobe Illustrator programını öğrenirken yapılan uygulamaların (masal kitabı tasarımı) öğrenilen bilgileri gelecekte kullanma, grafik tasarım alanını tanıma, farklı ürün tasarımı yapabilme, tecrübe kazandırma, hayal gücünü geliştirme, tasarımı oluşturan unsurları tanıma şeklinde öğrenmeye etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Herhangi bir işlevsel grafik ürünü (afiş, broşür, ambalaj, illüstrasyon vb.) genel olarak aynı aşamalardan geçerek ortaya çıkar. Bu süreç içinde grafik tasarımcılara büyük görevler düşmektedir. Grafik tasarımcı, işlevsel bir grafik ürününün oluşumunda izlenen temel aşamaları çok iyi bilmeli, taslak bir çizimle başlayan tasarımın dijital bir ürün olarak tasarlanmasına kadar tüm süreci çok iyi takip etmeli ve ürünü çoğaltılmaya hazır hale getirebilmelidir (Yılmaz, 1987, s.37-40). Bu sonuçtan hareketle, öğrencilerin tasarladıkları masal kitabı ile tasarımı oluşturan unsurları öğrendikleri, tecrübe kazandıkları, bu tecrübelerini ilerde iş yaşamında kullanılabilecekleri ve hayal güçlerini geliştirdikleri söylenebilir.

- Deney grubu öğrencilerinin Adobe Illustrator programını öğrenmeye başlarken ve şu anki bilgi ve beceri düzeyi arasında pratiklik, bilgi, keşfetme bakımından farklılıklar olduğuna ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin sekiz haftalık süreç içinde Adobe Illustrator programı içeriklerini keşfederek kavradıkları, öğrendikleri bilgileri uygulamalar yaparak pratiğe dökebilecekleri görülmektedir.

- Öğrencilerin dersten Adobe Illustrator programını öğrenme, grafik ürünleri tasarlayabilme, özgün çalışmalar yapabilme ve tasarım programını öğrenmede korkuyu aşma şeklinde beklentileri olduğuna ve bu beklentilerinin karşılandığına ilişkin ifadelerde bulunmuşlardır. Dijital İllüstrasyon dersinde öğrencilerin Adobe Illustrator programını öğrenme, özgün grafik tasarım ürünleri tasarlayabilme ve program öğrenmedeki korkuyu aşma beklentileri karşılanmıştır.

- Bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin, Adobe Illustrator programını öğrenirken buluş yoluyla öğretim stratejisinin gerektirdiği aşamaların izlendiğine yönelik fikir belirtmişlerdir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi öğrenciler kavramlara, genellemelere örnekler yardımıyla ulaşabilir. Verilen örnekler basitten karmaşığa verilmelidir. Öğrencilere başlangıçta kolay örnekler vermek, öğrencinin yapabildiğini görmesi öğrenme çabasını sürdürmesine yardım edecektir (Senemoğlu, 2011, s.474). Araştırmada öğrencilerin konuyu kavramalarına yardımcı olacak örnekleri gördükleri, örneklerin kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru verildiği, öğrencilerin örnekler arasındaki ilişkiyi tanımlayarak kavram, ilke ve genellemelere ulaştığı sonucu görülmektedir.

- Adobe Illustrator programı öğrenirken deney grubu öğrencilerinin aktif, istekli, ilgili, keşfetmeye eğilimli, mutlu, meraklı, mutlu olduklarına ilişkin fikir belirtmişlerdir. Yapılan birçok araştırma (Akengin ve Başbuğ, 2019; Başbuğ, 2019; Şenyıl, 2009; Türkoğlu, 2014) buluş yoluyla öğretim ortamında öğrencilerin rahat, keyif alarak öğrendiklerini göstermektedir.

- Deney grubu öğrencileri, öğretim elemanının istekli, hevesli, dinamik, motive ve rehberlik eden, destekleyen ve öğrenme konularına hâkim olduğuna ilişkin fikir belirtmişlerdir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi öğrenci merkezlidir ve yöntemin uygulanmasında öğretmene büyük rol düşmektedir. Öğrencinin bilgiyi keşfetmede problemle karşılaştığı noktada öğrenciyi belirsizlikle baş başa bırakmamalı, rehberlik etmeli ve öğrenciye ipucu vermelidir (Canbolat ve Yılmaz, 2021) Öğretmen negatif tutumlarından ziyade hevesli, ilgili, araştırmacı ve motive edici olmalıdır. Bu durum öğrencilerin sanatsal yaratma gücüne olumlu olarak yansiyacaktır (Gözlükaya Işık, 2014, s.105).

- Bulgular incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Adobe Illustrator programını öğrenirken; yeni fikirler geliştirdikleri, problem çözme becerisi kazandıkları, yaratıcılıklarını ve düşünce gücünü geliştirdiklerine ilişkin kazanımlar elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Türkoğlu'nun (2010, s.108) meslek dersleri öğretmenleri ile buluş yoluyla

öğretim stratejisi hakkında görüşleri başlıklı araştırmasında; katılımcıların görüşüne göre, öğrencilere kazandırılacak davranışların bilgi, tutum ve beceriler, kalıcı öğrenme, problem çözme, eleştirel düşünme, çok yönlü düşünme, yaratıcılık, analiz, sentez, değerlendirme, özgüven, başarabilme duygusu, merak duygusu olduğu ifade edilmektedir. Buluş yoluyla öğretim; yaparak yaşayarak ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasında, merak duygusunun ortaya çıkması ve başarı hazzını yaşayarak derse karşı ilginin artmasında eleştirel düşünme, sezgisel düşünme, problem çözme gibi zihinsel becerilerin gelişmesinde, araştırmaya yönelme ve edinilen bilgilerin transfer edilmesinde, akademik düzeyde başarının anlamlı düzeyde farklılık göstermesinde etkili bir stratejidir (Deniz, 2010, s.120). Bahsi geçen çalışmalarda elde edilen sonuçlar bu çalışmayla benzerlik göstermektedir.

5.2. Öneriler

1. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulandığı araştırmadan elde edilen bulgulara göre; Adobe Illustrator programı öğretiminde yeni yöntem ve stratejilerin kullanılması öğrenci kazanımları bakımından olumlu sonuçlar getirebilir.
2. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin yalnızca Adobe Illustrator programı öğretiminde değil, diğer tasarım programlarının (Adobe Photoshop, Adobe In-design, Corel Draw vb.) öğretiminde kullanılabilirliğinin artırılması fayda sağlayabilir.
3. Deneysel çalışmadan elde edilen veriler ışığında bundan sonra yapılacak araştırmalarda buluş yoluyla öğretim stratejisinin kalıcılığa ve uzun süreli etkisine bakılabilir.
4. Öğrenci görüşleri neticesinde buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımına ilişkin olumlu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda bu stratejinin grafik tasarım derslerinin işlenişinde kullanımı önerilmektedir.
5. Öğrenciler, tasarladıkları ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılacak kriterleri önceden bilmelidir. Bu sebeple özellikle süreç gerektiren uygulama çalışmalarının değerlendirilmesinde kullanılan dereceli puanlama anahtarının oluşturulması hem öğrenci hem de öğretim elemanı açısından değerlendirmede kolaylık sağlayacaktır.
6. Adobe Illustrator programı öğretiminde masal, kısa öyküler, mâni, tekerleme, atasözü, bilmece gibi edebi ürünlerin resimlenmesinde öğrencilerin hayal gücü, düşünce gücü ve yaratıcılığını geliştirecek farklı çalışmalar yaptırılabilir. Ayrıca birbirinden farklı grafik

tasarım ürünlerinin tasarım aşamalarının öğrenilmesi bakımından bu çalışmaların yapılması önem taşımaktadır.

7. Güzel sanatlar fakültelerinin grafik tasarım bölümlerinden mezun olan ve reklamcılarda, ajanslarda, yayınevlerinde grafik tasarımcı/grafiker ünvanıyla görev yapmaya başlayan öğrencilerin bir grafik ürününün oluşum aşamalarını çok iyi bilmesi gerekir. Bu sebeple lisans eğitimi süresince öğrencilere piyasa deneyimi sağlayacak çalışmaların yaptırılması, gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri problemlerle karşı karşıya bırakılması ve öğrencilerin karşılaştıkları problemleri bilgi ve deneyimleriyle çözmeye çalışmalarına fırsat verilmesi gerekmektedir.

8. Öğretim elemanları öğrenme ortamında (derste, sınıfta, atölyede veya laboratuvarında) sabırlı, hoşgörülü ancak kuralları da koruyan bir tavır içinde olmalıdır. Öğrenciler arasında bireysel farklılığı gözetmeli ve öğrencilere dengeli bir özgürlük tanınmalıdır. Öğrenciler, öğretim elemanlarının danışmanlığında proje çalışmaları yapabilmelidir.

9. Tasarım esnasında öğrencilere araştırma, deneme yapma imkânı sunulmalıdır.

10. Grafik tasarım alanının önemli bir dalı olan illüstrasyonun ülkemizdeki gelişimi için yeterli teknik destek sunulmalıdır. İllüstrasyon derslerinde kullanılan bilgisayarların teknik donanımı yeterli hale getirilmeli ve grafik tablet gibi illüstrasyon çiziminde kolaylık sağlayacak araçlar kullanılabilmelidir.

11. Türk kültürüne ait masalların Türkiye ve dünyada tanıtılması oldukça önemli bir konudur. Dünyaya örnek oluşturacak zengin içerikli masallarımızın tanıtımı amacıyla Yüksek Öğretim Kurumlarında grafik eğitimi veren fakültelerin illüstrasyon veya dijital illüstrasyon derslerinde Türk Masalları konu olarak işlenmelidir. Tasarım bakımından uygun görülen masal kitabı tasarımları yayınevlerine sunulmalıdır. Böylelikle kültürümüzün önemli bir parçası olan masallar yaratıcı çizimlerle çocuklara ulaşabilecektir.

12. Kültürümüzü evrensel boyuta taşıyacak illüstrasyon sanatçılarına yeterli destek verilmelidir.

KAYNAKLAR

- Adobe. (2020). https://helpx.adobe.com/tr/illustrator/using/workspace-basics.html#control_panel_overview sayfasından erişilmiştir.
- Akengin, Ç. (2011). *İlköğretim 6.sınıf görsel sanatlar dersinde müze kaynaklı işbirliğine dayalı öğretim yönteminin öğrenci kazanımlarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akengin, Ç. & Başbuğ, Z. (2019). Temel sanat eğitiminde buluş yoluyla öğretim yaklaşımı. *Manas Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 8(1), 133-143.
- Akinoğlu, O. (2018). *Öğretim stratejileri*. A. Arı (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde* (s. 67-84). Konya: Eğitim.
- Aktaş, M., & Alıcı, D. (2018). Yazılan hikâyeyi değerlendirmeye yönelik analitik rubrik geliştirme: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 597-610.
- Alkan, C. & Kurt, M. (2014). *Özel öğretim yöntemleri disiplinlerin öğretim teknolojisi*. Ankara: Anı.
- Ambrose, G. & Harris, P. (2012). *Tipografinin temelleri*. (B. Bayrak, Çev.). İstanbul: Literatür.
- Ambrose, G. & Harris, P. (2013a). *Grafik tasarımda renk*. (B. Bayrak, Çev.). İstanbul: Literatür.
- Ambrose, G. & Harris, P. (2013b). *Grafik tasarımda sayfa düzeni*. (D. Beykal İz, Çev.). İstanbul: Literatür.
- Ambrose, G. & Harris, P. (2013c). *Yaratıcı tasarımın temelleri*. (M. E. Uslu, Çev.). İstanbul: Literatür.

- Ambrose, G. & Harris, P. (2014). *Grafik tasarımıda tipografi*. (B. Bayrak, Çev.). İstanbul: Literatür.
- Ambrose, G. & Harris, P. (2017). *Grafik tasarımın temelleri*. (A. Tepecik ve M. D. Atılğan Çev.). (2. Baskı). İstanbul: Literatür.
- Ambrose, G. & Harris, P. (2019). *Görsel grafik tasarım sözlüğü*. (B. Barhana, Çev.). (3. Baskı). İstanbul: Literatür.
- Araz, Y. (2010). *Çocuk kitaplarını resimlemede dijital teknolojinin kullanılması üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Artut, K. (2010). *Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Artut, K. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. (Geliştirilmiş 7. Baskı). Ankara: Anı.
- Aşçı, U. (2006). *9. Sınıf fizik eğitiminde buluş yoluyla öğretim ile geleneksel yolla öğretimin öğrenci başarısına etkisinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atabey, Z. (2010). *Basın ilanı tasarımlarında illüstrasyonlar ve vektörel illüstrasyon tekniğinin uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Avcı Tuğal, S. (2018). *Oluşum süreci içinde dijital sanat*. İstanbul: Hayalperest.
- Ayaydın, A. (2013). Uygulamanın sanat eğitimindeki yeri. A. Ayaydın & L. Mercin (Ed.), *Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalar içinde* (s. 1-10). Ankara: Pegem.
- Aykaç, N. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Ayre, C., & Scally, A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: Revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79–86. doi: 10.1177/0748175613513808.
- Bakır, N. (2018). *Öğrenme kuruları destekli buluş yoluyla öğretim stratejisinin 5. Sınıf öğrencilerinin akademik başarısına, fen öğrenme becerisine ve fene yönelik tutuma etkisi: Vücudumuzu bilmecesini çözelim ünitesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

- Baldaş, B. & İpek, M. (2017). Bir illüstrasyon sanatçısı: Nazan Erkmen. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(9), 225-238.
- Baş, T., & Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri Nvivo 7.0 ile nitel veri analizi*. İstanbul: Seçkin.
- Başbuğ, Z. (2019). *Buluş yoluyla öğretim yaklaşımının temel sanat eğitimi alan öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Becer, E. (2009). *İletişim ve grafik tasarım*. (7. baskı). Ankara: Dost.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. (7.Baskı). Ankara: Anı.
- Boratav, P., N. (2019). *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*. Ankara: BilgeSu.
- Bruner, J. (1971). "The process of education" revisited. *Phi Delta Kappa International*, 53(1), 18-21. <https://www.jstor.org/stable/20373062> sayfasından erişilmiştir.
- Bruner, J. (1991). *Bir öğretim kuramına doğru*. (F. Varış & T. Gürkan, Çev.) Ankara: Ankara Üniversitesi. ISBN:975-95594-1-2.
- Bruner, J. (2009). *Eğitim süreci*. (T. Öztürk, Çev.) Ankara: Pegem.
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükkaragöz, S. & Çivi, C. (1997). *Genel öğretim metotları*. İstanbul: Öz.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. (8. Baskı). Ankara: Pegem
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Canbolat, C., & Yılmaz, M. (2021). Students' Views on the Use of Teaching Strategy Through Invention in Digital Illustration Course and an Application Study. *Kastamonu Education Journal*, 29(1), 127-137. doi: 10.24106/kefdergi.730465
- Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, Çev.). (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.). (3. Baskı). Ankara: Anı.

- Çam, A., T. (2012a). *İllüstrasyon* (1. Cilt). İstanbul: Alternatif.
- Çam, A., T. (2012b). *İllüstrasyon* (2. Cilt). İstanbul: Alternatif.
- Çaydere, O. (2016). Grafik tasarım eğitiminde temel tasarım eğitiminin önemi. *Fine Arts*, 11(2), 93-97. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2016.11.2.d0175>.
- Çellek, T. & Sağocak, A. M. (2014). *Temel tasarım sürecinde yaratıcılık* (1. Baskı). İstanbul: Ege.
- Çevik, S. (2011). *Grafikerin köşe taşı*. İstanbul: Marjinal.
- Dedeal, M., N. (2018). *Karakter tasarımı*. İstanbul: Epilson.
- Demir, N. (2017). *Anadolu Türk Masallarından derlemeler*. İstanbul: Ötüken.
- Demirel, Ö. (2012) *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. (23. Baskı). Ankara: Pegem.
- Demirel, İ. (2019). Kültür, uygarlık, sanat ve müze. S. Buyurgan (Ed.), *Müzedede eğitim öğrenme ortamı olarak müzeler içinde* (s. 7-25). Ankara: Pegem.
- Deniz, T. (2010). *Buluş yoluyla öğretim yaklaşımının siyasi coğrafya konularının öğretiminde öğrenci başarısına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilci, T. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemler*. İstanbul: İdeal.
- Dirik, M., Z. (2015). *Eğitim programları ve öğretim, öğretim ilke ve yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Durmaz, Ö. (2016). *Türk grafik tasarım tarihi açısından Sabiha Bozcalı'nın basın-yayın ressamlığı*. DEKAUM I. Kadın Araştırmaları Sempozyumu "Edebiyat ve Sanatta Tarih Dışında Bırakılanlar" Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ege, F. (2016). *Masallarda bilincin dönüşümü ve dönüştürülmesi (Kuzeydoğu Anadolu Masalları örneğinde)*. Ankara: Kültür.
- Erciyeş, G. (2019). Öğretim yöntem ve teknikleri. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 145-217), (Genişletilmiş 15. Baskı). Ankara: Pegem.
- Ersoy, E. (2013). Nicel araştırma yöntemleri. S. Baştürk (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 339-374). Ankara: Vize.
- Fishcher, E. (2005). *Sanatın gerekliliği*. (C. Çapan, Çev.). (10. Baskı). İstanbul: Payel.

- Glaser, M. (2019, Mayıs). *Grafik sanatlar üzerine. GMK grafik sanatlar üzerine yazılar*. <http://gmk.org.tr/uploads/news/file-1557386505692205331.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gombrich, E. H. (2013). *Sanatın öyküsü*. (E. Erduran & Ö. Erduran, Çev.). Ankara: Remzi.
- Gökalp, M. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Pegem.
- Görmez, E. & Merey, Z. (2019). Öğretim Stratejileri. A. Uzunöz & V. Aktepe (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri içinde* (s. 171-194), (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Gözlükaya Işık, S. (2014). *Resim-iş öğretmenliği sanat atölye derslerinde aktif öğrenme tekniklerinin sanatsal öğrenmeye katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Gözütok, F., D. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks.
- Grabowski, B., Fick, B. (2011). *Baskıresim. Kapsamlı materyaller& teknik rehberi*. (S. Atay Eskier ve A., Z. Tunç Çev.). İzmir: Karakalem.
- Gray, P. (2011). *Yaratıcı çizim ve illüstrasyon*. (M. Namlı, Çev.). (8. Baskı). İstanbul: Profil.
- Gredler, M. E. (2017). Giriş, genel bakış, olaylar öğrenme kuramının gelişimini nasıl etkilemiştir? Ö. Polat & H. Arslan Çiftçi (Ed.), *Öğrenme ve öğretme kuramdan uygulamaya içinde* (s. 1-32), (Ö. Polat & H. Arslan Çiftçi Çev.) Ankara: Nobel.
- Gümüštepe, Y. (2018). *Illustrator CC*. (6. Baskı). İstanbul: Kodlab.
- Gümüštepe, Y. (2020). *Adobe Illustrator CC*. İstanbul: SıfırBir.
- Güneş, F. (2016). Öğretim stratejileri. F. Güneş (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 61-91), (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Gürkan, O. (2009). *Illustrator uygulamaları*. Ankara: Nivana.
- Gürses, N. (2015). *Cumhuriyet sonrası Türk grafik tasarımcılarının Türk grafik tasarım eğitimine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Harden, A. (2010). *Mixed-Methods Systematic Reviews: Integrating Quantitative and Qualitative Findings. A Publication of the National Center for the Dissemination of Disability Research (NCDDR): Technical Brief No.25. (1-8)*. https://ktdrr.org/ktlibrary/articles_pubs/ncddrwork/focus/focus25/Focus25.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Helller, S. & Vienne, V. (2012). *Grafik tasarımı değiştiren 100 fikir*. (B. Bayrak, Çev.). İstanbul: Literatür.
- Icograda 2011 Tasarım Eğitimi Manifestosu. (2012, Temmuz). *GMK grafik sanatlar üzerine yazılar*. <http://gmk.org.tr/uploads/news/file-14572083921475065665.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Işır, Ö. & İnce, M. (2015, Kasım). *Bilgi çağında tasarım eğitimi*. Uluslararası Sanat Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İmge. (t.y). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kara, İ., M. (2009). *Türkiye ve Uluslararası Bauhaus Sanat ve Tasarım Fakültelerinde grafik eğitimi program içerikleri ve işleyişler*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- Karaağaçlı, M. (2011). *Öğretimde kuramlar ve yaklaşımlar*. Ankara: Sage.
- Karakter. (t.y). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karamustafa, S. (2003). *21. Yüzyıl Türkiye'sinde görsel iletişim tasarımı eğitimi Gelişmiş iletişim teknoloji çağında Türkiye'deki grafik tasarım eğitiminin geleceğine ilişkin bir model önerisi*. Sanatta Yeterlilik Tezi. Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler ve teknikler*. (31. Baskı). Ankara: Nobel.
- Karlı, N. (2016). *Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımını esas alan matematik öğretiminin 8. sınıf öğrencilerinin akıl yürütme ilişkilendirme becerilerine etkisi*. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.
- Koçak, Y. U. (2015). *Geleneksel ile dijital illüstrasyonun olanaklarına yönelik öğrenci ve uzman görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçükahmet, L. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (27. Baskı). Ankara: Nobel.
- Masal. (t.y). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). *Kitap kapağı tasarımı*. <https://docplayer.biz.tr/11154677-T-c-milli-egitim-bakanligi-grafik-ve-fotograf-kitap-kapagi-tasarimi.html> sayfasından erişilmiştir.

- Mutaf, Ö. (2009). Grafik tasarımın genişleyen parametrelerine göre öğrenci nasıl yönlendirilebilir? *Grafik Tasarım*, 30, 62-67.
- Özcan, B. N., & Türnüklü, E. (2013). Buluş yoluyla öğrenme yönteminin ilköğretim öğrencilerinin geometrik düşünme düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 29- 45.
- Özkan, R. (2019). Öğretim stratejileri. M. Güçlü (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 213-236), (2. Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Özer, M. A. (2005). Etkin öğrenmede yeni arayışlar: İşbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme. *Bilgi Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 105-131. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423873379.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, V. (2015a). *Görsel sanatlar eğitimi* (3. baskı). Ankara: Pegem.
- Özsoy, V. (2015b, Temmuz-Ağustos). Görsel sanatlar eğitimin gerekliliği ve tarihçesi. *Sanat Dünyamız*, 147, 44-53.
- Özsoy, V. (2016). *Görsel sanatlar eğitimi makaleler*. Ankara: Salmat.
- Öztürk, K., K. (2012). *Ulusal basında bilginin sunumu: İnfografik ve illüstrasyonlar*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Plano Clark, V., & Ivankova, N. V. (2018). Neden karma yöntemler alanına yönelik bir kılavuz? Alanın kavramsal çerçevesine giriş. Ö. Çokluk Bökeoğlu (Çev. Ed.), *Karma yöntemler araştırması alana yönelik bir kılavuz* içinde (s. 1-28) (F. Taşdemir, Çev.) Ankara: Nobel.
- Resimleme. (t.y). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- San, İ. (1983). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Tan.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim*. (4.baskı). Ankara: Ütopya.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları*. (3.baskı). Ankara: Ütopya.
- San, İ. (2019). *Sanatlar, eğitim ve kültür*. Ankara: Yeniinsan.
- Sarıkavak, N.K. (2009). *Görsel iletişim ve grafik tasarımda çağdaş tipografinin temelleri*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, öğrenme ve öğretim. Kuramdan uygulamaya*. (20. Baskı). Ankara: Pegem.

- Silverman, D. (2018). *Nitel veri yorumlama*. (E. Dinç Çev.). Ankara: Pegem.
- Songür Dağ, E. (2015). *İllüstrasyonun ikinci altın çağı*. İstanbul: Grafik.
- Sönmez, V. (2009). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı* (15. Baskı). Ankara: Anı.
- Sünbül, M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (Genişletilmiş 4. Baskı). Konya: Eğitim Akademi.
- Şahin, A. (2020). Öğretim modelleri, stratejileri, kuram ve yaklaşımları. G. Ocak (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 215-261), (12. Baskı). Ankara: Pegem.
- Şahin, Ç. (2018). Öğrenme-öğretme modelleri ve stratejileri. S. Güven & M. A. Özerbaş (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s.191-258), (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Şahin, M. (2015). Buluş yoluyla öğretim yaklaşımının öğrenci başarısına etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9, 68-80.
- Şenyıl, M. (2009). *İlköğretim fen bilgisi dersinde buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tarlakazan, E. (2010). *İlköğretim görsel sanatlar dersi 6. sınıf kazanımlarının işbirlikli öğrenme yöntemi etkinlikleri ile gerçekleştirilmesinin öğrenci erişimine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tarlakazan, B., E. (2011). *Grafik tasarım eğitiminde yaratıcı tipografi uygulamalarının öğrenci ürünlerine ve üst düzey düşünme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşpınar, M. (2013). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. (Geliştirilmiş 6. Baskı). Ankara: Edge.
- Temizöz, Y., & Özgün Koca, S. A. (2008). Matematik öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri ve buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı konusundaki görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 89-103.
- Tepecik, A. (2002). *Grafik sanatlar tarih- tasarım- teknoloji*. Ankara: Detay.
- Tepecik, A. (1990). *Ortaöğretim kurumlarında grafik eğitimi ve kültür aktarma aracı olarak önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tepecik, A., & Toktaş, P. (2014). *Güzel sanatlar fakültelerinde temel sanat eğitimi*. Ankara: Gece.
- Tezel, N. (2019). *Türk Masalları*. İstanbul: Alfa.
- Tok, Ş. (2019). Öğrenme öğretme strateji ve modelleri. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s.142-171), (12. Baskı). Ankara: Pegem.
- Tuna, S. (2011). İlköğretimde tasarım eğitimi. A. O. Alakuş & L. Mercin (Ed.), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi içinde* (s. 189-200), (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Turani, A. (1980). *Sanat terimleri sözlüğü*. (4. baskı). Ankara: Toplum.
- Tümen, T. (2010). *Naki Tezel'in masalları ve değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Türkoğlu, M. (2014). *Meslek dersleri öğretmenlerinin buluş yoluyla öğretim stratejisi hakkında görüşleri: Beşikdüzü Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uçar, T., F. (2016). *Görsel iletişim ve grafik tasarım*. (8. Baskı). İstanbul: Inkılap.
- Uzunboylu, H. & Hürsen, Ç. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Ülgen, E. (2015). *Türk masalları*. İstanbul: Akıl Fikir.
- Ünlü, M. (2007). *Problem çözme ve buluş yoluyla öğretim kuramına göre geliştirilmiş web tabanlı eğitimin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yakışan, O. (2017). *Ortaokullarda dil bilgisi öğretiminde buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrenci başarısına ve kalıcılığa etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Yayan, G., H. & Canbolat, C. (2018). Tiyatro afişlerinde öncü bir sanatçımız: Yurdaer Altıntaş. *Sobider Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(5), 253-269.
- Yanık, H. (2008). *Masaüstü yayıncılık*. (Genişletilmiş 2. Baskı). İstanbul: Dönence.
- Yanık, O. (2007) *Yaratıcılık*. İstanbul: Fikir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Ankara: Pegem.

- Yılmaz, E. (1987). *Grafik sanatı ve yardımcı grafikerlik*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, E. (1993). *Sanat ve sanat eğitimcisi yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında grafik tasarımı eğitiminde uygulanan yöntemler*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, E. & Tarlakazan, E. (2004). Grafik tasarım eğitiminde illüstrasyon çalışmaları. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 6(11), 203-208.
- Yılmaz, M., (2010). Sanat eğitiminde motivasyon. Sanat eğitiminde motivasyon ve taklit. Görsel sanatlarda teknik ve yöntemler. K. Artut & H. Pekmezci (Ed.), *Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri içinde* (195-298), (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Yılmaz, M. & Canbolat, C. (2020). Masal kitabı tasarımını değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarının geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi JRES Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, JRES, 7(2), 543-560.
- Yılmaz, M. & İnceağaç, M. (2017). Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1-16. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/bb22/f8b5/44c3/5a356b526cd73.pdf?> sayfasından erişilmiştir.
- Yolcu, E. (2010). *Sanat eğitiminde yaratıcılık*. K. Artut & H. Pekmezci (Ed.), *Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri içinde* (s. 29-91), (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Yurdakul, B. (2015). Öğretim strateji, yöntem ve teknikleri. E. Altun (Ed.), *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümleri için özel öğretim yöntemleri I-II içinde* (s. 55-129), (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Yüksek Öğretim Kurumu. (1991). *Türk Yükseköğretiminde on yıl 1981-1991. 1981 Reformu ve sonuçları*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/Turk-yuksekogretiminde-on-yil.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yüksek Öğretim Kurumu. (2011). *Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYT) Temel Alan Yeterlilikleri Sanat Temel Alan Kodu: 21* http://tyyc.yok.gov.tr/raporlar/21_SANAT_13_01_2011.pdf sayfasından erişilmiştir.

Wigan, M. (2012). *Görsel illüstrasyon sözlüğü*. İstanbul: Literatür.

Zehir, H. (2015). İlkokul derslerinde kullanılan öğretim stratejileri. G. Saygılı (Ed.). *İlkokulda kullanılan strateji yöntem ve teknikler içinde* (s. 43-63). Ankara: Pegem.

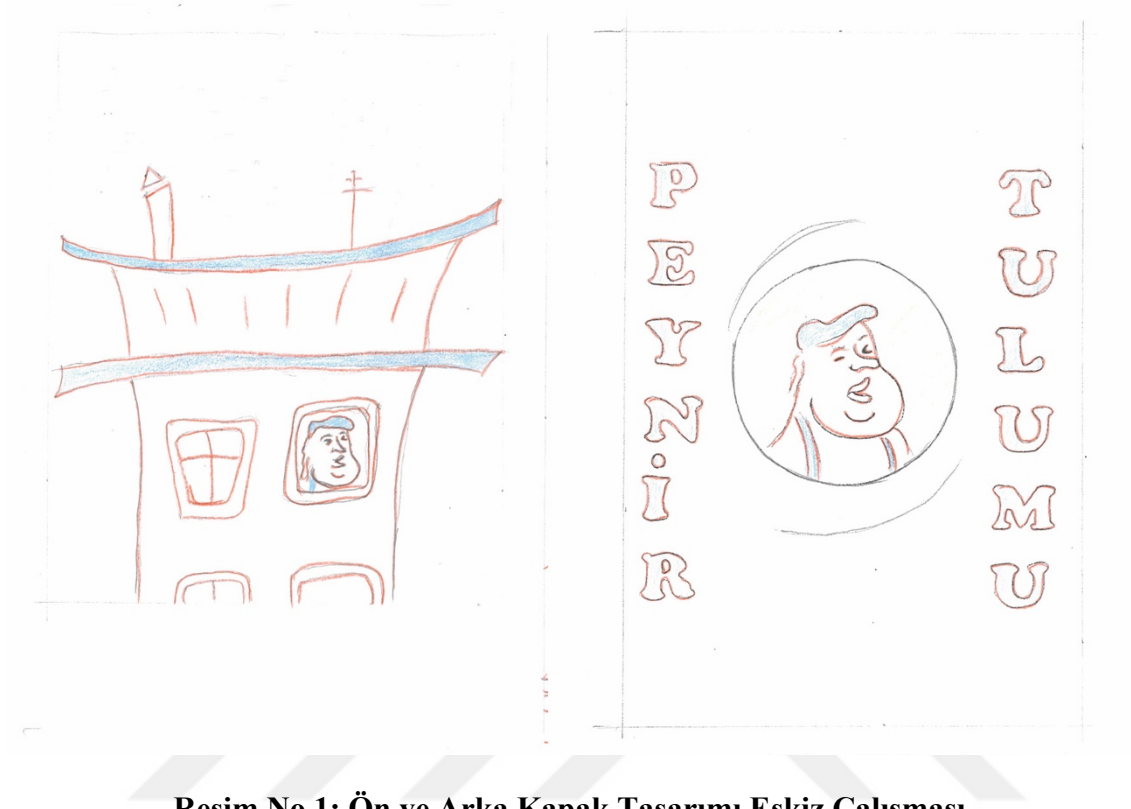


EKLER

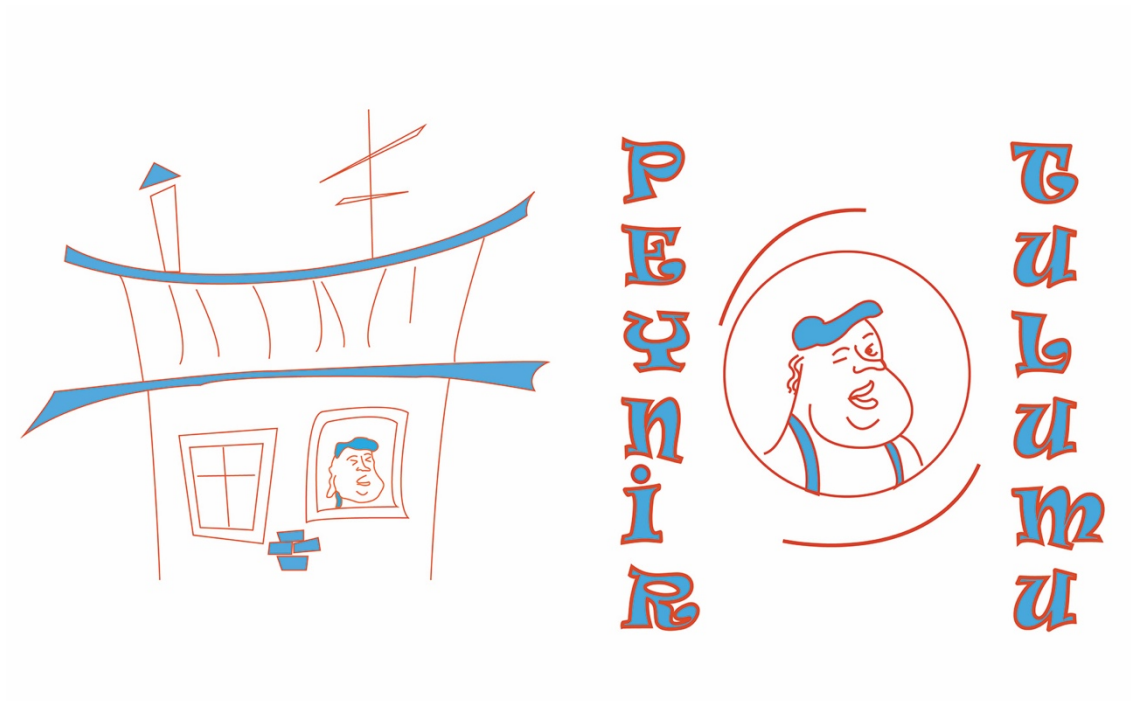


Ek.1. Öğrenci Resimleri

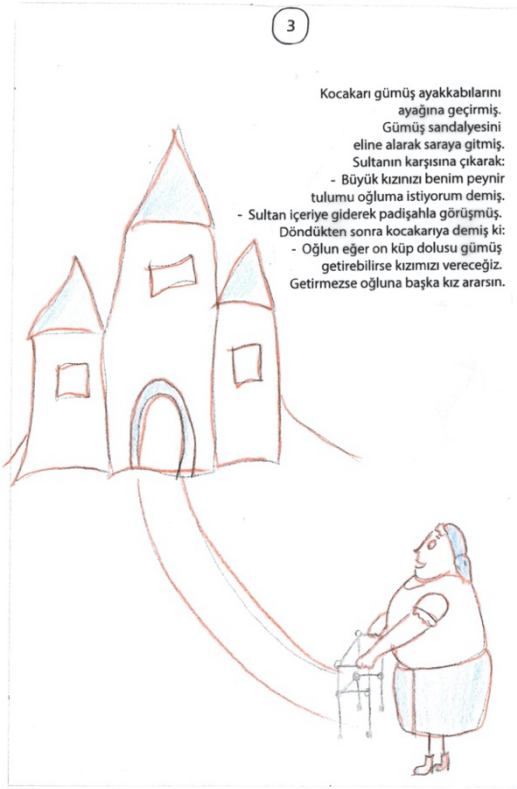
Öğrenci No: 1



Resim No 1: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 2: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma



Resim No 3: İç Sayfa Eskiz Çalışması

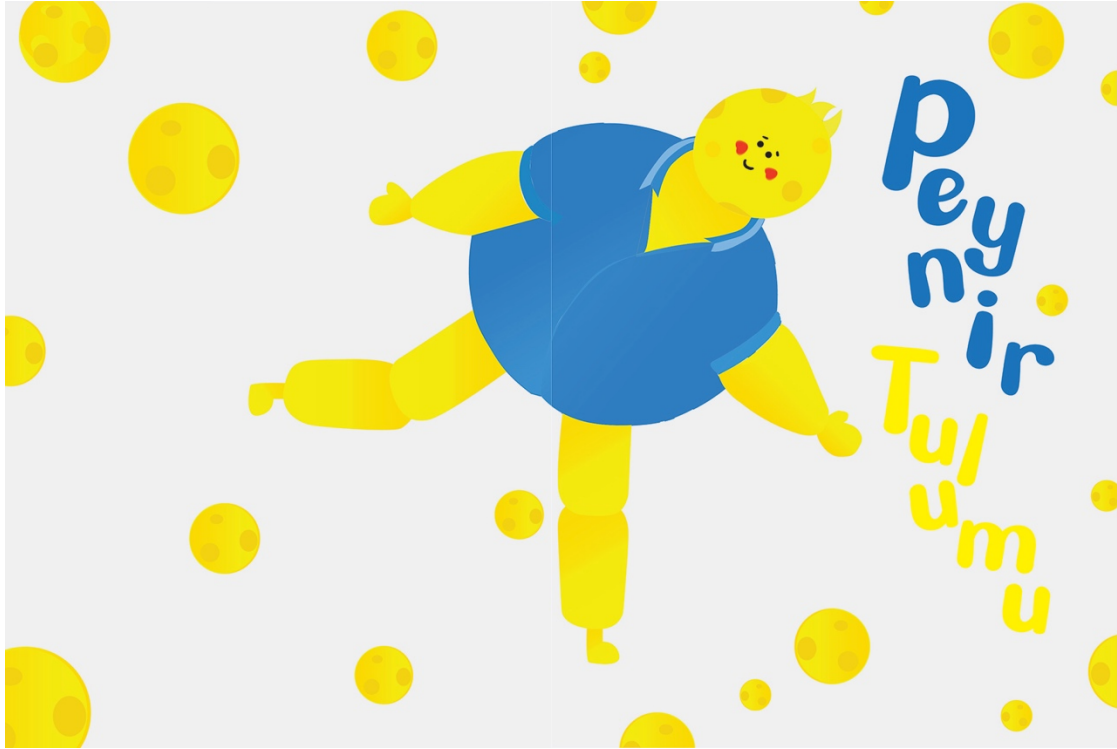


Resim No 4: İç Sayfa Dijital Çalışma

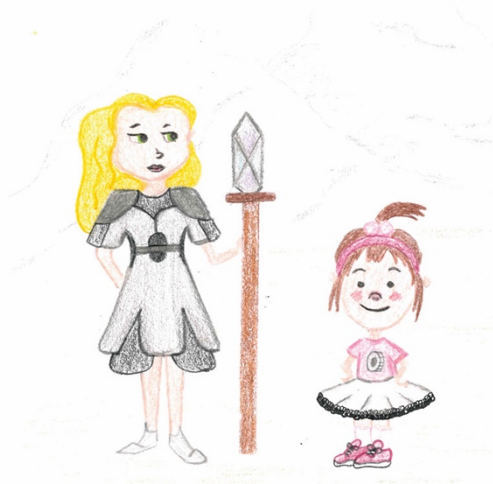
Öğrenci No: 2



Resim No 5: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 6: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma



Az gitmiş uz gitmiş. Dere tepe düz gitmiş. Konarak, göçerek, arpa buğday biçerek tam bir güz gitmiş. Nihayet Gümüş Dağına varmış. Orada oynayan çocuklara:
- Gümüş delikanlıyı gördünüz mü diye sormuş. Çocuklar:
- Hayır, görmedik demişler.

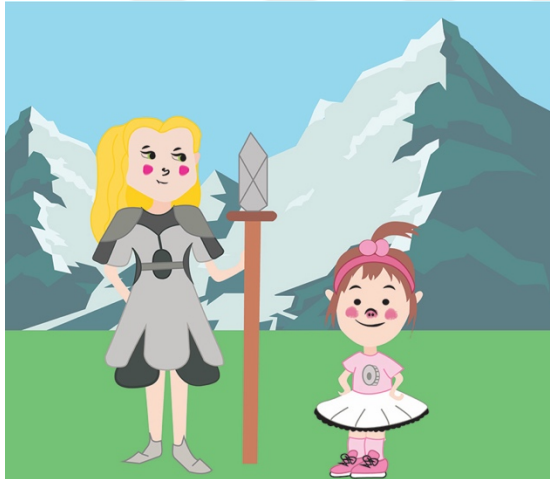
17



Küçük sultan boynunu bükerek yoluna devam etmiş. Gene az gitmiş uz gitmiş. Altı ay bir güz gitmiş. İnci Dağına varmış. Orada oynayan çocuklara sormuş:
- Güzel çocuklar, inci delikanlıyı gördünüz mü? Ne olur, bana yerini gösterir misiniz?
Çocuklar:
- Hayır, demişler. Onu buralarda hiç görmedik. Küçük sultan aradığını bulamayınca gene yürümeye başlamış. Gitmiş, gitmiş, Günlerce, aylarca gittikten sonra şöyle arkasına bakmış ki henüz bir karışık yol gitmiş. Tekrar başlamış yürümeye.

18

Resim No 7: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Az gitmiş uz gitmiş. Dere tepe düz gitmiş. Konarak, göçerek, arpa buğday biçerek tam bir güz gitmiş. Nihayet Gümüş Dağına varmış. Orada oynayan çocuklara:
- Gümüş delikanlıyı gördünüz mü diye sormuş. Çocuklar:
- Hayır, görmedik demişler.

17



Küçük sultan boynunu bükerek yoluna devam etmiş. Gene az gitmiş uz gitmiş. Altı ay bir güz gitmiş. İnci Dağına varmış. Orada oynayan çocuklara sormuş:
- Güzel çocuklar, inci delikanlıyı gördünüz mü? Ne olur, bana yerini gösterir misiniz?
Çocuklar:
- Hayır, demişler. Onu buralarda hiç görmedik. Küçük sultan aradığını bulamayınca gene yürümeye başlamış. Gitmiş, gitmiş, Günlerce, aylarca gittikten sonra şöyle arkasına bakmış ki henüz bir karışık yol gitmiş. Tekrar başlamış yürümeye.

18

Resim No 8: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 3



Resim No 9: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması

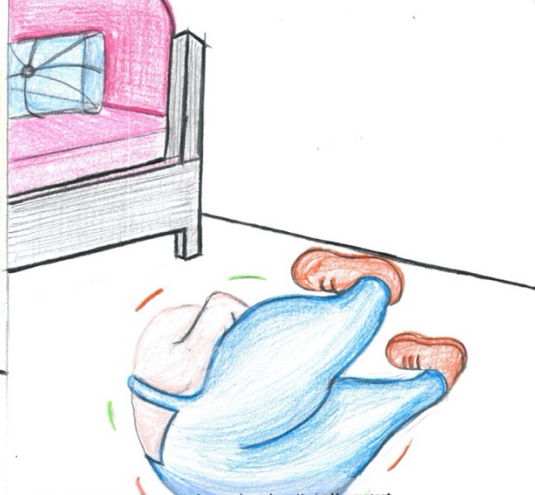


Resim No 10: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma



Kocakarı, birincisi olmadı, belki bu olur, diye düşünerek bir avuç inciyi almış, cebine koymuş. Sonra inci ayakkabıları ayağına giymiş. İnci sandalyeyi eline alarak saraya gitmiş. Sultan ortanca kızını peynir tulumuna istemiş. Sultan padişahla görüşükten sonra:
-Ortanca kızımızı veriniz ama demiş, oğlunuz yirmi küp dolusu inci gönderirse.
Kocakarı eve dönerek, peynir tulumuna sultanın yirmi küp dolusu inci istediğini söylemiş. Peynir tulumu katıla katıla gülmeye, oda içinde zıp zıp sıçramaya başlamış. Sonra demiş ki:
-Yirmi küp dolusu inci ne demek teyzeciğim, ben şimdi onlara kırk küp dolusu inci gönderirim.

8



Peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Yarım saat sonra birçok araba içinde kırk küp dolusu inci olduğu halde peynir tulumu, kocakarının evine gelmiş. Kocakarı incileri saraya götürüp sultana vermiş. Söz kesilip düğün kararlaştırılmış.

Hazırlıklar tamam olunca kırk gün kırk gece yapılmış. Peynir tulumu ile padişahın ortanca kızı evlenmiş. O gece odalarına çekildikleri zaman ortanca kız da, ablası gibi yaparak, bu ne biçim adam, deyip tulumu bir tekme vurmuş. Tulum tıkr tıkr yuvarlanarak yatağa girip yatmış. Fakat kız, odadan çıkarak annesinin yanına gitmiş. Peynir tulumu o gece de uyumamış. Sabaha karşı saraydan çıkarak yuvarlana yuvarlana kocakarının evine gelmiş. Kapıyı vurmuş.

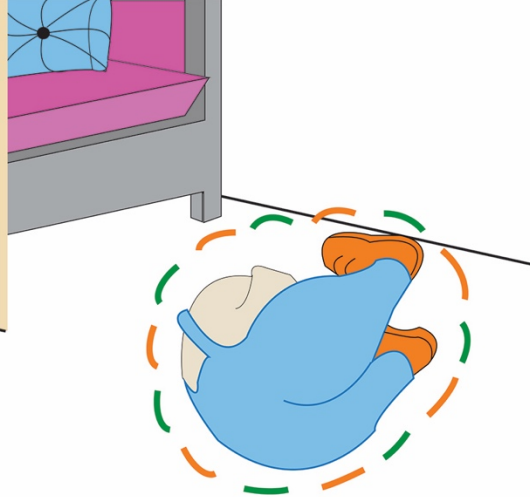
9

Resim No 11: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Kocakarı, birincisi olmadı, belki bu olur, diye düşünerek bir avuç inciyi almış, cebine koymuş. Sonra inci ayakkabıları ayağına giymiş. İnci sandalyeyi eline alarak saraya gitmiş. Sultan ortanca kızını peynir tulumuna istemiş. Sultan padişahla görüşükten sonra:
- Ortanca kızımızı veriniz ama demiş, oğlunuz yirmi küp dolusu inci gönderirse.
Kocakarı eve dönerek, peynir tulumuna sultanın yirmi küp dolusu inci istediğini söylemiş. Peynir tulumu katıla katıla gülmeye, oda içinde zıp zıp sıçramaya başlamış. Sonra demiş ki:
- Yirmi küp dolusu inci ne demek teyzeciğim, ben şimdi onlara kırk küp dolusu inci gönderirim.

8



Peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Yarım saat sonra birçok araba içinde kırk küp dolusu inci olduğu halde peynir tulumu, kocakarının evine gelmiş. Kocakarı incileri saraya götürüp sultana vermiş. Söz kesilip düğün kararlaştırılmış. Hazırlıklar tamam olunca kırk gün kırk gece yapılmış. Peynir tulumu ile padişahın ortanca kızı evlenmiş. O gece odalarına çekildikleri zaman ortanca kız da, ablası gibi yaparak, bu ne biçim adam, deyip tulumu bir tekme vurmuş. Tulum tıkr tıkr yuvarlanarak yatağa girip yatmış. Fakat kız, odadan çıkarak annesinin yanına gitmiş. Peynir tulumu o gece de uyumamış. Sabaha karşı saraydan çıkarak yuvarlana yuvarlana kocakarının evine gelmiş. Kapıyı vurmuş.

9

Resim No 12: İç Sayfa Dijital Çalışma

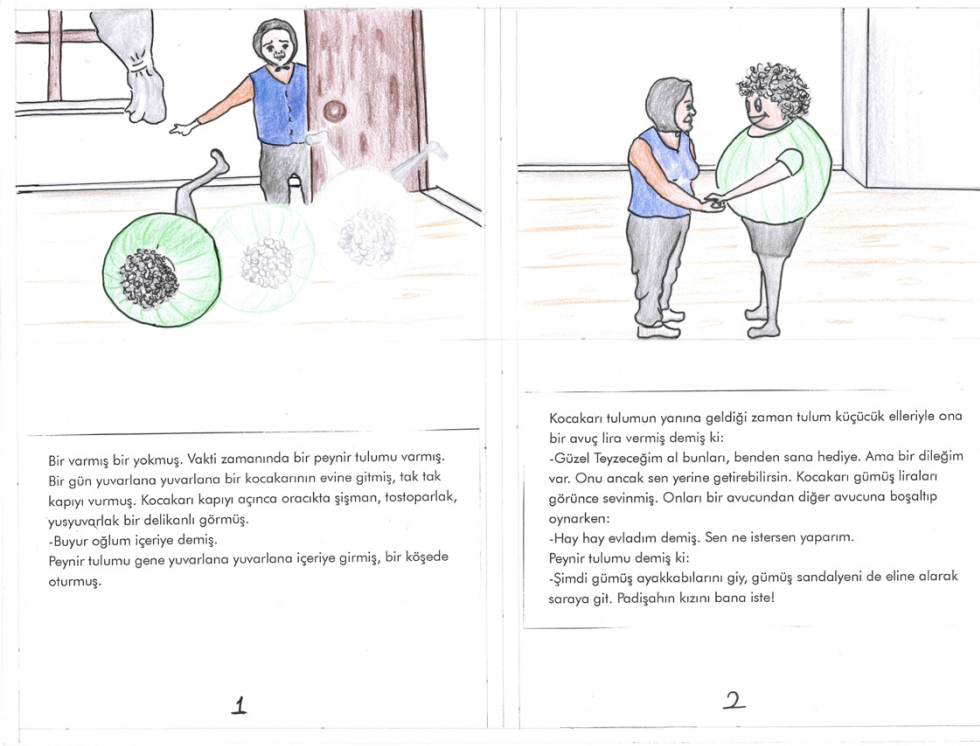
Öğrenci No: 4



Resim No 13: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 14: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma



Resim No 15: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Bir varmış bir yokmuş. Vakti zamanında bir peynir tulumu varmış. Bir gün yuvarlana yuvarlana bir kocakarnın evine gitmiş, tak tak kapıyı vurmuş. Kocakan kapıyı açınca oracıkta şişman, tostoparlak, yusuvarlak bir delikanlı görmüş.
- Buyur oğlum içeriye demiş.
Peynir tulumu gene yuvarlana yuvarlana içeriye girmiş, bir köşede oturmuş.

Kocakarı tulumun yanına geldiği zaman tulum küçücük elleriyle ona bir avuç lira vermiş demiş ki:
- Güzel Teyzeceğim al bunları, benden sana hediye. Ama bir dileğim var. Onu ancak sen yerine getirebilirsin. Kocakarı gümüş liralara görünce sevinmiş. Onları bir avucundan diğer avucuna boşaltıp oynarken:
- Hay hay evladım demiş. Sen ne istersen yaparım.
Peynir tulumu demiş ki:
- Şimdi gümüş ayakkabılarını giy, gümüş sandalyeni de eline alarak saraya git. Padişahın kızını bana iste!

1

2

Resim No 16: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 5



Resim No 17: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Eskiz Çalışması



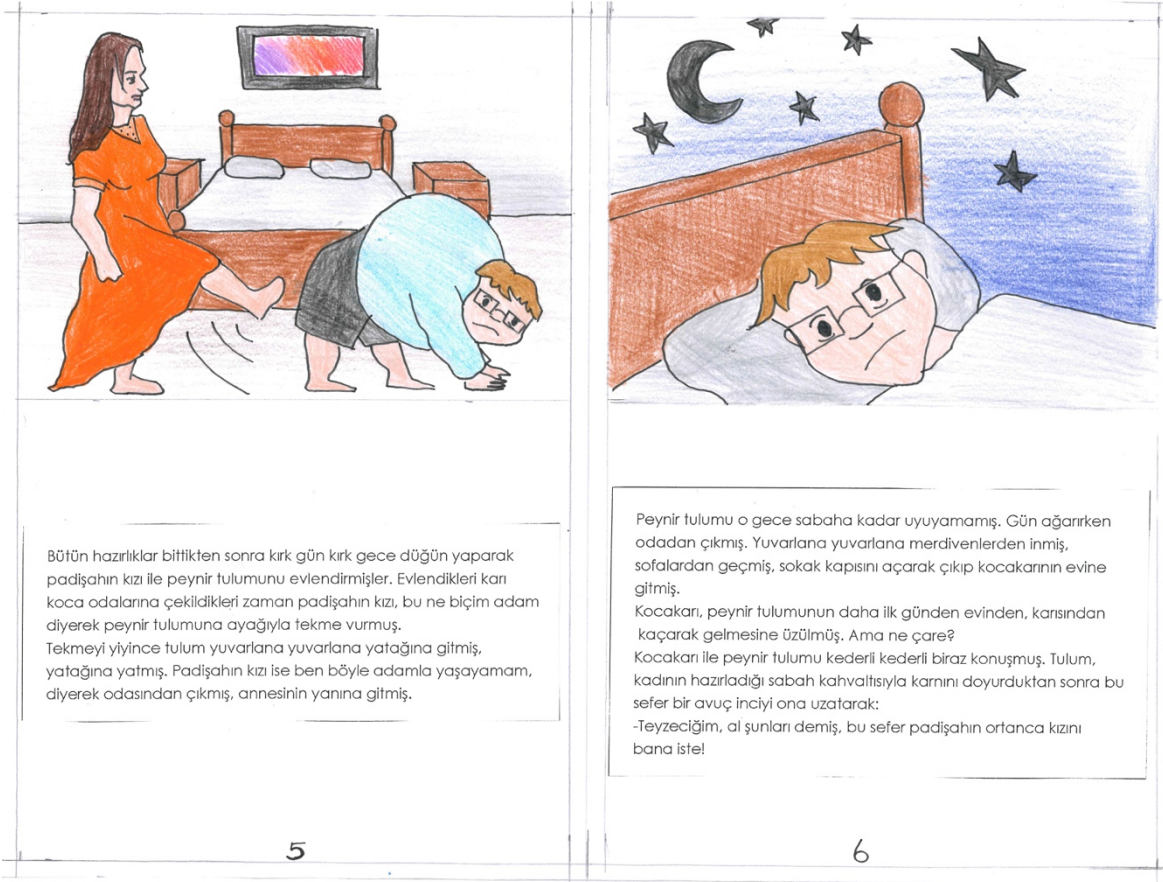
PEYNİR
TULUMU

Yazan
Naki TEZEL

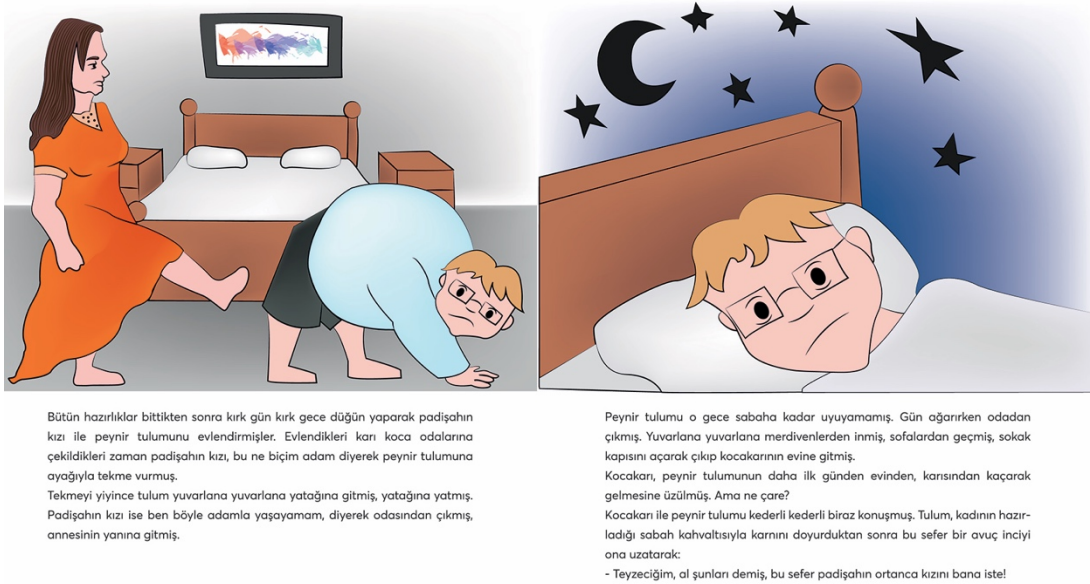
Resimleyen
Gizem KARACAN

Nisan, 2020

Resim No 18: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Dijital Çalışma

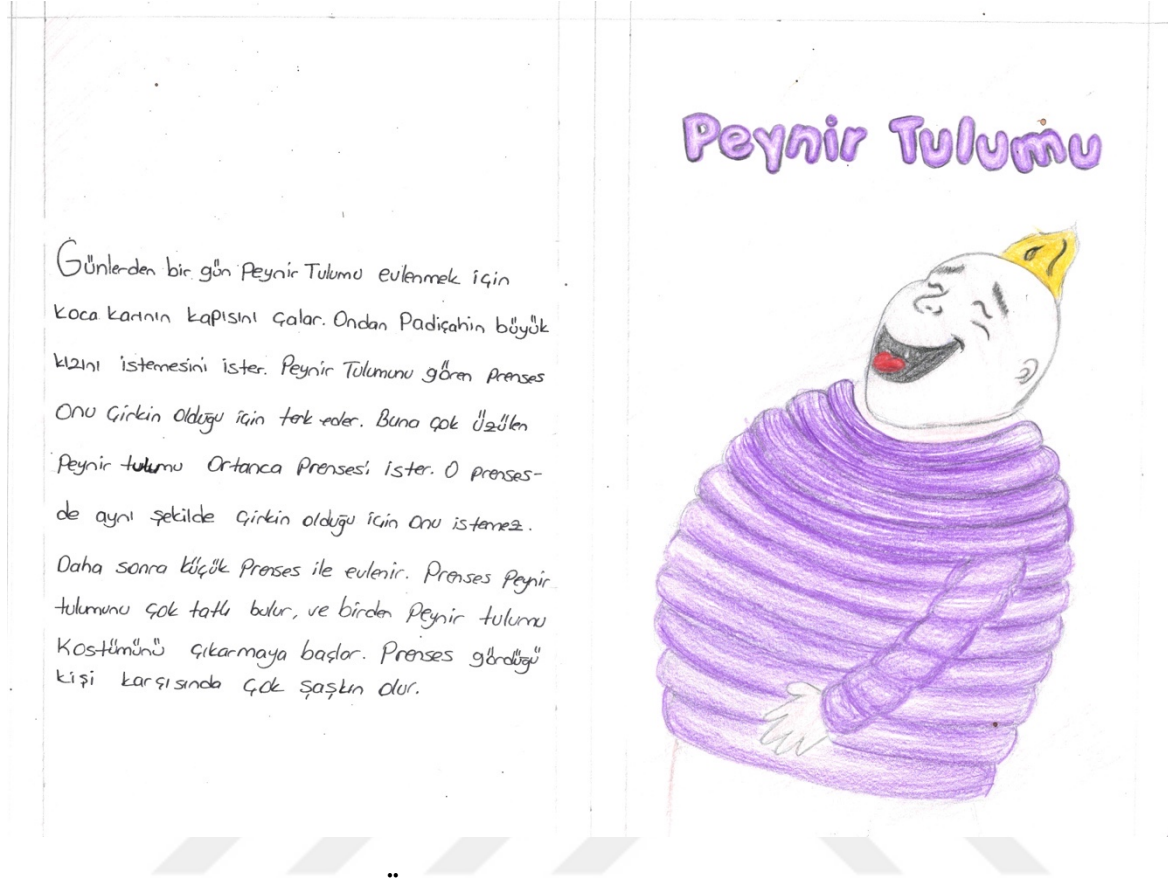


Resim No 19: İç Sayfa Eskiz Çalışması

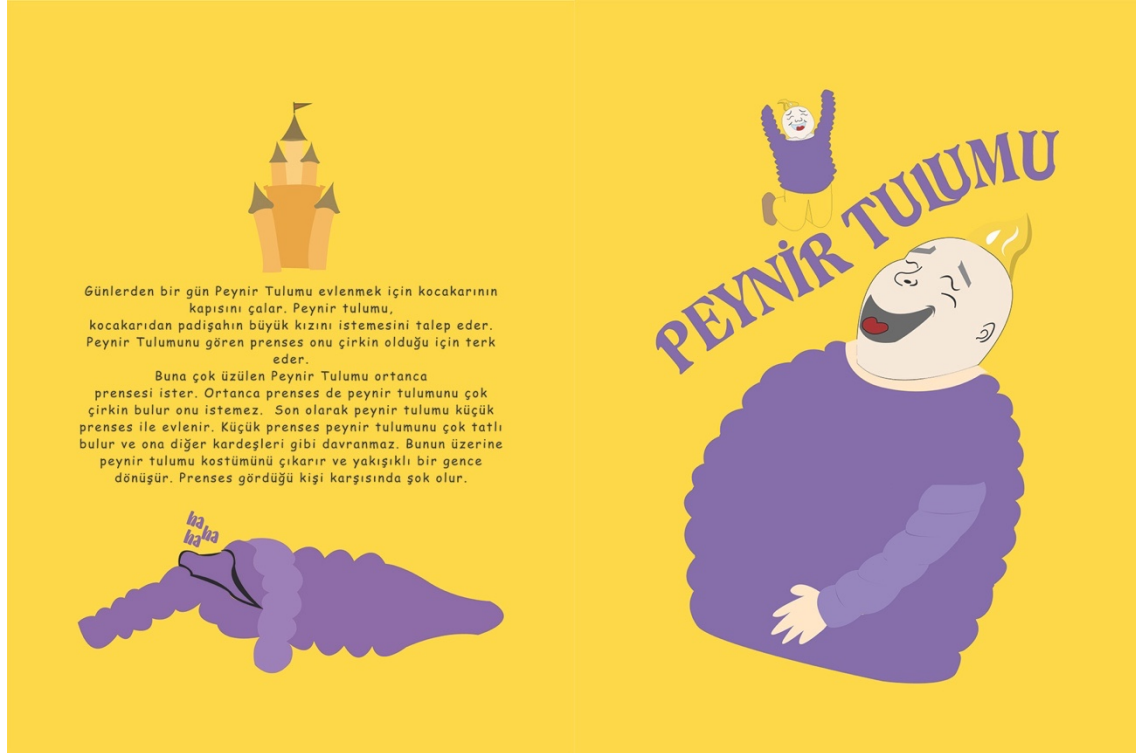


Resim No 20: İç Sayfa Dijital Çalışma

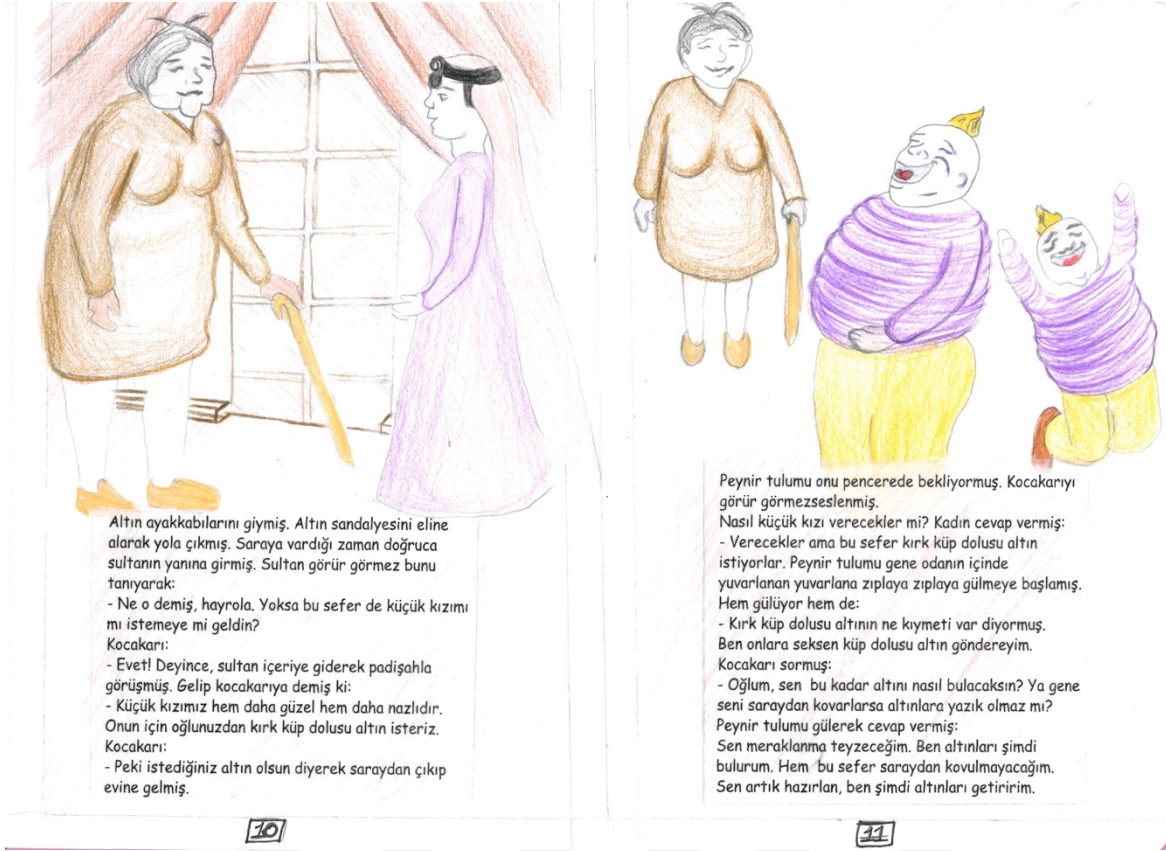
Öğrenci No: 6



Resim No 21: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 22: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma

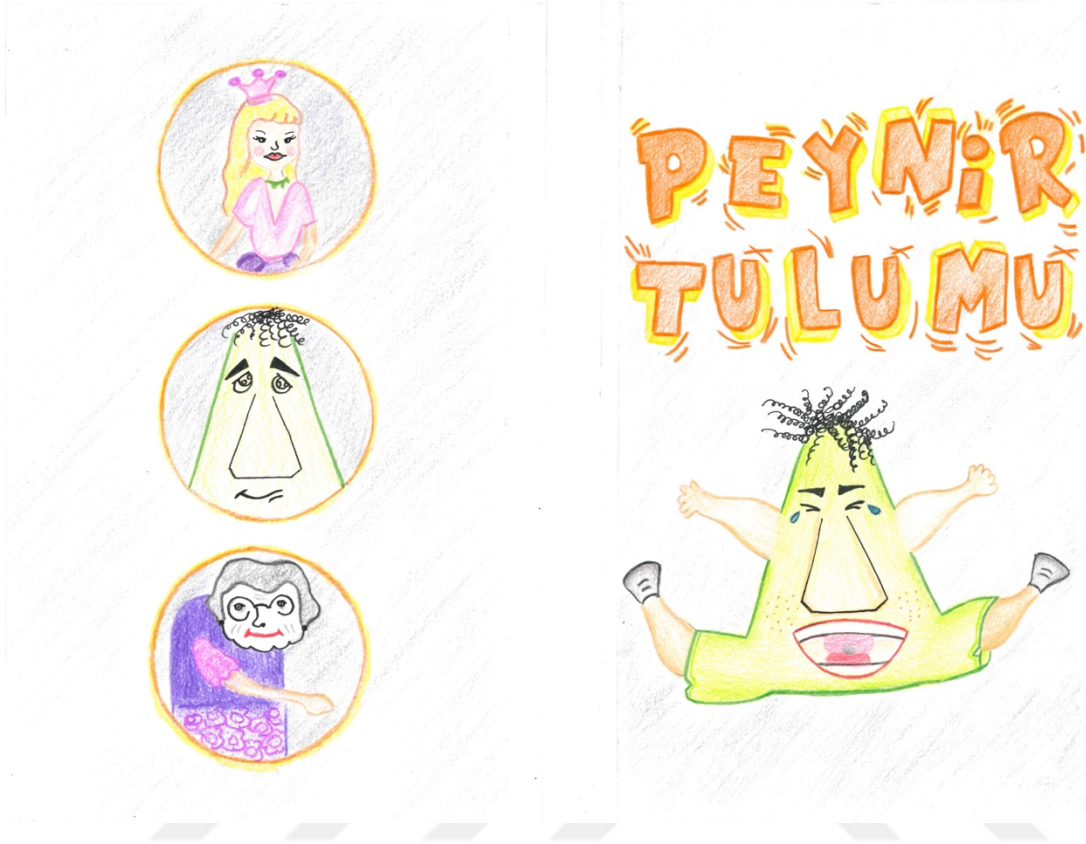


Resim No 23: İç Sayfa Eskiz Çalışması

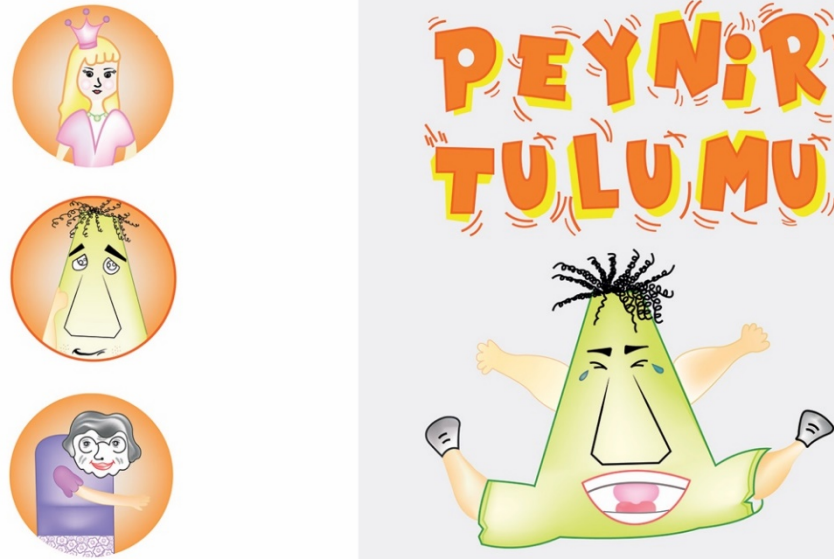


Resim No 24: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 7



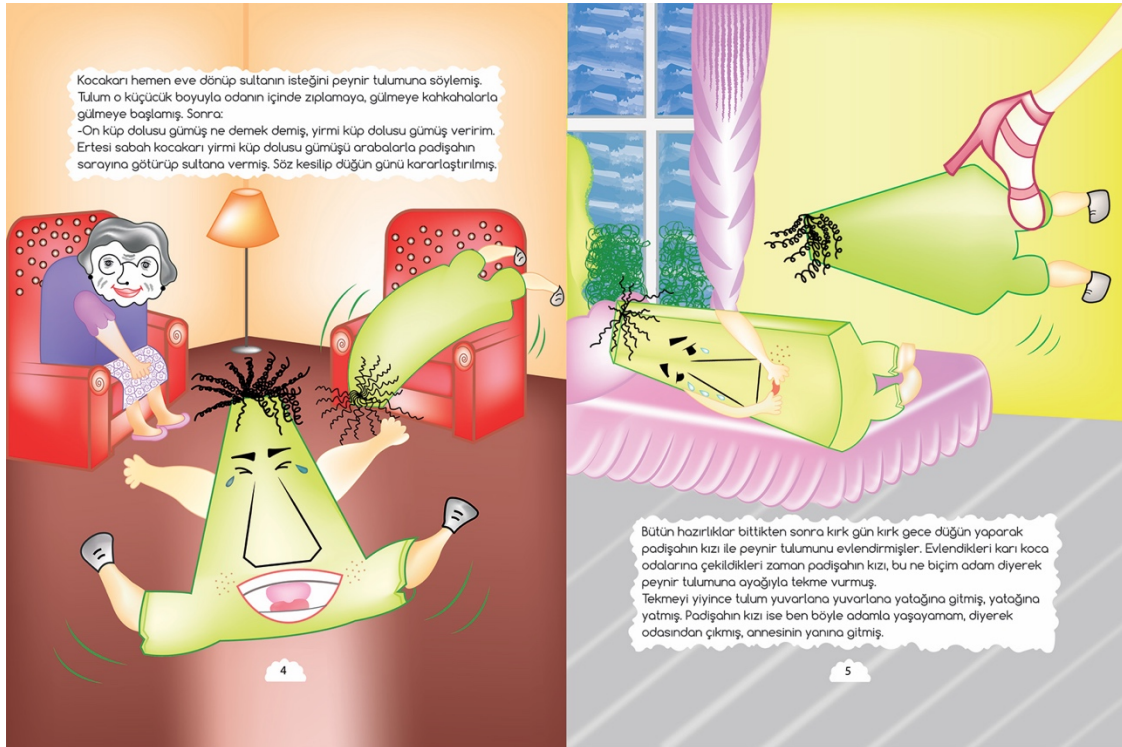
Resim No 25: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 26: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Dijital Çalışma

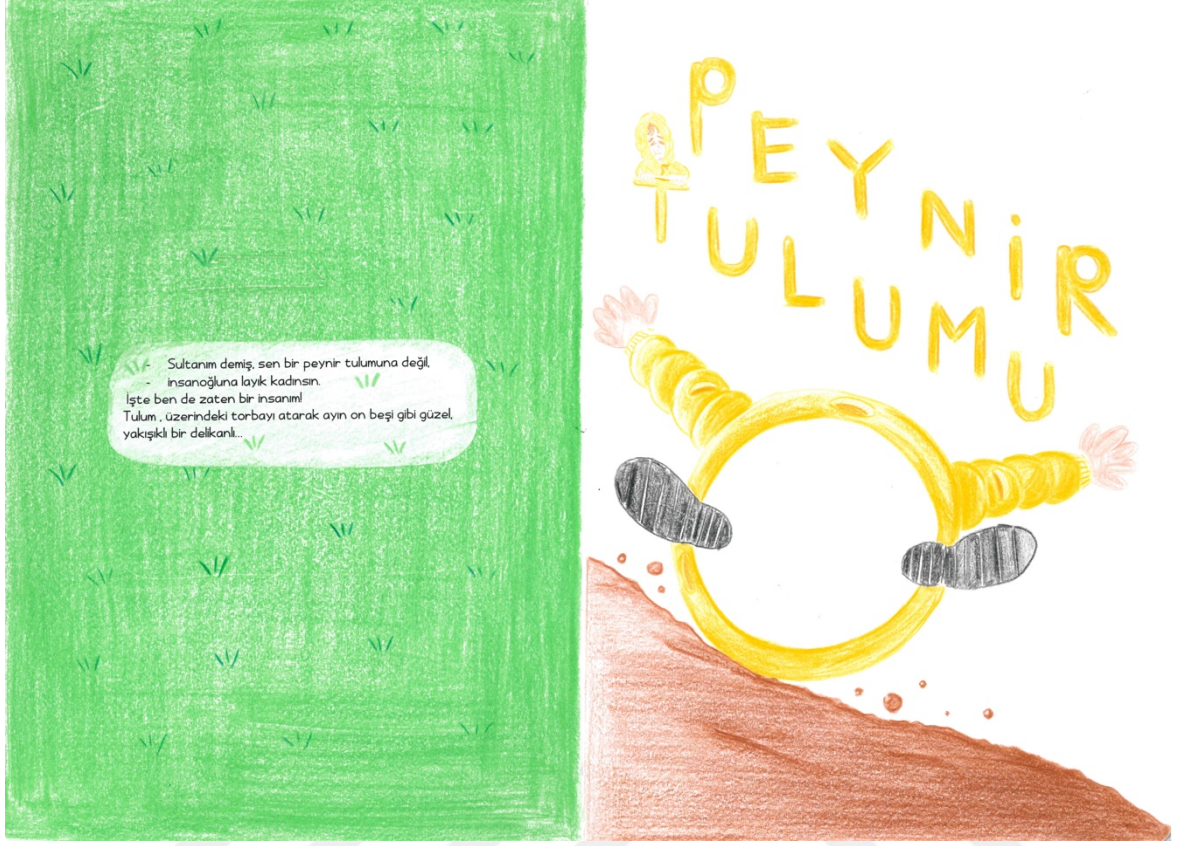


Resim No 27: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Resim No 28: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 8



Resim No 29: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 30: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Dijital Çalışma



Peynir tulumu o gece sabaha kadar uyuyamamış.
Gün ağarırken odadan çıkmış.
Yuvarlana yuvarlana merdivenlerden inmiş, sofalardan geçmiş,
sokak kapısını açarak çıkıp kocakarının evine gitmiş.
Kocakarı, peynir tulumunun daha ilk günden evinden,
karısından kaçarak gelmesine üzülmuş.
Ama ne çare?
Kocakarı ile peynir tulumu kederli kederli biraz konuşmuş.
Tulum, kadının hazırladığı sabah kahvaltısıyla karnını doyurduktan sonra,
bu sefer bir avuç inciyi ona uzatarak:
- Teyzeciğim, al şunları demiş, bu sefer padişahın ortanca kızını bana istel

6



Kocakarı, birincisi olmadı, belki bu olur, diye düşünerek bir avuç inciyi almış,
cebine koymuş. Sonra inci ayakkabıları ayağına giymiş.
İnci sandalyeyi eline alarak saraya gitmiş.
Sultan ortanca kızını peynir tulumuna istemiş.
Sultan padişahla görüştüktan sonra:
- Ortanca kızımızı veriniz ama demiş,
oğlunuz yirmi küp dolusu inci gönderirse.
Kocakarı eve dönerek,
peynir tulumuna sultanın yirmi küp dolusu inci istediğini söylemiş.
Peynir tulumu katla katla gülmeye, oda içinde zip zip sıçramaya başlamış.
Sonra demiş ki:
- Yirmi küp dolusu inci ne demek teyzeciğim,
ben şimdi onlara kırk küp dolusu inci gönderirim.

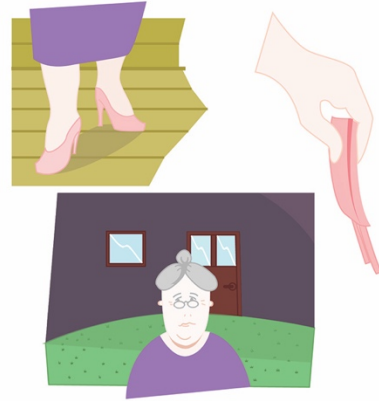
7

Resim No 31: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Peynir tulumu o gece sabaha kadar uyuyamamış.
Gün ağarırken odadan çıkmış.
Yuvarlana yuvarlana merdivenlerden inmiş, sofalardan geçmiş,
sokak kapısını açarak çıkıp kocakarının evine gitmiş.
Kocakarı, peynir tulumunun daha ilk günden evinden,
karısından kaçarak gelmesine üzülmuş.
Ama ne çare?
Kocakarı ile peynir tulumu kederli kederli biraz konuşmuş.
Tulum, kadının hazırladığı sabah kahvaltısıyla karnını doyurduktan sonra,
bu sefer bir avuç inciyi ona uzatarak:
-Teyzeciğim, al şunları demiş, bu sefer padişahın ortanca kızını bana istel

6

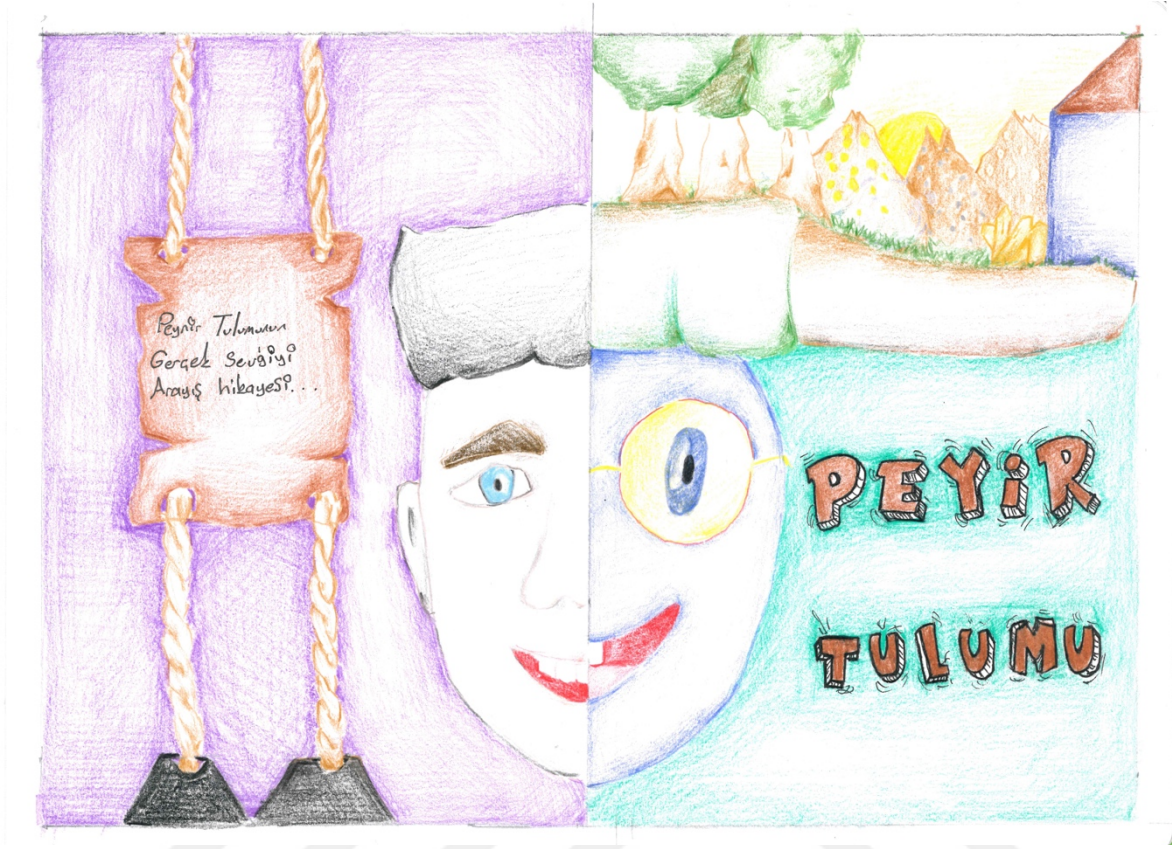


Kocakarı, birincisi olmadı, belki bu olur, diye düşünerek bir avuç inciyi almış,
cebine koymuş. Sonra inci ayakkabıları ayağına giymiş.
İnci sandalyeyi eline alarak saraya gitmiş.
Sultan ortanca kızını peynir tulumuna istemiş.
Sultan padişahla görüştüktan sonra:
-Ortanca kızımızı veriniz ama demiş,
oğlunuz yirmi küp dolusu inci gönderirse.
Kocakarı eve dönerek,
peynir tulumuna sultanın yirmi küp dolusu inci istediğini söylemiş.
Peynir tulumu katla katla gülmeye, oda içinde zip zip sıçramaya başlamış.
Sonra demiş ki:
-Yirmi küp dolusu inci ne demek teyzeciğim,
ben şimdi onlara kırk küp dolusu inci gönderirim.

7

Resim No 32: İç Sayfa Dijital Çalışma

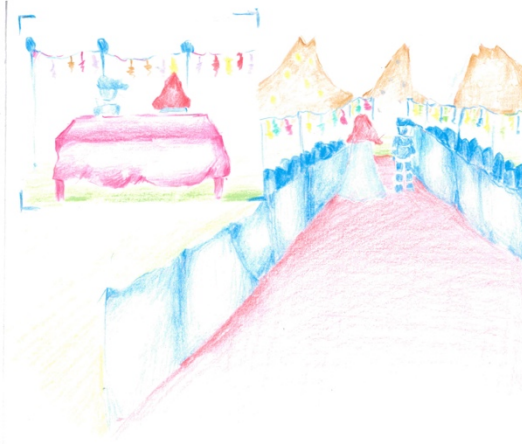
Öğrenci No: 9



Resim No 33: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 34: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Dijital Çalışma



Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:
- İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes! Kocakarı zaten hazırmış. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar. Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pırlav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüştü.

(12)



Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:
- Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!
Bu söz üzerine; peynir tulumu:
- Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım! Tulum, üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış. O zaman delikanlı demiş ki:
- Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var diye seni kızdırırlarsa sakın sokaktan geçen ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın. Kız peki demiş.

(13)

Resim No 35: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:
- İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes!
Kocakarı zaten hazırmış. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar. Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pırlav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüştü.

12



Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:
- Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!
Bu söz üzerine; peynir tulumu:
- Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım! Tulum, üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış. O zaman delikanlı demiş ki:
- Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var diye seni kızdırırlarsa sakın sokaktan geçen ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın. Kız peki demiş.

13

Resim No 36: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 10



PEYNİR TULUMU

Kitabın Yazarı: Anonim

İllüstratör:

Emine Aktaş

2020

Resim No 37: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Eskiz Çalışması



**PEYNİR
TULUMU**

Yazan
Naki TEZEL

Resimleyen
Emine AKTAŞ

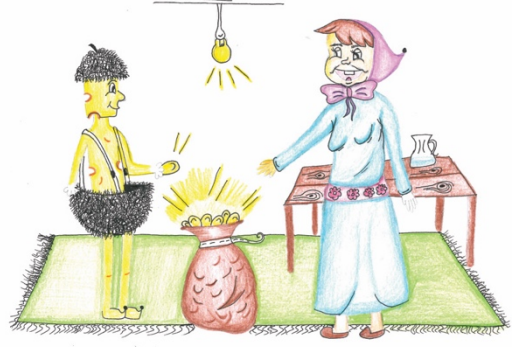
Mayıs, 2020

Resim No 38: Ön Kapak ve Künye Sayfası Tasarımı Dijital Çalışma



Bir vamiş bir yokmuş. Vakti zamanında bir peynir tulumu varmış.
Bir gün yuvarlana yuvarlana yuvarlana bir kocakarın evine girmiş, tak tak kapıyı vurmüş.
Kocakarı kapıyı açınca oracıkta şişman, tostoparlak, yusuvarlak bir delikanlı görmüş.
- Buyur oğlum içeriye demiş.
Peynir tulumu gene yuvarlana yuvarlana içeriye girmiş, bir köşede oturmuş.

1



Kocakarı tulumun yanına geldiği zaman tulum küçücük elleriyle ona bir avuç lira vermiş demiş ki:
Güzel teyzeciğim al bunları, benden sana hediye. Ama bir dileğim var. Onu ancak sen yerine getirebilirsin. Kocakarı gümüş liralara görünce sevinmiş. Onları bir avucundan diğer avucuna boşaltıp oynarken:
Hay hay evladım demiş. Sen ne istersen yaparım.
Peynir tulumu demiş ki:
Şimdi gümüş ayakkabılarını giy, gümüş sandalyeni de eline alarak saraya git. Padişahın kızını bana iste!

2

Resim No 39: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Bir vamiş bir yokmuş.
Vakti zamanında bir peynir tulumu varmış.
Bir gün yuvarlana yuvarlana bir kocakarın evine girmiş, tak tak kapıyı vurmüş.
Kocakarı kapıyı açınca oracıkta şişman, tostoparlak yusuvarlak bir delikanlı görmüş.
- Buyur oğlum içeriye demiş.
Peynir tulumu gene yuvarlana yuvarlana içeriye girmiş, bir köşede oturmuş.

1

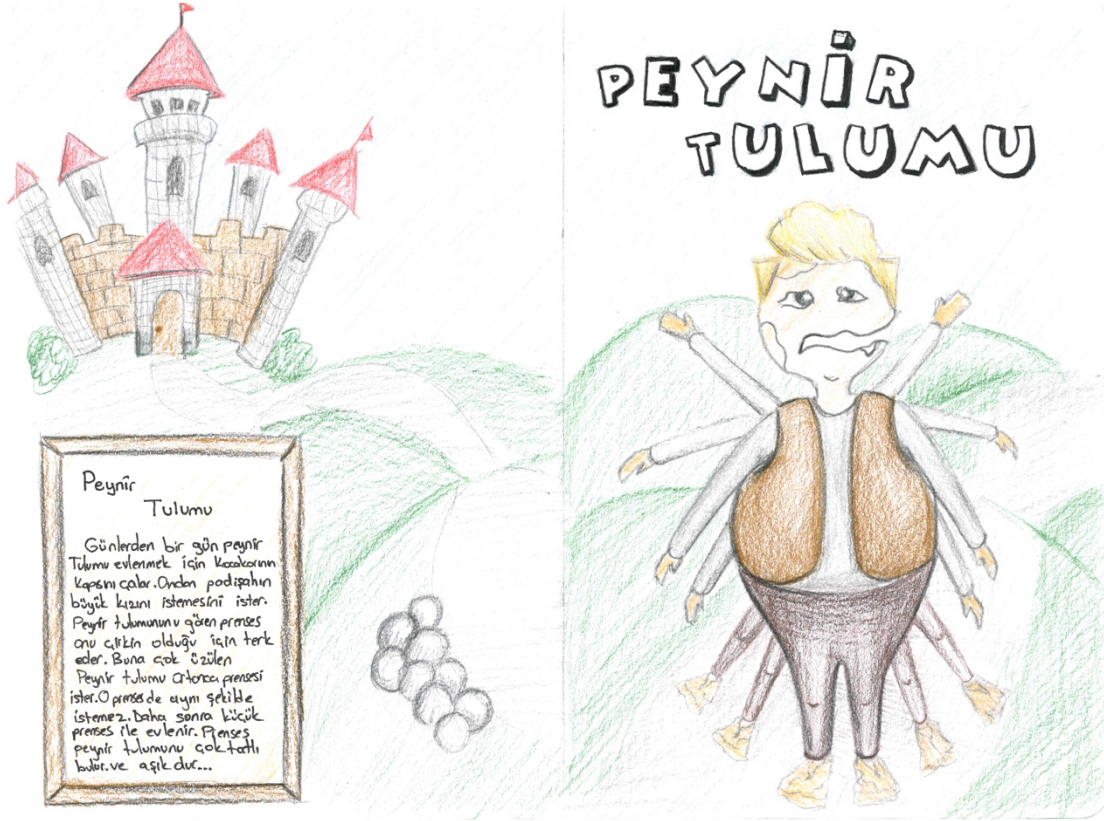


Kocakarı tulumun yanına geldiği zaman tulum küçücük elleriyle ona bir avuç lira vermiş demiş ki:
Güzel teyzeciğim al bunları, benden sana hediye. Ama bir dileğim var. Onu ancak sen yerine getirebilirsin. Kocakarı gümüş liralara görünce sevinmiş. Onları bir avucundan diğer avucuna boşaltıp oynarken:
Hay hay evladım demiş. Sen ne istersen yaparım.
Peynir tulumu demiş ki:
Şimdi gümüş ayakkabılarını giy, gümüş sandalyeni de eline alarak saraya git. Padişahın kızını bana iste!

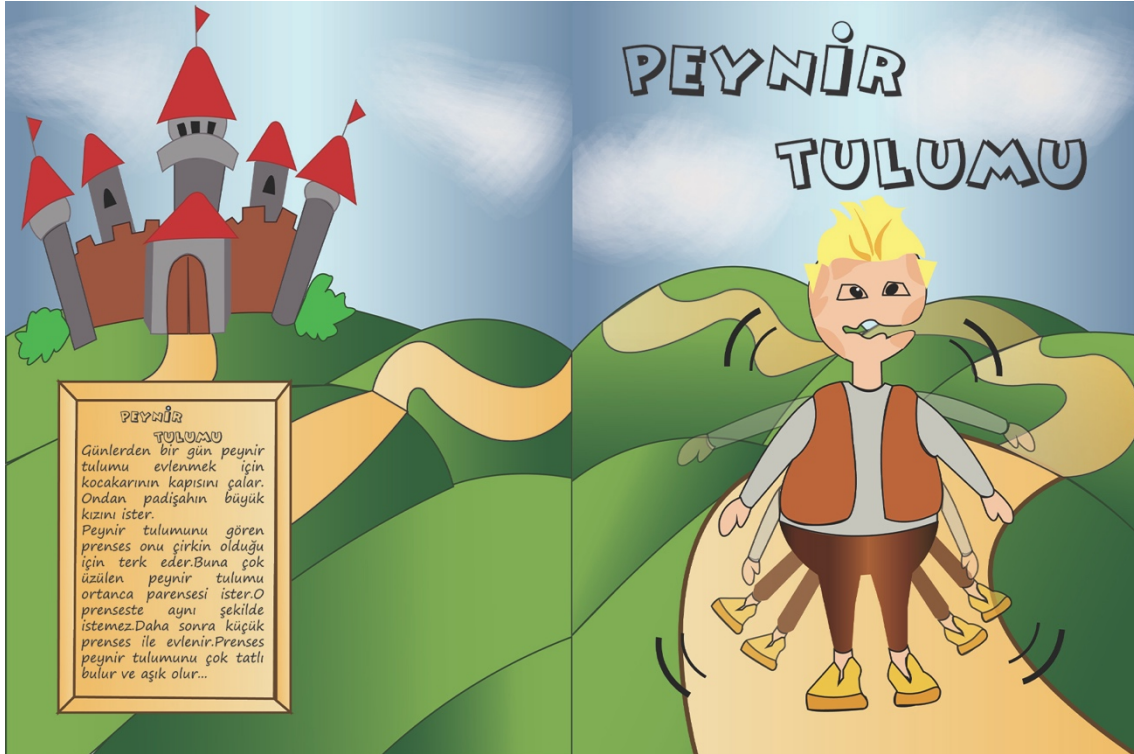
2

Resim No 40: İç Sayfa Dijital Çalışma

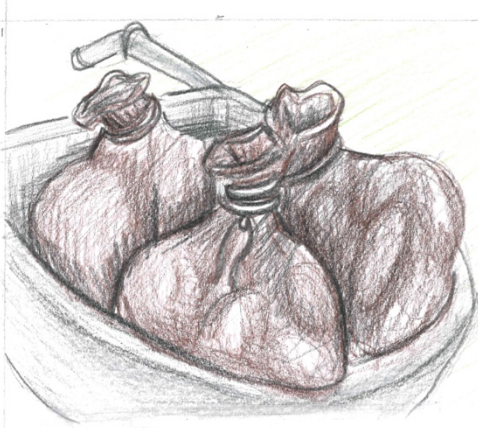
Öğrenci No: 11



Resim No 41: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 42: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma



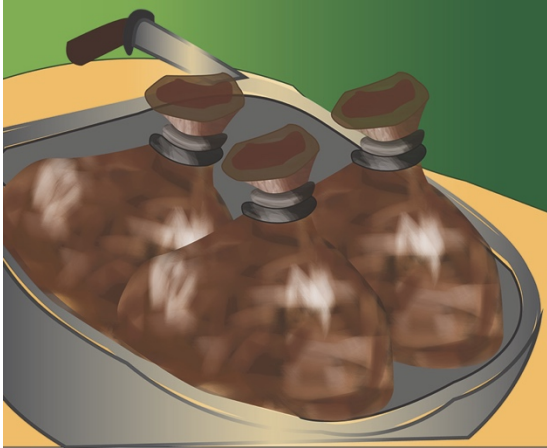
Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:
- İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes! Kocakarı zaten hazırmış. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar. Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirtilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pılav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüş.



Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:
- Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!
Bu söz üzerine; peynir tulumu:
- Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım! Tulum , üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış. O zaman delikanlı demiş ki:
- Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var diye seni kızdırırlarsa sakın sokaktan geçenin ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın. Kız peki demiş.

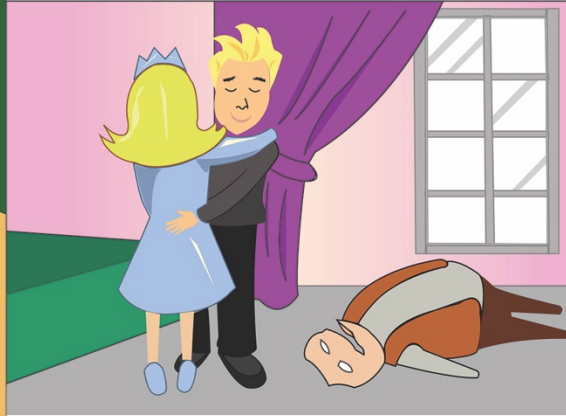


Resim No 43: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:
- İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes! Kocakarı zaten hazırmış. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar. Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirtilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pılav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüş.

12

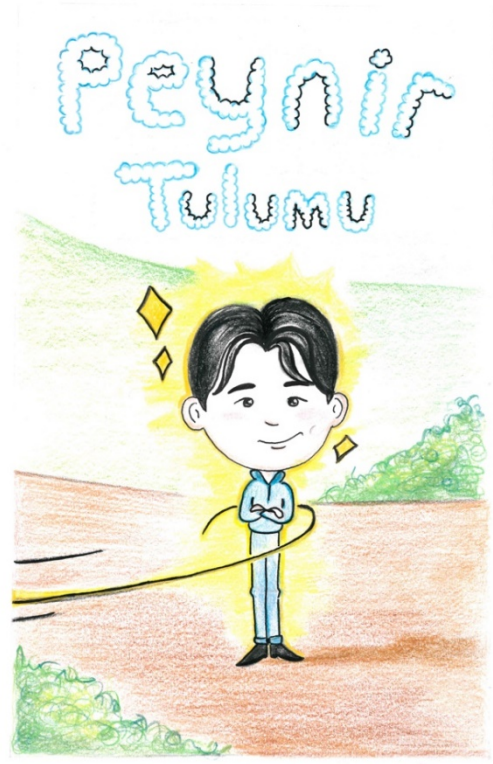


Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:
- Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!
Bu söz üzerine; peynir tulumu:
- Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım! Tulum , üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış. O zaman delikanlı demiş ki:
- Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var diye seni kızdırırlarsa sakın sokaktan geçenin ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın. Kız peki demiş.

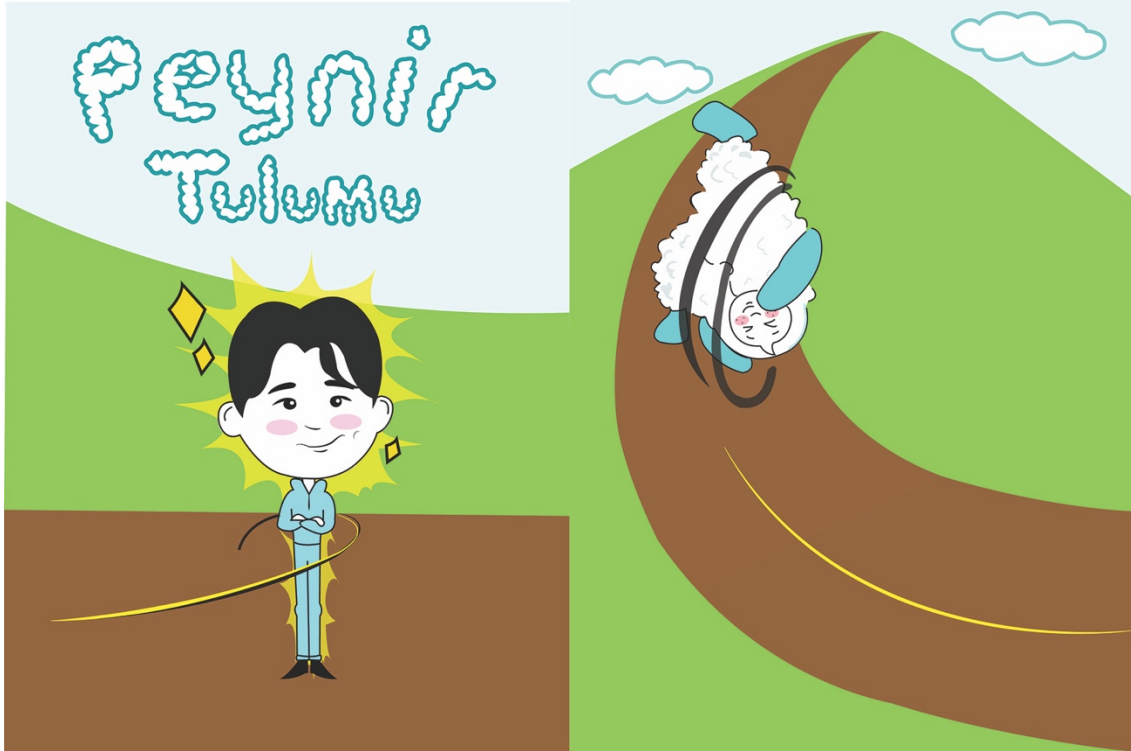
13

Resim No 44: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 12



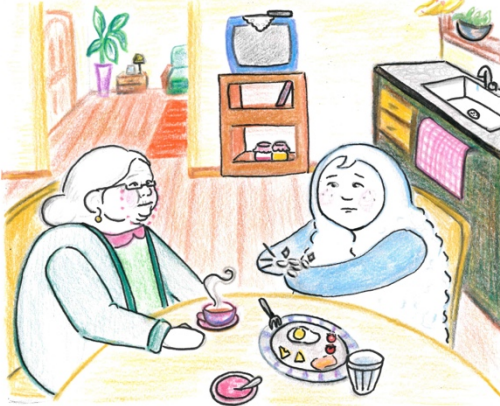
Resim No 45: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 46: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma

Peynir tulumu o gece sabaha kadar uyuyamamış. Gün ağarırken odadan çıkmış. Yuvarlanayuvarlana merdivenlerden inmiş, sofalardan geçmiş, sokak kapısını açarak çıkıp kocakarnın evine gitmiş. Kocakarı, peynir tulumunun daha ilk günden evinden, karısından kaçarak gelmesine üzölmüş. Ama ne çare? Kocakarı ile peynir tulumu kederli kederli biraz konuşmuş. Tulum, kadının hazırladığı sabah kahvaltısıyla karnını doyurduktan sonra bu sefer bir avuç inciyi ona uzatarak:

- Teyzeciğim, al şunları demiş, bu sefer padişahın ortanca kızını bana iste!



6

Kocakarı, birincisi olmadı, belki bu olur, diye düşünerek bir avuç inciyi almış, cebine koymuş. Sonra inci ayakkabıları ayağına giymiş. İnci sandalyeyi eline alarak saraya gitmiş. Sultan ortanca kızını peynir tulumuna istemiş. Sultan padişahla görüştüktan sonra:

- Ortanca kızımızı veriniz ama demiş, oğlunuz yirmi küp dolusu inci gönderirse.

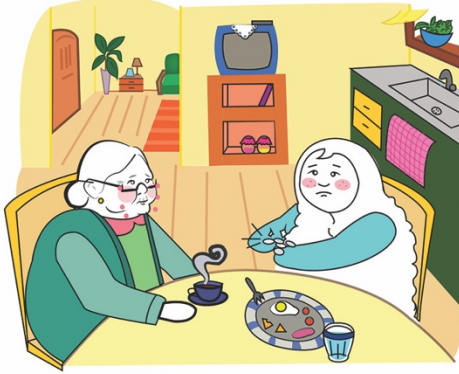
Kocakarı eve dönerek, peynir tulumuna sultanın yirmi küp dolusu inci istediğini söylemiş. Peynir tulumu katıla katıla gülmeye, oda içinde zıp zıp sıçramaya başlamış. Sonra demiş ki:

- Yirmi küp dolusu inci ne demek teyzeciğim, ben şimdi onlara kırk küp dolusu inci gönderirim.



7

Resim No 47: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Peynir tulumu o gece sabaha kadar uyuyamamış. Gün ağarırken odadan çıkmış. Yuvarlanayuvarlana merdivenlerden inmiş, sofalardan geçmiş, sokak kapısını açarak çıkıp kocakarnın evine gitmiş. Kocakarı, peynir tulumunun daha ilk günden evinden, karısından kaçarak gelmesine üzölmüş. Ama ne çare? Kocakarı ile peynir tulumu kederli kederli biraz konuşmuş. Tulum, kadının hazırladığı sabah kahvaltısıyla karnını doyurduktan sonra bu sefer bir avuç inciyi ona uzatarak:

- Teyzeciğim, al şunları demiş, bu sefer padişahın ortanca kızını bana iste

6



Kocakarı, birincisi olmadı, belki bu olur, diye düşünerek bir avuç inciyi almış, cebine koymuş. Sonra inci ayakkabıları ayağına giymiş. İnci sandalyeyi eline alarak saraya gitmiş. Sultan ortanca kızını peynir tulumuna istemiş. Sultan padişahla görüştüktan sonra:

- Ortanca kızımızı veriniz ama demiş, oğlunuz yirmi küp dolusu inci gönderirse.

Kocakarı eve dönerek, peynir tulumuna sultanın yirmi küp dolusu inci istediğini söylemiş. Peynir tulumu katıla katıla gülmeye, oda içinde zıp zıp sıçramaya başlamış. Sonra demiş ki:

- Yirmi küp dolusu inci ne demek teyzeciğim, ben şimdi onlara kırk küp dolusu inci gönderirim.

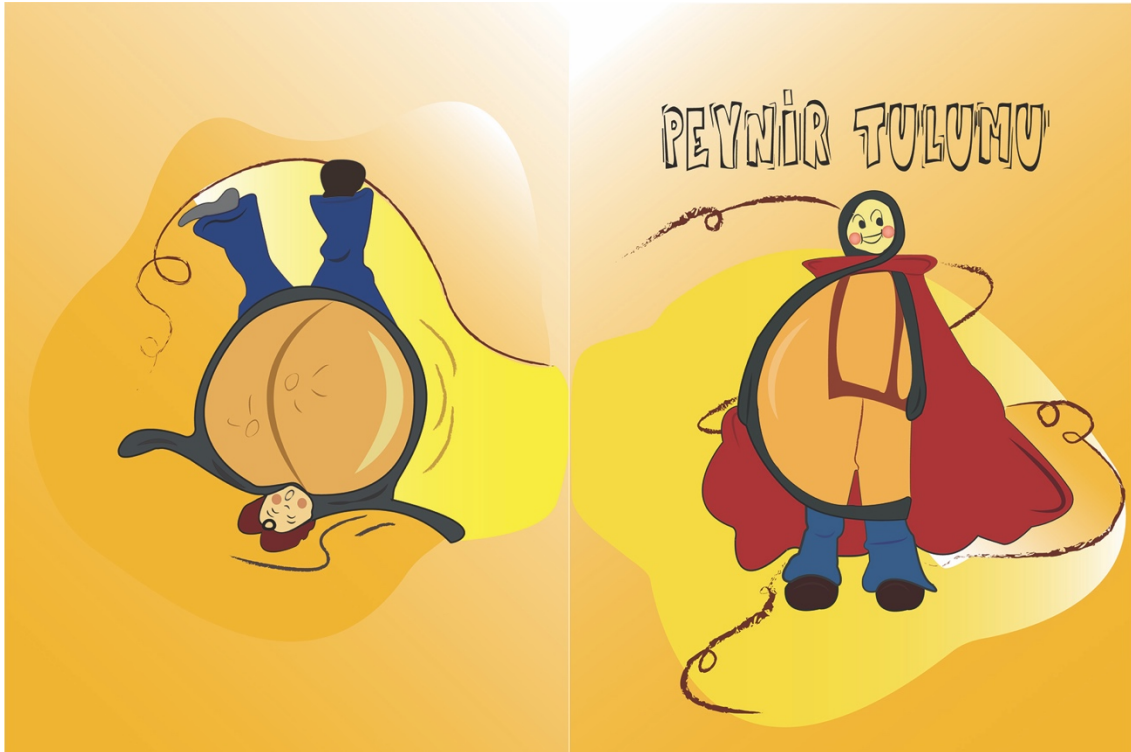
7

Resim No 48: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 13



Resim No 49: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 50: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma



Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:

- İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes!

Kocakarı zaten hazırmış. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar.

Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirtilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pılav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüştür.

12



Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:

- Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!

Bu söz üzerine; peynir tulumu:

- Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım!

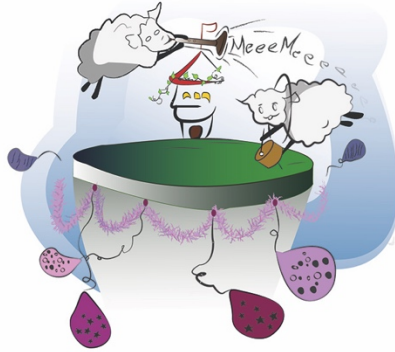
Tulum , üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış.

O zaman delikanlı demiş ki:

- Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var diye seni kızdırırlarsa sakın sokaktan geçenin ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın. Kız peki demiş.

13

Resim No 51: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:

- İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes!

Kocakarı zaten hazırmış. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar.

Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirtilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pılav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüştür.

12



Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:

- Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!

Bu söz üzerine; peynir tulumu:

- Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım!

Tulum , üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış.

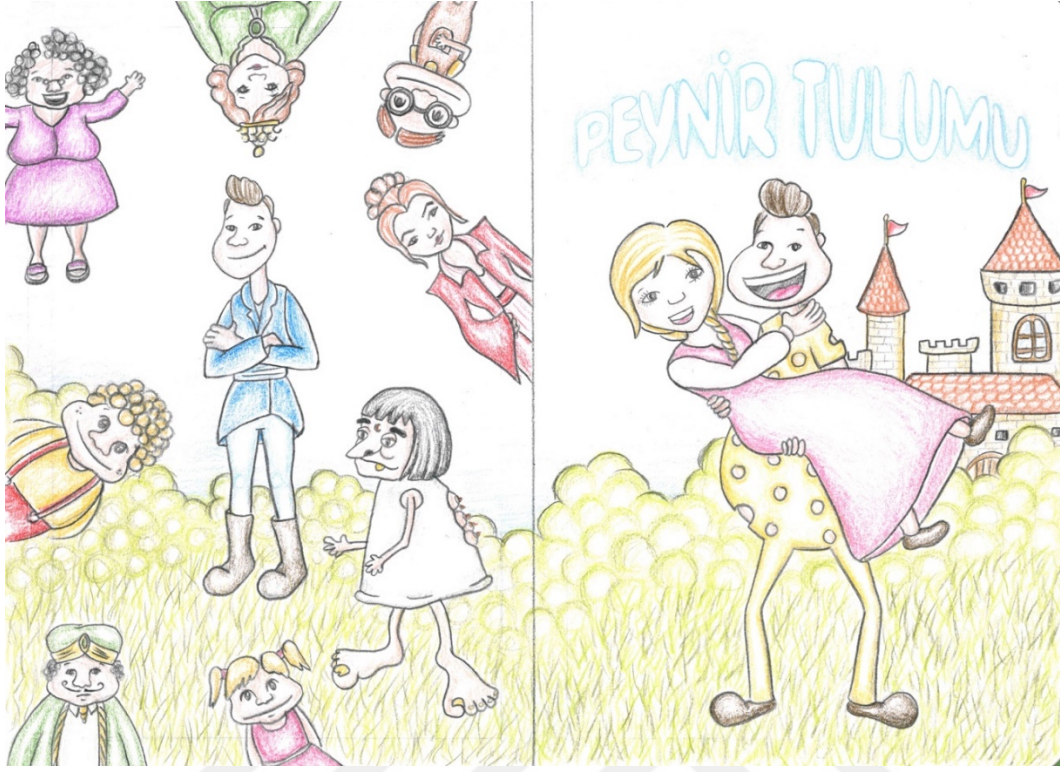
O zaman delikanlı demiş ki:

- Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var diye seni kızdırırlarsa sakın sokaktan geçenin ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın. Kız peki demiş.

13

Resim No 52: İç Sayfa Dijital Çalışma

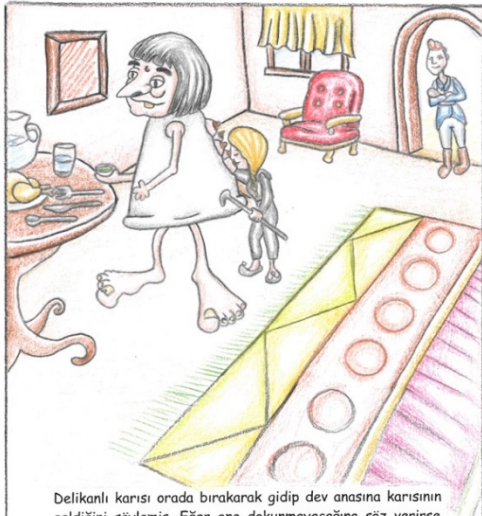
Öğrenci No: 14



Resim No 53: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 54: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma



Delikanlı karısı orada bırakarak gidip dev anasına karısının geldiğini söylemiş. Eğer ona dokunmayacağına söz verirse konağa getireceğini bildirmiş.

Dev anası demiş ki:

- O senin karınsa benim de gelinimdir. Dişim etime, etim dişime geçsin ki hiçbir şey yapmam. Haydi git getir.

Delikanlı dışarıya çıkarak karısını alıp gelmiş. Küçük sultan konaktan içeriye girince, yavaşça yürüyerek dev anasının arkasındaki memesini emmeye başlamış. O zaman dev:

- Gel bakalım kızım demiş, sen benim hem gelinim hem evladımın. Hoş geldin konağıma.

Oturup konuşmuşlar. Sonra yemek yiyip yatmışlar.

21



Ertesi sabah delikanlı, eşyalarını arabaya yükletmiş. Karısıyla beraber dev anasının elini öperek konaktan ayrılmışlar.

Az gitmişler uz gitmişler, nihayet küçük sultanın memleketine varıp saraya gitmişler. Padişah ile sultan evlatlarına tekrar kavuştukları, peynir tulumu yerine ayın on beşi gibi güzel bir damada sahip oldukları için çok sevinmişler.

Onlar ermiş muradına, biz çıkalım dam ardına.

22

Resim No 55: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Delikanlı karısı orada bırakarak gidip dev anasına karısının geldiğini söylemiş. Eğer ona dokunmayacağına söz verirse konağa getireceğini bildirmiş. Dev anası demiş ki: O senin karınsa benim de gelinimdir. Dişim etime, etim dişime geçsin ki hiçbir şey yapmam. Haydi git getir. Delikanlı dışarıya çıkarak karısını alıp gelmiş. Küçük sultan konaktan içeriye girince, yavaşça yürüyerek dev anasının arkasındaki memesini emmeye başlamış. O zaman dev:

- Gel bakalım kızım demiş, sen benim hem gelinim hem evladımın. Hoş geldin konağıma. Oturup konuşmuşlar. Sonra yemek yiyip yatmışlar.

21

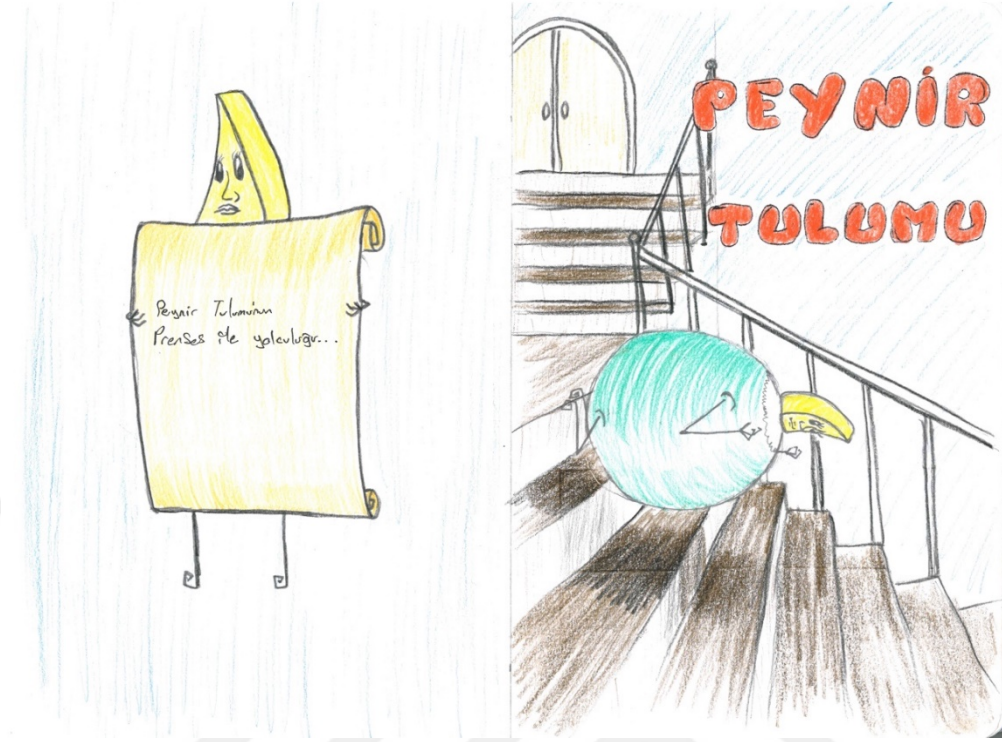


Ertesi sabah delikanlı, eşyalarını arabaya yükletmiş. Karısıyla beraber dev anasının elini öperek konaktan ayrılmışlar. Az gitmişler uz gitmişler, nihayet küçük sultanın memleketine varıp saraya gitmişler. Padişah ile sultan evlatlarına tekrar kavuştukları, peynir tulumu yerine ayın on beşi gibi güzel bir damada sahip oldukları için çok sevinmişler. Onlar ermiş muradına, biz çıkalım dam ardına.

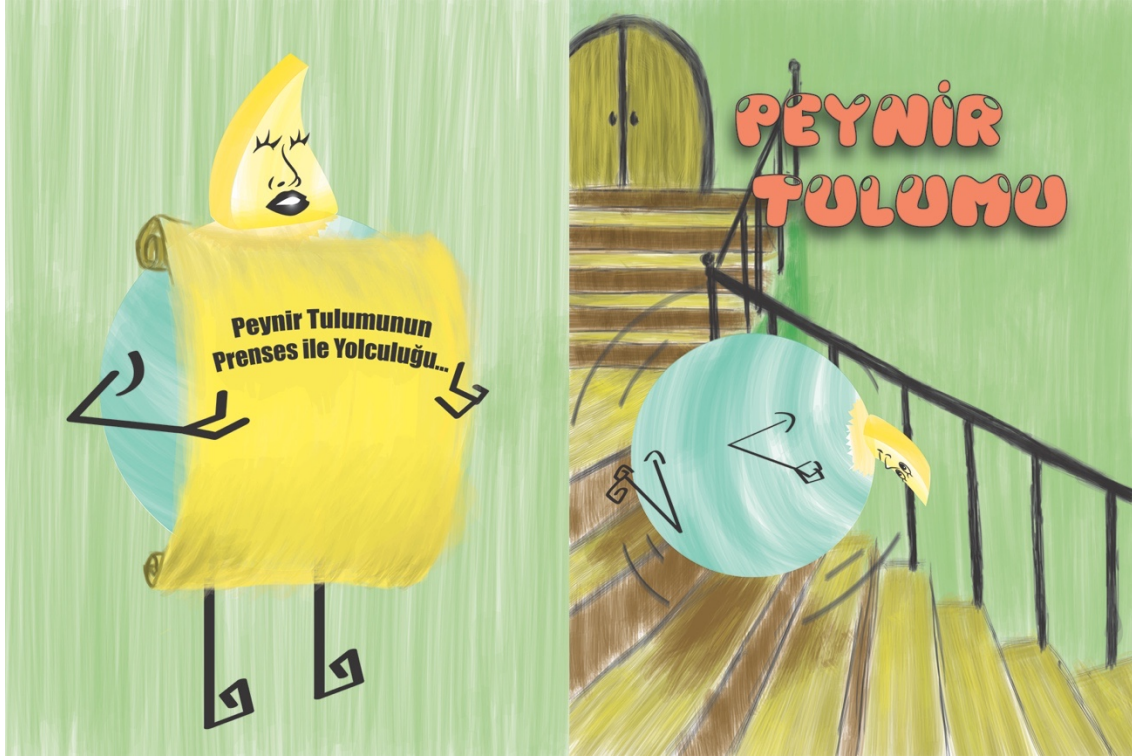
22

Resim No 56: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 15



Resim No 57: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Eskiz Çalışması



Resim No 58: Ön ve Arka Kapak Tasarımı Dijital Çalışma



Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:
- İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes! Kocakarı zaten hazır. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar. Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pilav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüştür.

(12)



Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:
- Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!
Bu söz üzerine; peynir tulumu:
- Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım! Tulum , üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış. O zaman delikanlı demiş ki:
- Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var diye seni kızdırırlarsa sakın sokaktan geçen ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın. Kız peki demiş.

(13)

Resim No 59: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:
- İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes! Kocakarı zaten hazır. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar. Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pilav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüştür.

12



Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:
- Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!
Bu söz üzerine; peynir tulumu:
- Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım! Tulum , üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış. O zaman delikanlı demiş ki:
- Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var diye seni kızdırırlarsa sakın sokaktan geçen ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın. Kız peki demiş.

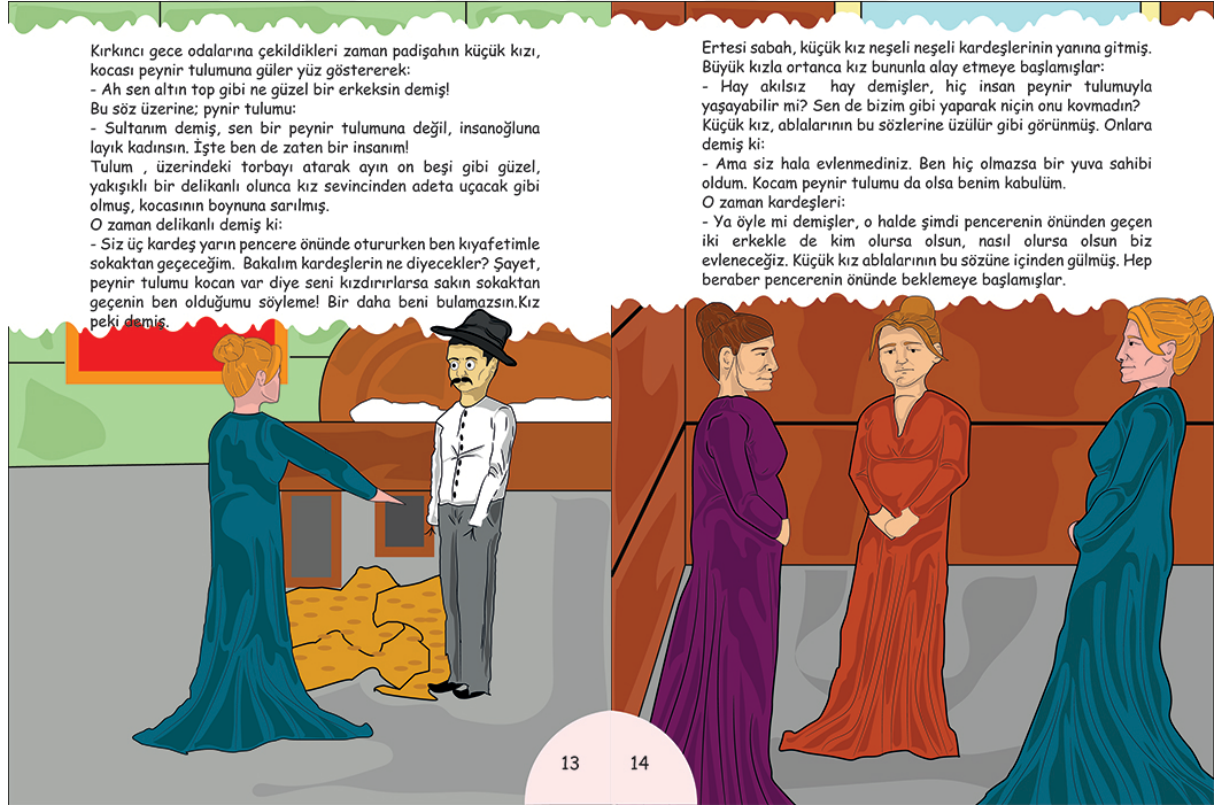
13

Resim No 60: İç Sayfa Dijital Çalışma

Öğrenci No: 16



Resim No 61: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Resim No 62: İç Sayfa Dijital Çalışma



Resim No 63: İç Sayfa Eskiz Çalışması

Az gitmiş uz gitmiş. Dere tepe düz gitmiş. Konarak, geçerek, arpa buğday biçerek tam bir güz gitmiş. Nihayet Gümüş Dağına varmış. Orada oynayan çocuklara sormuş:
- Gümüş delikanlıyı gördünüz mü diye sormuş. Çocuklar:
- Hayır, görmedik demişler.

Küçük sultan boynunu bükerek yoluna devam etmiş. Gene az gitmiş uz gitmiş. Altı ay bir güz gitmiş. İnci Dağına varmış. Orada oynayan çocuklara sormuş:

- Güzel çocuklar, inci delikanlıyı gördünüz mü? Ne olur, bana yerini gösterir misiniz?

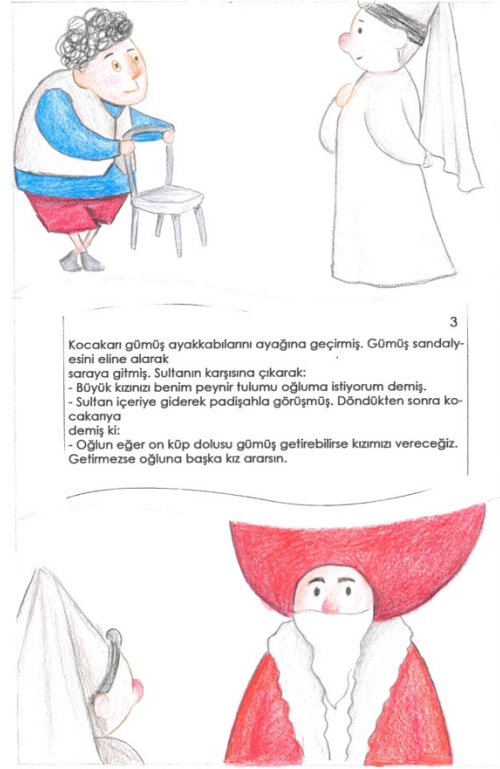
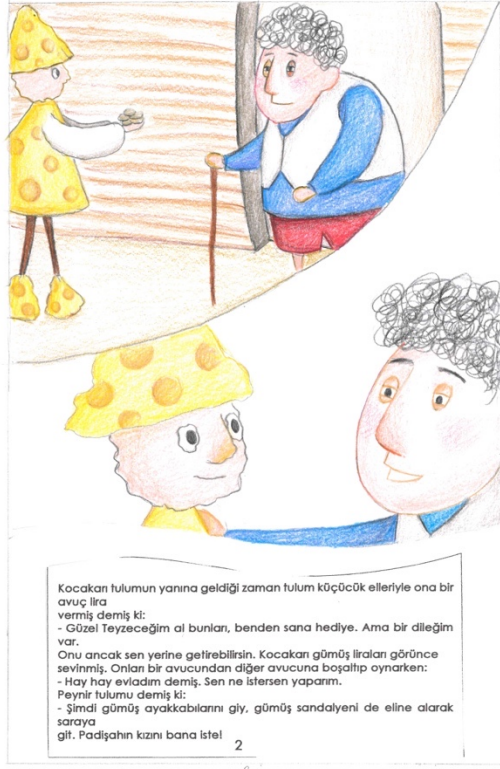
Çocuklar:

- Hayır, demişler. Onu buralarda hiç görmedik.

Küçük sultan aradığını bulamayınca gene yürümeye başlamış. Gitmiş, gitmiş, Günlerce, aylarca gittikten sonra şöyle arkasına bakmış ki henüz bir karışık yol gitmiş. Tekrar başlamış yürümeye.



Resim No 64: İç Sayfa Dijital Çalışma



Resim No 65: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Resim No 66: İç Sayfa Dijital Çalışma



Resim No 67: İç Sayfa Eskiz Çalışması



Resim No 68: İç Sayfa Dijital Çalışma

Ek 2. Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 19.09.2019-E.115587



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 17.07.2019 tarih ve E.88887 sayılı yazı

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitümüz Güzel Sanat Anabilim Dalı, Resim-İş Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Cihan CANBOLAT'ın, Prof.Dr.Meliha YILMAZ'ın** danışmanlığında yürüttüğü **"Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Adobe Illustrator Programı Öğretiminde Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **11.09.2019** tarih ve **09** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehtap ÇAKAN
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2019-276

Ek: 1 Liste



Ankara
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/

Bilgi için :Burak Çitrak
Birim Evrak Sorumlusu
Telefon No:0312 229 78 00



T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi
Grafik Tasarım Bölüm Başkanlığı



Sayı : 97327099-730.08.03-E.47470

29/11/2019

Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin (Cihan CANBOLAT)

GÜZEL SANATLAR VE TASARIM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : Gazi Üniversitesi Rektörlüğü 07/10/2019 tarihli ve 17311665-302.08.01-32936 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği, Bölümümüz Arş. Gör. Cihan CANBOLAT'ın Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programında yürüttüğü "Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Adobe Illustrator Programı Öğretiminde Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi" isimli tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi incelenmiş olup, çalışmanın yapılması bölümümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.

e-imzalıdır

Dr. Öğr. Üyesi Köksal BİLİRDÖNMEZ
Bölüm Başkanı

Adres:

Telefon:

Faks:

Elektronik Ağ: <http://www.kastamonu.edu.tr>

5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile üretilmiştir.

Evrak teyidi <https://ebys.kastamonu.edu.tr/sorgu/sorgula.aspx> adresinden 003L-DRL6-0LRK kodu ile yapılabilir.

Ek 3. Başarı Testi

Soru1- Çalışma alanında nesneleri belirlemek, taşımak ve ALT tuşuna basılı tutarak klonlamak için kullanılan araç aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Selection Tool 
- b) Direct Selection Tool 
- c) Magic Wand Tool 
- d) Lasso Tool 
- e) Pen tool 

Soru2- Adobe Illustrator programında yer alan aşağıdaki komutlardan hangisi çalışma alanını yeniden düzenlemek (sıfırlamak) için kullanılır?

- a) Select- Object
- b) Window- Align
- c) Essential – Reset Essential
- d) Object – Path – Clean Up
- e) File – Document Setup

Soru3- Adobe Illustrator programında “transform” seçeneklerinde yer alan aşağıdaki komutların açıklamalarını yapınız.

- a) Rotate:.....
- b) Reflect:.....
- c) Scale:.....
- d) Shear:.....
- e) Move:.....

Soru4- Adobe Illustrator arayüzünde yer alan “TOOL” paneli seçeneklerin hangisinde yer alır?

- a) File
- b) Edit
- c) View
- d) Window
- e) Type

Soru5- Aşağıda yer alan hangi seçim aracılığıyla tek tek kılavuz noktaları ve path parçalarını seçebilirsiniz?

- a) Selection Tool 
- b) Direct Selection Tool 
- c) Magic Wand Tool 
- d) Lasso Tool 
- e) Pen tool 

Soru6- Herhangi bir nesneyi bir yerden bir yere taşımak, döndürmek, çoğaltmak, açılı vermek gibi işlemleri yapabildiğimiz seçenek aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

- a) Arrange
- b) Transform
- c) Select
- d) Group
- e) Layer

Soru7- Herhangi iki nesneyi kesmek, birleştirmek, kesişimini almak gibi işlemleri yapabildiğimiz seçenek aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

- a) Align
- b) Transform
- c) Select
- d) Pathfinder
- e) Layer

Soru8- Illustrator'da bir nesneyi çoğaltmak (klonlamak) amacıyla kullanılan kısayol aşağıdakilerden hangisidir?

- a) CTRL+D
- b) CTRL+O
- c) CTRL+P
- d) CTRL+X
- e) CTRL+V

Soru9- Yeni şekiller tanımlamadan bir illüstrasyonun yüzeyini ayrı ayrı boyayabilmemizi sağlayan araç aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru verilmiştir?

a) Brush Tool



b) Eye Dropper Tool



c) Magic Wand Tool



d) Live Paint Bucket Tool



e) Pen tool



Soru10- Aşağıda numaralandırılmış tanımları, seçeneklerde yer alan araçlarla eşleştiriniz.

I-Bir nesneyi seçmek için kullanılan araçtır.

II-Tek tek kılavuz noktaları ve path parçalarını seçmenizi sağlayan araçtır.

III- Kare, dikdörtgen gibi geometrik formları kolayca çizmemizi sağlar.

IV- Birbirine yakın renk tonlarını, biçimlerini aynı ayda seçmemizi sağlayan araçtır.

V- Elips, daire gibi geometrik formları kolayca çizmemizi sağlar.

a. Selection tool



c. Direct Selection Tool



e. Magic Wand Tool



b. Rectangle Tool



d. Ellipse Tool



Soru11- Gradient tool, bir nesne veya obje üzerinde doğrusal veya dairesel renk geçişi yapmamız sağlayan bir araçtır. Aşağıdaki seçeneklerin hangisi seçili olduğunda nesne üzerinde doğrusal renk geçişi yapılabilir?

- a) Transparency
- b) Radial
- c) Vertical
- d) Horizontal
- e) Linear

Soru12- Adobe Illustrator'ın hangi özelliği belgenizdeki metnin tümünde korumak istediğiniz tutarlılık ve kontrolü sağlar?

- a) Paragraf ve Karakter Stilleri
- b) Glyphs
- c) Type on a Path
- d) Find Font
- e) Change Case

Soru13- Adobe Illustrator'da hazırlanmış bir metin belgesinin başka cihazlarda açıldığında font hatası vermemesi için kaydetmeden önce yapılması gereken işlem nedir?

- a) Hyphenate
- b) Glyphs
- c) Expand
- d) Change Case
- e) Show Hidden Characters

Soru14- Aşağıdaki seçeneklerden hangisi birkaç nesne bir arada iken nesneyi en öne taşımayı sağlar?

- a) Arrange – Bring to front
- b) Arrange – Bring forward
- c) Send Backward
- d) Send to Back
- e) Move

Soru15- Farklı büyüklükte, renkte ve özellikteki iki nesneyi birbirine karıştırmayı sağlayan araçtır. Bu araç seçeneklerin hangisinde doğru verilmiştir?

a) Eraser Tool 

c) Knife Tool 

e) Rotate Tool 

b) Blend Tool 

d) Scale Tool 

Soru16- Bir nesneye uygulanan efekti yeniden düzenlemek için kullanılan panel aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Appearance
- b) Rasterize
- c) Pathfinder
- d) Effect Gallery
- e) Warp

Soru17- Joint Photographic Expert Group, sürekli tonları olan, saydamlığa sahip olmayan bir imajı web tarayıcıların çoğuyla uyumlu olacak şekilde kaydetmek için en iyi web grafiği formatı seçeneklerin hangisinde doğru verilmiştir?

- a) PNG
- b) JPEG
- c) EPS
- d) TIFF
- e) PDF

Soru18- CTRL+R kısayolunun açılımı aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

- a) Kontrol Paneli
- b) Cetvel
- c) Kılavuz çizgileri
- d) Izgara
- e) Görünüm

Soru19- Portable Document Format, çeşitli uygulamalardan biçimlendirme bilgisi alarak biçimlendirilmiş belgeleri gönderebilmeyi ve alıcının monitöründe ya da yazıcıda,stenen biçimde görüntülenebilmesini sağlar. Matbaa sektöründe baskı için kullanılan önemli dosya kaydetme seçenekleri yer alır. Bu formatın simgesi aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru verilmiştir?

- a) PNG
- b) PDF
- c) EPS
- d) SVG
- e) PSD

Soru20- Bir yazı alanı oluşturarak (bir kare veya bir daire içine) metin yazmayı sağlayan Text aracı aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru verilmiştir?

- a. Type Tool
- b. Area Type Tool
- c. Type on a path Tool:
- d. Vertical Type on a Path Tool
- e. Vertical Area Type Tool

Soru21- Aşağıda numaralandırılmış tanımları, seçeneklerde yer alan araçlarla eşleştiriniz.

- a. Layer ()
- b. Pathfinder ()
- c. Shape ()
- d. Transform ()
- e. Align ()

I- Elips, daire, dikdörtgen, kare gibi geometrik formları kolayca çizmemizi sağlar.

II- Herhangi bir nesneyi bir yerden bir yere taşımak, döndürmek, çoğaltmak, açısı vermek gibi işlemleri yapabildiğimiz araçtır.

III-Çalışma alanında yer alan illüstrasyonları oluşturan bileşenlerdir.

IV- Herhangi iki nesneyi kesmek, birleştirmek, kesişimini almak gibi işlemleri yapabildiğimiz araçtır.

V- Birden çok nesneyi birbiriyle hizalamak amacıyla kullandığımız araçtır.

Ek 4. Araştırma Ölçeği

ÜRÜN DEĞERLENDİRME FORMU (DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI)

Öğrenci Sıra No:															
Ölçütler	1. Uzman					2. Uzman					3. Uzman				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Eskiz Oluşturma														
2	İmge Zenginliği														
3	İllüstrasyon														
4	Karakter Tasarımı														
5	Renklerin Kullanımı														
6	Tipografinin Kullanımı														
7	Sayfa Düzeni														
8	Kapak Tasarımı														
9	Tekniğin Kullanımı														
10	Yaratıcı Düşünme (Özgünlük)														
11	Çalışmanın Tamamlanması														
12	Ürünün Sunumu														

Ek 5. Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu

Araştırma sorusu

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?

Merhaba, Adım Cihan Canbolat. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı'nda doktora öğrencisiyim. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin Adobe Illustrator programı öğretiminde kullanımının öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesine yönelik bir araştırma yapmaktayım. Katkılarınız için sizlere şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmeye geçmeden önce, görüşme kayıtlarının gizli tutulacağını ve yalnızca bu araştırma verilerinin elde edilmesinde kullanılacağını bilmenizi isterim. Araştırmada isimleriniz kesinlikle kullanılmayacak, kodlanarak kullanılacaktır.

Sizin için sakıncası yoksa görüşmelerinizi kaydetmek istiyorum. Görüşme sonunda istemediğiniz bilgileri söylebiliriz. Görüşmemizin bir saat süreceğini tahmin ediyorum.

İzin verirseniz başlamak istiyorum.

Tarih:

Saat:

Öğrencinin Adı Soyadı:

Cinsiyeti:

İmza:

1. BÖLÜM

1. Dijital İllüstrasyon dersi uygulama sürecini aşama aşama özetletleyecek olursanız neler söyleyebilirsiniz?
2. Daha önce öğrendiğiniz tasarım programlarındaki bilgiler ile Adobe Illustrator programında öğrendiğiniz bilgileri ilişkilendirdiğinizde, önceki bilgilerin yeni bilgileri öğrenmede etkisi olduğu söylenebilir mi? Eski bilgileriniz yeni bir programı öğrenmede olumlu katkı sağladı mı?
3. Adobe Illustrator programını öğrenirken veya tasarım esnasında karşılaştığınız problem/problemlere yönelik nasıl çözümler ürettiniz?
4. Adobe Illustrator programını öğrenirken veya tasarım esnasında karşılaştığınız problemlere yönelik çözüm üretmede öğretim elemanı nasıl bir yol izlemiştir?
5. Dijital İllüstrasyon dersinde yapılan uygulamaların öğrenmeye etkileri var mıdır? Varsa nelerdir?
6. Dönemin başında ders ile ilgili beklentileriniz nelerdi? Dönem sonunda bu beklentilerinizi karşılayabildiniz mi?
7. Bu derse başlangıç düzeyiniz ile şu anki bilgi ve beceri düzeyiniz arasındaki farklar nelerdir?

2. BÖLÜM

Bu bölümde yer alan anketi, her bir ifadeye karşılık gelen fikre (x) işareti koyarak yanıtlatabilirsiniz.

8. Adobe Illustrator öğrenme konuları işlenirken aşağıdaki aşamalar izlenmiştir. Konu ile ilgili değerlendirmeleriniz nelerdir?			
İfadeler	Katılıyorum (1)	Kısmen katılıyorum (2)	Katılmıyorum (3)
1. Öğretim elemanı bol bol örnek sundu.			
2. Öğrenci örneği tanımladı.			
3. Öğretim elemanı ek örnekler sundu.			
4. Öğrenci örneği tanımladı.			
5. Örnekler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru verildi.			
6. Öğretim elemanı ek örnekleri sundu ve örnek olmayan durumları verdi.			
7. Öğrenci örnekleri karşılaştırdı.			
8. Öğretim elemanı, öğrencilerin örneklerin özelliklerini ya da örnekler arasındaki ilişkileri tanımlamalarını sağladı.			
9. Öğrenci tanımları veya ilişkiyi açıkladı.			
10. Öğretmen öğrencilerden ek örnekler istedi.			
11. Öğrenci ulaşılmak istenen kavram, genelleme ve ilkelere ulaştı.			
9. Adobe Illustrator programını öğrenirken sizi ifade eden duygu/duygular veya durum/durumlar nelerdir?			
İfadeler	Katılıyorum (1)	Kısmen katılıyorum (2)	Katılmıyorum (3)
1. Aktif			
2. İstekli			
3. İlgili			
4. Meraklı			
5. Hevesli			
6. Motive			
7. Gayretli			
8. Keşfetmeye eğilimli			
9. Aceleci			
10. Mutlu			

11. Rahat			
12. Heyecanlı			
13. Karmaşık			
14. Diğer (yazınız)			
10. Adobe Illustrator programını öğrenirken yaptığınız uygulamalar size neler kazandırdı?			
İfadeler	Katılıyorum (1)	Kısmen katılıyorum (2)	Katılmıyorum (3)
1.Yeni fikirler geliştirme			
2. Problem çözme becerisi			
3. Çözüm/çözümler bulma			
4. Farklı çözümler bulma			
5. Düşünce gücünü geliştirme			
6. Yaratıcılığı Geliştirme			
7. Diğer (yazınız)			
11. Sizce Dijital İllüstrasyon dersi uygulamaları sırasında öğretim elemanın üstlendiği roller nelerdi?			
İfadeler	Katılıyorum (1)	Kısmen katılıyorum (2)	Katılmıyorum (3)
1. Aktifti			
2. İstekliydi			
3. Hevesliydi			
4. Dinamikti			
5. Coşkuluydu			
6. Merak uyandırdı			
7. Motive Etti			
8. Öğrenmeye teşvik etti			
9. Öğrenme konularına hâkimdi			
10. Sınıf yönetimi iyiydi			
11. Rehberlik etti			
12. Destekleyiciydi			
13. Diğer (yazınız)			

Ek 6. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi Uygulama Ders Planı

Ders: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Şube Öğrencileri

Çalışma Süresi: Sekiz (8) Hafta

Öğrenme Alanı: Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Adobe Illustrator Programı Öğretiminde Kullanılması

Çalışma Konusu: Adobe Illustrator Programı

Yöntem: Gösteri, anlatım, soru cevap, tartışma.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Projeksiyon, bilgisayar, karakter tasarımı, illüstrasyon örnekleri, geometrik vektörel çizimler, hikâye ve masal kitabı örnekleri.

Ders Kazanımları:

1. Adobe Illustrator programında yer alan araçları bilir.
2. Adobe Illustrator programında kullanılan araçların özelliklerini keşfeder.
3. Adobe Illustrator programında yer alan araçların özelliklerini söyler.
4. Adobe Illustrator programını kullanarak yaratıcı tasarımlar yapar.
5. Dersin öğretiminde kullanılan yöntemlerin faydasını kavrar.
6. Masal kitabını oluşturan tasarım unsurlarını söyler.
7. Masal kitabını oluşturan tasarım unsurlarının özelliklerini açıklar.
8. Edindiği bilgiler ile yaratıcılığını bütünleştirebilir.
9. Adobe Illustrator programı ile öğrendiği tasarım unsurlarını kullanarak yaratıcı tasarımlar yapabilir.
10. Bakmak ve görmek arasındaki farkı bilir.

Çalışma Öncesi:

Çalışma öncesinde öğrencilere buluş yoluyla öğretim stratejisi hakkında bilgi verilmiştir. Bu stratejinin öğrencilere kazandıracağı “keşfetme, sorgulama, problem çözme ve yaratıcılık” kavramları üzerinde durulmuştur. Çalışmada kullanılacak yöntemler anlatılmıştır.

Amaç:

8 hafta uygulanacak olan buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrencilerin keşfetme, sorgulama, problem çözme ve yaratıcılık özelliklerinin gelişmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanarak ezberden uzak, bilgiyi kalıcı olarak öğrenmeleri amaçlanmıştır.

Ölçme ve Değerlendirme:

1. Adobe Illustrator programı ile ne tür tasarımlar yapılabilir?
2. Adobe Illustrator programı araçları nelerdir?
3. Adobe Illustrator programı araçlarının özellikleri nelerdir?
4. Masal kitabını oluşturan tasarım unsurları nelerdir?
5. Masal kitabını oluşturan tasarım unsurlarının özellikleri nelerdir?
6. Her hafta belirlenen konuya yönelik yapılan uygulama çalışmaları değerlendirilir.

Ek 6.1. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik I

Dersin Adı: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Sınıf (B Şubesi)

Çalışma Süresi: Dört (4) Ders Saati

Çalışmanın Konusu: Adobe Illustrator ara yüzünün keşfedilmesi. Çalışma alanının tanınması ve kullanılması. Temel çizim araçlarına giriş (Tool Box, Selection Tool, Direct Selection Tool, Rectangle Tool, Ellipse Tool, Magic Wand Tool)

Yöntem ve Teknikler: Gösteri, anlatım, soru cevap ve tartışma.

Araç ve Gereçler: Projeksiyon, Bilgisayar, Adobe Illustrator Programı, Çizim Örnekleri.

Ders Kazanımları:

1. Adobe Illustrator programının temel özelliklerini açıklar.
2. Adobe Illustrator programı ara yüzünde yer alan özellikleri açıklar.
3. Çalışma alanını tanır.
4. Yeni bir çalışma alanı oluşturur.
5. Araç kutusunda yer alan selection tool, direct selection tool, rectangle tool, ellipse tool ve magic wand tool araçları hakkında bilgi sahibi olur.
6. Selection tool, direct selection tool, rectangle tool, ellipse tool ve magic wand tool araçlarını kullanarak basit şekiller çizer.
7. Tasarım esnasında karşılaştığı problemlere yönelik çözüm/çözümler üretir.
8. Yaratıcı tasarımlar yapar.

HAZIRLIK

Öğretim elemanının Adobe Illustrator Programı ile ilgili genel bir bilgi vermek üzere projeksiyon aracılığıyla programı açarak perdeye yansıtır. “Adobe Illustrator programını daha önce kullandınız mı?” Sorusunu sorar. Öğrenciler yanıtlar. “Adobe Illustrator programını kullanarak neler yapabiliriz?” Sorusunu sorar. Öğrencilerin düşünmeleri için yeterli süre verir ve öğrencilere söz hakkı verir. “Bu soruya verdiğiniz yanıtları unutmayın. Derse etkin bir biçimde katılırsanız bu sorunun yanıtını alabilirsiniz. Adobe Illustrator vektörel tabanlı bir programdır. Bu program çeşitli çalışma alanları oluşturmayı sağlar. Illustrator çizim araçlarını kullanarak yaratıcı çizimler yapabilmenin pek çok yolunu keşfedeceksiniz.”

İŞLENİŞ

Öğretim elemanı “Şimdi Adobe Illustrator programını açarak çalışma alanımızı tanımaya çalışacağız. Yeni bir belge açtığımızda hangi özellikleri görürüz? Bu özellikler ne işe yarar?” Sorularını yöneltir. Her öğrencinin konuşmaya dâhil olması sağlanır. Tanımlanan her bir özellik ile çalışma alanı ile ilgili özelliklerin ortaya çıkarılması sağlanır. Çalışma alanına ilişkin özellikler tanımlandıktan sonra öğrencilerin yeni bir çalışma alanı açması istenir.

Öğretim elemanı “Selection Tool, Direct Selection Tool, Rectangle Tool, Ellipse Tool, Magic Wand Tool araçlarını tanıyor musunuz? Bu araçların özellikleri nelerdir?” Sorularını yöneltir. Öğretim elemanı, her öğrenciye söz hakkı verir. Sizlere sırayla farklı geometrik formlardan oluşan çizimler göstereceğim. Bunları çok iyi inceleyin. Sizce perdeye yansıttığım birinci şekli, özelliklerini konuştuğumuz araçlardan hangisini veya hangilerini kullanarak çizebiliriz?” Öğrenciler programda yeni bir çalışma alanı açar ve perdeye yansıtılan geometrik formu inceler. Programda açtıkları yeni çalışma alanına ilk şekli çizmeye çalışır. Öğretim elemanı çizim için yeterli süre verir. Bu sırada öğretim elemanı her öğrencinin yaptığı çizimi denetler. Bütün öğrenciler ilk şeklin çizimini tamamlar. Öğretim elemanı gönüllü olan öğrencilerden birini diğer öğrencilerin görebileceği şekilde geometrik şekli çizmesini ister. Bütün öğrenciler izler. Öğretim elemanı gerekiyorsa ipucu, düzeltme, dönüt ve pekiştireç verir. İlk şeklin çizimi ile ilgili sınıfça yorumlar yapılır. Çizim aracı ile ilgili genel bilgiler bulunur.

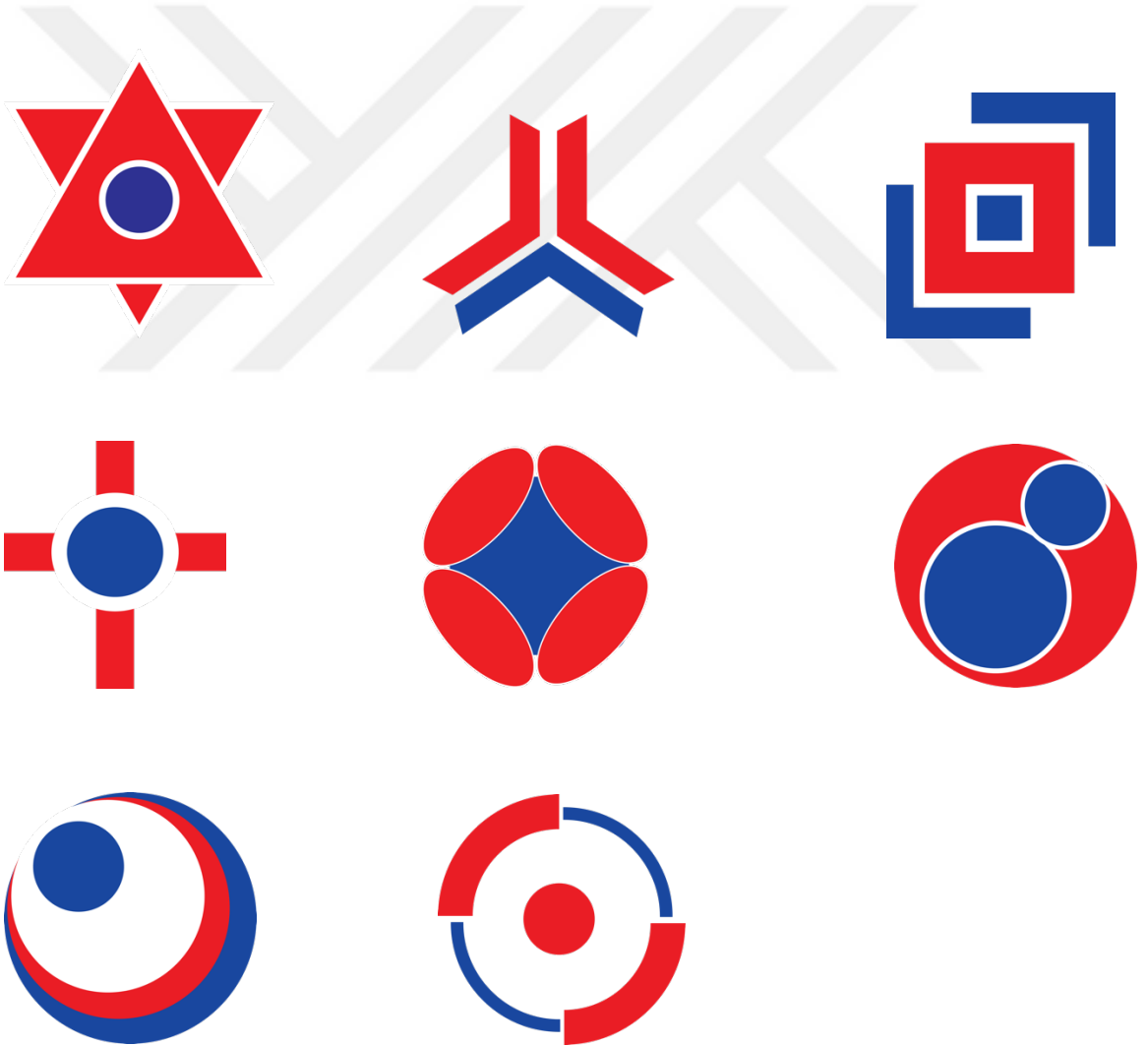
Öğretim elemanı ikinci şekli perdeye yansıtır. Öğrenciler çalışma alanına ikinci şekli çizmeye çalışır. Öğretim elemanı çizim için yeterli süre verir. Bu sırada öğretim elemanı her öğrencinin yaptığı çizimi denetler. Bütün öğrenciler ilk şeklin çizimini tamamlar. Öğretim elemanı yine gönüllü olan öğrencilerden birini diğer öğrencilerin görebileceği şekilde geometrik şekli çizmesini ister. Tüm öğrencilerin izler. Öğretim elemanı gerekiyorsa ipucu, düzeltme, dönüt ve pekiştireç verir. İkinci şeklin çizimi ile ilgili sınıfça yorumlar yapılır. Çizim aracı ile ilgili genel bilgiler bulunur. Bulunan bilgiler sınıfça tekrar edilir.

Diğer çizim araçlarını öğretmede aynı süreçler tekrar edilir.

Ders sonunda, dijital olarak tasarlanması planlanan Peynir Tulumu masalının fotokopisi öğrencilere dağıtılır. Masalda geçen olay, yer/mekân ve karakterlerin genel özellikleri öğrencilerle birlikte tartışılır. Dersi destekleyici etkinlik olarak masalda geçen karakter tasarımlarının karakalem eskizi bir sonraki derste öğretim elemanı tarafından kontrol edilmek üzere öğrencilerden istenir.

DEĞERLENDİRME

1. Adobe Illustrator programını kullanarak neler yapabiliriz?
2. Adobe Illustrator programının özellikleri nelerdir?
3. Yeni bir belge oluştururken hangi özelliklere dikkat edilir? Açıklayınız.
4. Selection Tool, Direct Selection Tool, Rectangle Tool, Ellipse Tool, Magic Wand Tool araçlarının özellikleri neledir?
5. Öğrendiğimiz araçları kullanarak aşağıdaki geometrik çizimleri yapınız.



Ek 6.2. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik II

Dersin Adı: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Sınıf (B Şubesi)

Çalışma Süresi: Dört (4) Ders Saati

Çalışmanın Konusu: Transform, transform seçenekleri (transform again, move, rotate, reflect, scale, shear, transform each), pathfinder (nesneler kesmek & birleştirmek)

Yöntem ve Teknikler: Gösteri, anlatım, soru cevap ve tartışma.

Araç ve Gereçler: Projeksiyon, Bilgisayar, Adobe Illustrator Programı, Örnek Geometrik Çizimler, Masal ve Hikâye Kitabı Örnekleri.

Ders Kazanımları:

1. Transform aracının özelliklerini bilir.
2. Transform aracı içinde yer alan alt araçları tanır.
3. Transform aracı içinde yer alan alt araçların özelliklerini açıklar.
4. Pathfinder aracının özelliklerini bilir.
5. Pathfinder aracı içinde yer alan alt araçları tanır.
6. Pathfinder aracı içinde yer alan alt araçların özelliklerini açıklar.
7. Transform ve pathfinder aracını kullanarak tasarım yapar.

HAZIRLIK

Öğretim elemanı farklı geometrik formlardan oluşan çizimleri açarak projeksiyon yardımıyla perdeye yansıtır. “Perdeye yansıttığım basit şekilleri çizmeden önce bu şekilleri hangi araçları kullanarak çizebileceğimizi konuşalım.” Öğrencilerin düşünmeleri için yeterli süre verir. Ardından öğrenciler söz hakkı alarak araca ilişkin yorumlar yapar. “Bu soruya verdiğiniz yanıtları unutmayın. Transform ve pathfinder araçlarının özelliklerini öğrenirseniz perdeye yansıttığım örnekleri çok daha kolay ve pratik bir şekilde çizebilirsiniz.”

İŞLENİŞ

Öğretim elemanı öğrencilerin yeni bir belge oluşturmalarını ister. Öğrenciler programda yeni bir belge açar ve perdeye yansıtılan geometrik formu inceler. Açılan yeni çalışma alanına ilk şeklin shape, transform pathfinder aracı kullanılarak çizilir. Öğretim elemanı çizim için öğrencilere yeterli süre verir. Bu sırada öğretim elemanı her öğrencinin çalışmasını denetler.

Bütün öğrenciler ilk şeklin çizimini tamamlar. Öğretim elemanı gönüllü olan öğrencilerden birini diğer öğrencilerin görebileceği şekilde geometrik şekli çizmesini ister. Bütün öğrenciler izler. Öğretim elemanı gerekiyorsa ipucu, düzeltme, dönüt ve pekiştireç verir. İlk şeklin çizimi ile ilgili sınıfça yorumlar yapılır. Transform aracı ile ilgili genel bilgiler bulunur.

Öğretim elemanı ikinci şekli perdeye yansıtır. Öğrencilerin çalışma alanına ikinci şekli çizmeye çalışır. Öğretim elemanı çizim için yeterli süre verir. Bu sırada öğretim elemanı her öğrencinin yaptığı çizimi denetler.

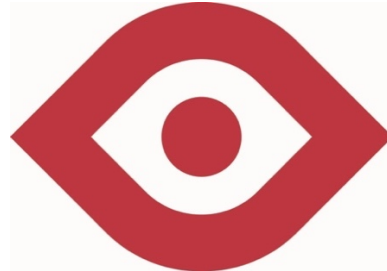
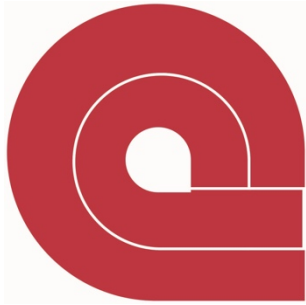
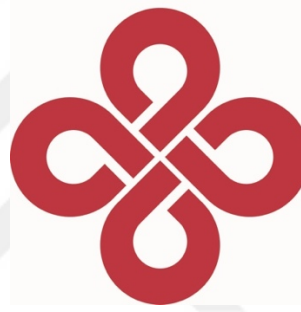
Bütün öğrenciler ilk şeklin çizimini tamamlar. Öğretim elemanı yine gönüllü olan öğrencilerden birini diğer öğrencilerin görebileceği şekilde geometrik şekli çizmesini ister. Tüm öğrencilerin izler. Öğretim elemanı gerekiyorsa ipucu, düzeltme, dönüt ve pekiştireç verir.

İkinci şeklin çizimi ile ilgili sınıfça yorumlar yapılır. Pathfinder aracı ile ilgili genel bilgiler bulunur. Bulunan bilgiler sınıfça tekrar edilir. Diğer çizim araçlarını öğretmede aynı süreçlerin tekrar edilir.

Ders sonunda öğrenciler tarafından eskizi yapılan Peynir Tulumu masalı karakter tasarımları öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından incelenir. Eskiz tasarımları üzerine yorumlar yapılır. Yapılan dönüt ve düzeltmeler doğrultusunda öğrencilerin karakter tasarımlarını geliştirmeleri istenir. Sonraki ders için dersi destekleyici etkinlik olarak öğretim elemanı, öğrencilerden iki masal kitabı tasarımı incelemesi yapmalarını ister.

DEĞERLENDİRME

1. Transform, move, shear, scale, reflect, pathfinder araçlarının tanımlarını yazınız.
2. Öğrendiğimiz araçları kullanarak aşağıdaki geometrik çizimleri yapınız.



Ek 6.3. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik III

Dersin Adı: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Sınıf (B Şubesi)

Çalışma Süresi: Dört (4) Ders Saati

Çalışmanın Konusu: Pen tool aracı ve pen tool aracı ile mevcut nesneler üzerine noktalar eklemek, çıkarmak, düzeltmek.

Yöntem ve Teknikler: Gösteri, anlatım, soru cevap ve tartışma.

Araç ve Gereçler: Projeksiyon, bilgisayar, Adobe Illustrator programı, power point sunusu, masal ve hikâye kitabı örnekleri, Pen tool aracı kullanılarak yapılan çizim örnekleri.

Ders Kazanımları:

1. Pen tool aracının özelliklerini bilir.
2. Pen tool aracının diğer özelliklerini bilir.
3. Pen tool aracını kullanarak özgün tasarımlar yapar.
4. Masal kitabı tasarımını oluşturan unsurları bilir.
5. Masal kitabı tasarımını oluşturan unsurların özelliklerini bilir.

HAZIRLIK

Öğretim elemanı “Farklı geometrik formlardan oluşan şekilleri nasıl çizebileceğimizi geçen derslerimizde öğrendik. Karakalem olarak tasarladığımız bir çizimi hangi araçları kullanarak çizebiliriz? Bu araçların özellikleri nelerdir? Çizimlere nasıl müdahale edebiliriz?” Sorularını sorar. Öğretim elemanı öğrencilerin soruyu yanıtlamaları için yeterli süre verir. Öğretim elemanı “Pen tool aracını öğrenirseniz, kendi illüstrasyonlarınızı nasıl çizebileceğinizi ya da bir çizime nasıl müdahale edebileceğinizi öğrenebilirsiniz.”

Öğretim elemanının “Perdeye yansıtmış olduğum iki logoyu dikkatlice inceleyin. Logolardaki eğimleri verebilmek için bugüne kadar kullandığımız araçların dışında bir araç kullanacağız. Ardından karakalem olarak eskizlerini yaptığınız Peynir Tulumu Masalı’nda geçen karakter tasarımınızı nasıl Pen Tool ile nasıl çizebileceğimizi keşfetmeye çalışacağız.” Aşağıdaki etkinlikler sırasıyla yapılır.

İŞLENİŞ

Öğrenciler programda yeni bir çalışma alanı açarak ve perdeye yansıtılan “Pepsi” ve “Apple” logolarını inceler. Pen tool aracını kullanarak çizmeye çalışır. Öğretim elemanı çizim için yeterli süre verir. Bu sırada öğretim elemanı her öğrencinin yaptığı çizimi denetler. Bütün öğrenciler pen tool aracını kullanarak logo çizimlerini tamamlar. Öğretim elemanı gönüllü olan öğrencilerden birini diğer öğrencilerin görebileceği şekilde “Pepsi” logosunu çizmesini ister. Bütün öğrenciler izler. Öğretim elemanı gerekiyorsa ipucu, düzeltme, dönüt ve pekiştireç verir. İlk şeklin çizimi ile ilgili sınıfça yorumlar yapılır. Pen tool aracı ile ilgili genel bilgilerin bulunur.

Öğretim elemanı “Apple” logosunu perdeye yansıtır. Öğrenciler çalışma alanına Apple logosunu çizmeye çalışır. Öğretim elemanı çizim için yeterli süre verir. Bu sırada öğretim elemanı her öğrencinin yaptığı çizimi denetler. Bütün öğrenciler Apple logosunun çizimini tamamlar. Öğretim elemanı gönüllü olan öğrencilerden birini diğer öğrencilerin görebileceği şekilde “Apple” logosunu çizmesini ve renklendirmesini ister. Bütün öğrenciler izler. Öğretim elemanı gerekiyorsa ipucu, düzeltme, dönüt ve pekiştireç verir.

Öğretim elemanı öğrencilerin daha önce karakalem olarak tasarladıkları “karakter” tasarımlarını pen tool aracıyla çizmelerini ister. Öğretim elemanı çizim için yeterli süre verir. Bu sırada öğretim elemanı her öğrencinin yaptığı çizimi denetler.

Karakter tasarımları çizimleri ile ilgili sınıfça yorumlar yapılır. Çizim aracı ile ilgili genel bilgiler bulunur. Bulunan bilgiler sınıfça tekrar edilir. Öğretim elemanı denetiminde öğrenciler tarafından dijital çizimleri yapılan karakter tasarımı eksizleri öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından incelenir. Yapılan dijital tasarımlar üzerine yorumlar yapılır.

Dersi destekleyici etkinlik olarak verilen masal kitaplarının incelenmesine yönelik öğrencilerin inceledikleri masal kitaplarına yönelik tartışma yapılır. Ardından öğretim elemanın getirdiği masal kitabı örnekleri incelenir. İllüstrator Sedat Girgin’in çizirliğini yaptığı kitaplar incelenir. Kitaplar incelenirken öğretim elemanı öğrencilere sorular yöneltir. Öğrencilerin konu ile ilgili tartışmaları sağlanır.

Masal kitabını oluşturan tasarım unsurları ortaya konulur.

DEĞERLENDİRME

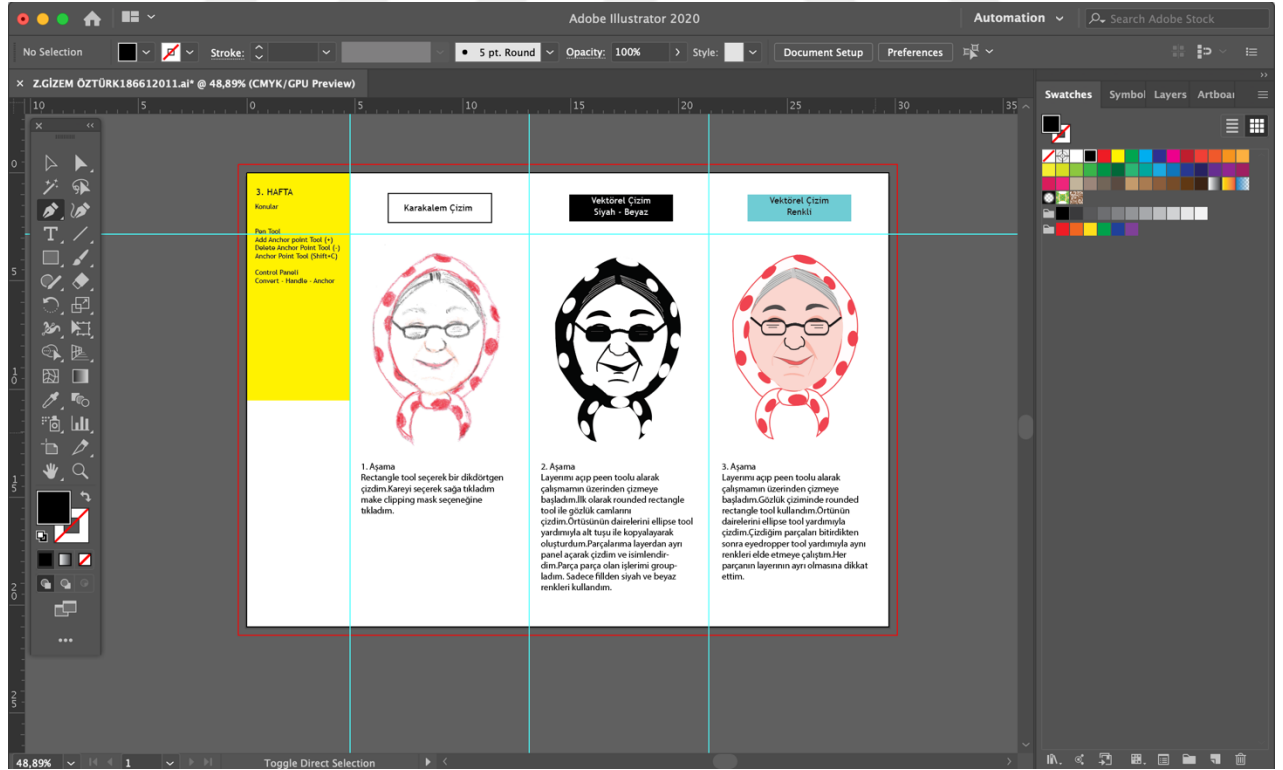
1. Aşağıda numaralandırılmış tanımları, seçeneklerde yer alan **sembollerle eşleştiriniz.**

- I- Pen aracının yeni bir çizgi oluşturacağına işaret eder.
- II- Pen aracının, o anda üzerinde olduğu kılavuz noktasını kaldıracağını işaret eder.
- III- Pen aracının bir path'i seçeceğine ve üzerinde durduğunuz yerin son noktasından devam edeceğine işaret eder.
- IV- Pen aracının üzerinde bulunduğu çizgi bölmesine bir kılavuz noktası ekleyeceğine işaret eder.
- V- Pen aracının üzerinde bulunduğu kılavuz noktasını dönüştürmek için kullanabileceğine işaret eder.

a. () b. () c. () d. () e. ()



2. Karakalem olarak tasarladığınız Peynir Tulumu masalı karakter tasarımlarını pen tool aracını kullanarak çiziniz. Çizim aşamalarını açıklayınız.



Uygulama Süreci Etkinlikleri

Ek 6.4. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik IV

Dersin Adı: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Sınıf (B Şubesi)

Çalışma Süresi: Dört (4) Ders Saati

Çalışmanın Konusu: Renk paneli kullanımı (swatch), renk paneline renk eklemek ve kaydetmek, illüstrasyonları renklendirmek. Renk Modları (CMYK, RGB)

Yöntem ve Teknikler: Gösteri, anlatım, soru cevap ve tartışma.

Araç ve Gereçler: Projeksiyon, Bilgisayar, Adobe Illustrator Programı, Pantone Web Sayfası.

Ders Kazanımları:

1. Renk panelini bilir.
2. Renk panelinin özelliklerini bilir.
3. Renk paneline renk ekleyebilir ve kaydedebilir.
4. Renk paneli kullanarak çizimleri renklendirebilir.
5. Renk panelini kullanarak yaratıcı çizimler yapar.

HAZIRLIK

Öğretim elemanı “Bir illüstrasyonu nasıl çizebileceğimizi geçen derslerimizde öğrendik. Peki illüstrasyonu renklendirmek istediğinizde hangi araçları kullanabiliriz?” Sorusunu sorar. Öğretim elemanı öğrencilere yeterli süre verir. Öğrencilere yanıtlamaları için söz hakkı verir. Öğrenciler sorulan sorulara yanıtlar verir. “Bu dersin kazanımlarını öğrenirseniz, illüstrasyonlarınızı nasıl renklendirebileceğinizi, kendi renk kütüphanenizi nasıl oluşturup kaydedebileceğinizi öğrenebilirsiniz.”

Öğretim elemanı “Önceki dersimizde pen tool aracını kullanarak çizdiğimiz karakter tasarımlarımızı nasıl renklendirebiliriz? Bir rengi renk kütüphanemize nasıl ekleyebilir ve kaydedebiliriz?” Sorularını yöneltir. Öğretim elemanı öğrencilere düşünmeleri için yeterli süre verir. Aşağıdaki etkinlikler sırasıyla yapılır.

İŞLENİŞ

Öğrenciler programda yeni bir çalışma alanı açar ve önceki derste dijital olarak çizmiş olduğu karakter tasarımlarını Adobe Illustrator programında açarak renk panelini inceler. Öğretim elemanı, öğrencilere renk panelini incelemeleri için yeterli süre verir. Öğrenciler renk panelini inceleyerek renk panelinin özelliklerini açıklar. Öğretim elemanı öğrencilere sorular sorarak renk panelinin özelliklerini keşfetmeleri sağlar. Renk paneline ilişkin genel bilgiler bulunur.

Öğretim elemanı “Pantone” web sitesini projeksiyon aracılığıyla perdeye yansıtır. Web sitesi öğrenciler ile birlikte incelenir. Ardından Adobe Illustrator programı içerisinde yer alan renk kütüphaneleri incelenir. Öğrencilerin programı araştırarak yeni renk ekleme ve renk kaydetme işlemlerini yapabilmesi için yeterli süre verilir. Öğretim elemanı ipucu, düzeltme, dönüt ve pekiştireç verir.

Öğretim elemanı tarafından seçilen bir öğrenci tarafından bu işlemin yapılması istenir. Seçilen öğrenci tarafından renk kütüphanesine renk ekleme ve kaydetme işlemi uygulamalı olarak anlatılır. Konuya ilişkin sınıfça yorumlar yapılır. Çizim aracı ile ilgili genel bilgiler bulunur. Bulunan bilgiler sınıfça tekrar edilir.

Ardından önceki derste karakalem tekniğiyle çizilen karakter tasarımlarının renklendirilmesi istenir. Renklendirilen karakter tasarımları öğretim elemanı tarafından denetlenir. Öğrencilere dönüt verilir.

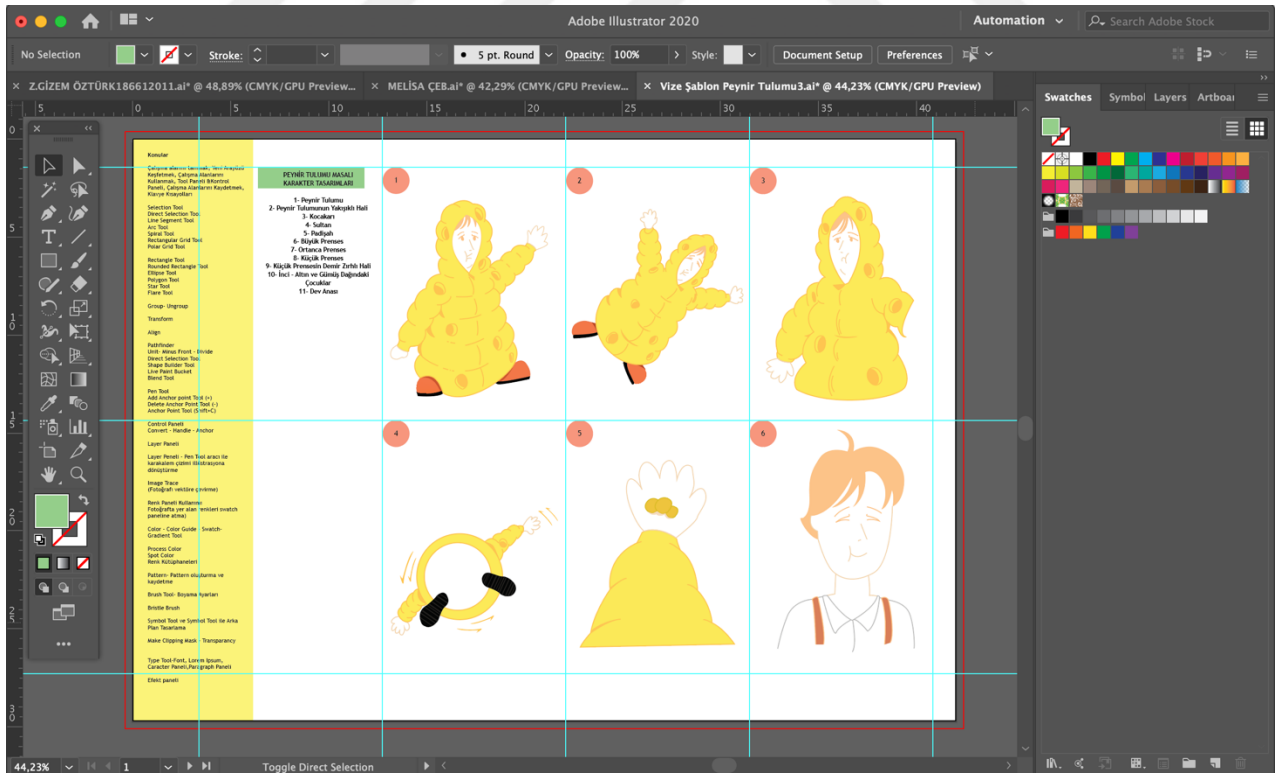
Sonraki ders için öğrencilerin kendilerinin çekmiş oldukları bir obje fotoğrafı getirmeleri ve masal kitabı tasarımının arka planlarını karakalem olarak tasarlaması istenir.

DEĞERLENDİRME

1. Renk kütüphanelerinin özellikleri nelerdir?
2. Renk kütüphanesine yeni renk ekleme işlemini açıklayınız.
3. Renk kütüphanesine renk kaydetme işlemini açıklayınız.



a- Uygulama Süreci Etkinlikleri



b- Uygulama Süreci Etkinlikleri

Ek 6.5. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik V

Dersin Adı: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Sınıf (B Şubesi)

Çalışma Süresi: 4 (Dört) Ders Saati

Çalışmanın Konusu: Katman oluşturma (Layer), fırçalar (Brush Tool), mesh tool.

Yöntem ve Teknikler: Gösteri, anlatım, soru cevap ve tartışma.

Araç ve Gereçler: Projeksiyon, Bilgisayar, Adobe Illustrator Programı, Obje Fotoğrafı, İllüstratif Obje Örnekleri.

Ders Kazanımları:

1. Yeni katman oluşturmaya bilir.
2. Katman menüsünde yer alan özellikleri bilir.
3. Katman seçeneklerini (çoğaltma, kitleme, gizleme, silme vs.) bilir.
4. Fırça türlerini bilir.
5. Fırça özelliklerini açıklar.
6. Katman özelliğini ve fırçaları kullanarak yaratıcı illüstrasyonlar yapar.
7. Mesh tool aracını bilir.
8. Mesh tool aracının özelliklerini bilir.
9. Katman özelliğini ve mesh tool aracını kullanarak yaratıcı illüstrasyonlar yapar.

HAZIRLIK

Öğretim elemanının “Adobe Illustrator programında detaylı olarak çizilmiş illüstrasyonlara kolaylıkla müdahale edebilmek için hangi araçları kullanabiliriz? Bugüne kadar öğrendiğimiz illüstrasyon çizim araçları dışında fotoğrafını çektiğimiz bir objeyi illüstratif bir objeye dönüştürebilmek için kullanabileceğimiz araçlar nelerdir? Bu araçların özellikleri nelerdir?” Sorularını yöneltir. Öğretim elemanı, öğrencilerin soruları yanıtlamaları için yeterli süre verir. Öğretim elemanı, öğrencilerin sorulara yönelik yanıtlarını alır.

Öğretim elemanı “Çalışma alanınızda bileşenler arttıkça illüstrasyonlarınız daha da karmaşık hale gelecektir. Katman (Layer) paneli ile illüstrasyonlarınızı düzenlemeyi ve yönetmeyi öğreneceksiniz.”

İŞLENİŞ

Öğretim elemanı “Şimdi daha önceki bilgilerinizden yararlanarak programda yeni bir çalışma alanı açalım. Sizlerle birkaç illüstrasyon örneği inceleyeceğiz.” Der. Öğrenciler programda yeni bir çalışma alanı açar ve perdeye yansıtılan illüstrasyonları inceler. Öğretim elemanı “Görmüş olduğunuz illüstrasyonlar oldukça detaylı. Bu ve buna benzer detaylı çizimleri daha kolay düzenlemek ve yönetmek amacıyla hangi aracı kullanmalıyız?” Sorusunu sorar. Öğrenciler illüstrasyonu inceler. Ardından katman panelini (layer) inceler ve özelliklerini tartışır.

Öğretim elemanı “Geçtiğimiz hafta çizdiğimiz karakter tasarımlarının devamını katman panelini kullanarak çizmeye çalışalım” Öğrenciler karakter tasarımlarını Adobe Illustrator programında açarak karakter tasarımlarını layer panelini kullanarak çizmeye başlar. Öğretim elemanı öğrencilerin çizimleri esnasında her çizimi denetler. Gerekirse dönüt, düzeltme verir. Öğrenciler çizimi tamamlar ve katman paneli ile ilgili genel özellikler tartışılarak bilgiler bulunur.

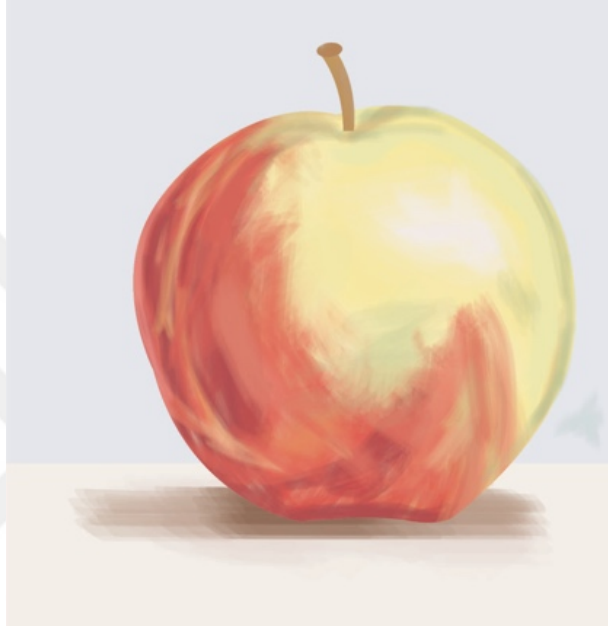
Öğretim elemanının bilgisayar başına geçerek fırça araçları ile ilgili birbirinden farklı çizimler yapar. Öğrenciler her bir fırça ile benzerlik ve farklılıkları ortaya koyar. Fırçalarla ilgili genel bilgilerin bulunur. Ardından öğretim elemanı, öğrencilerin fotoğrafını çektiği obje fotoğraflarını fırça aracı ile illüstratif birer objeye dönüştürerek çizmesini ister. Öğretim elemanının öğrencilerin çizimlerini kontrol eder. Çizimlerle ilgili yorumların yapılır.

Fırça aracı ile ilgili genel bilgiler öğrenildikten sonra öğretim elemanının bilgisayar başına geçerek mesh aracı kullanarak fotoğraf formatındaki bir objeyi illüstratif bir objeye dönüştürerek çizer. Öğrencilerin çizim aşamalarını izler. Öğretim elemanı illüstratif obje çizimini tamamlar. Öğrencilerin mesh aracı ile ilgili özellikleri bulup tartışır. Ardından öğrencilerin fotoğrafını çektiği meyve objelerini mesh aracı ile illüstratif birer objeye dönüştürerek çizmelerini ister. Öğretim elemanının öğrencilerin çizimlerini kontrol eder. Çizimlerle ilgili yorumların yapılır.

Öğretim elemanının bir sonraki ders için Peynir Tulumu masalına yönelik arka plan karakalem eskizlerini değerlendirir. Verilen dönüt ve düzeltmeler doğrultusunda arka plan eskizlerinin dijital çizime hazır şekilde tamamlanmasını ister.

DEĞERLENDİRME

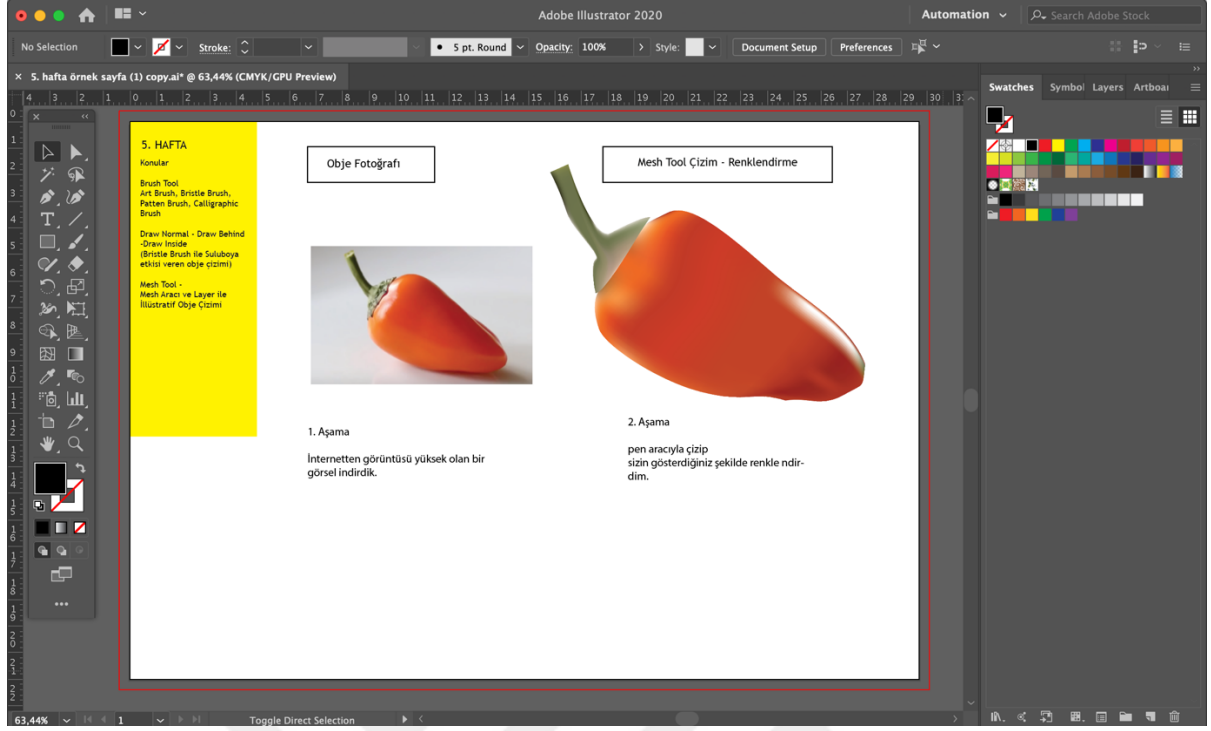
1. Katman nedir? İllüstrasyonlarımızı çizerken nasıl katman oluşturulabilir?
2. Fırça türleri nelerdir? Fırçaların özelliklerini açıklayınız.
3. Mesh aracı nedir? Mesh aracının özellikleri nelerdir?
4. Katman panelini kullanarak aşağıdaki illüstrasyonları renklendirerek çiziniz. Her illüstrasyonun çizim aşamalarını yazarak açıklayınız.



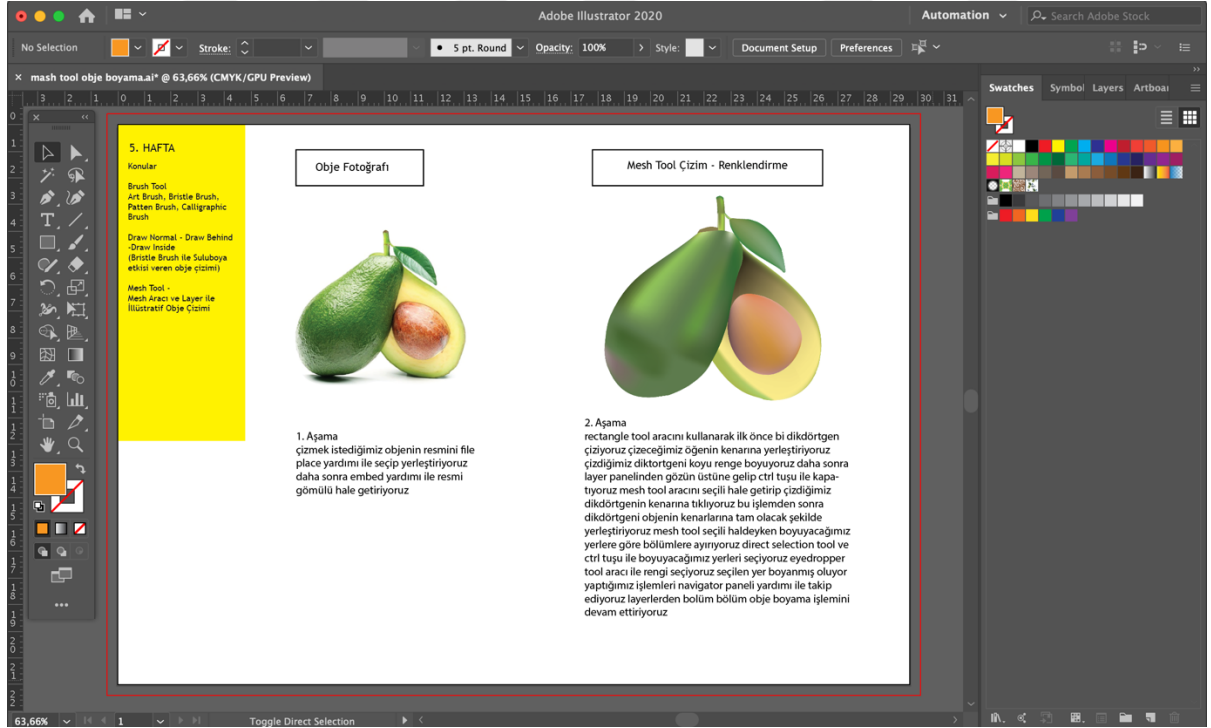
a- Fırça ile Çizim



b- Mesh Tool Aracı ile Çizim



a- Uygulama Süreci Etkinlikleri



b- Uygulama Süreci Etkinlikleri

Ek 6.6. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik VI

Dersin Adı: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Sınıf (B Şubesi)

Çalışma Süresi: Dört (4) Ders Saati

Çalışmanın Konusu: Sembol oluşturma, kaydetme. Arka plan oluşturmada sembol kullanımı. Efektleri panelini keşfetme.

Yöntem ve Teknikler: Gösteri, anlatım, soru cevap ve tartışma.

Araç ve Gereçler: Projeksiyon, Bilgisayar, Adobe Illustrator Programı, İllüstratif Arka Plan Görselleri, Masal Kitabı Örnekleri, Örnek Animasyon.

Ders Kazanımları:

1. Sembol tanımını bilir.
2. Yeni ve özgün sembol oluşturmaya bilir.
3. Sembollerin özelliklerini bilir.
4. Sembol seçeneklerini bilir.
5. Sembol seçeneklerinin özelliklerini bilir.
6. Sembol seçeneklerini kullanarak özgün arka plan tasarımı yapabilir.

HAZIRLIK

Öğretim elemanının “Adobe Illustrator programında çizdiğimiz bir nesneyi/öğeyi tekrar kullanabilme özelliğine sahip olabiliriz. Adobe Illustrator programında bunu semboller aracılığıyla yapabiliriz. Peki sembol nedir? Nasıl sembol oluşturabilir ve oluşturduğumuz sembolü nasıl kaydedebiliriz? Bir sembolü tasarladığımız arka planlarda nasıl kullanabiliriz? Nesnelere gerçekçi görüntüler kazandırmak için hangi araçları kullanabiliriz?” Sorularını yöneltir. Öğretim elemanı, öğrencilerin soruları yanıtlamaları için yeterli süre verir ve öğrencilerin yanıtlarını öğrenir.

Öğretim elemanı “Çalışma alanınızda bileşenler arttıkça illüstrasyonlarınız daha da karmaşık hale gelecektir. Sembol ve sembol seçenekleri ile illüstratif arka planlarınızı düzenlemeyi öğreneceksiniz. Ayrıca nesnelere gerçekçi görünüm kazandırmak için efekt panelini keşfedeceğiz”

İŞLENİŞ

Öğretim elemanı “Öncelikli olarak perdeye yansıttığım görselleri inceleyelim. Ardından kısa animasyonu izleyelim” Aşağıdaki etkinlikler sırasıyla yapılır.

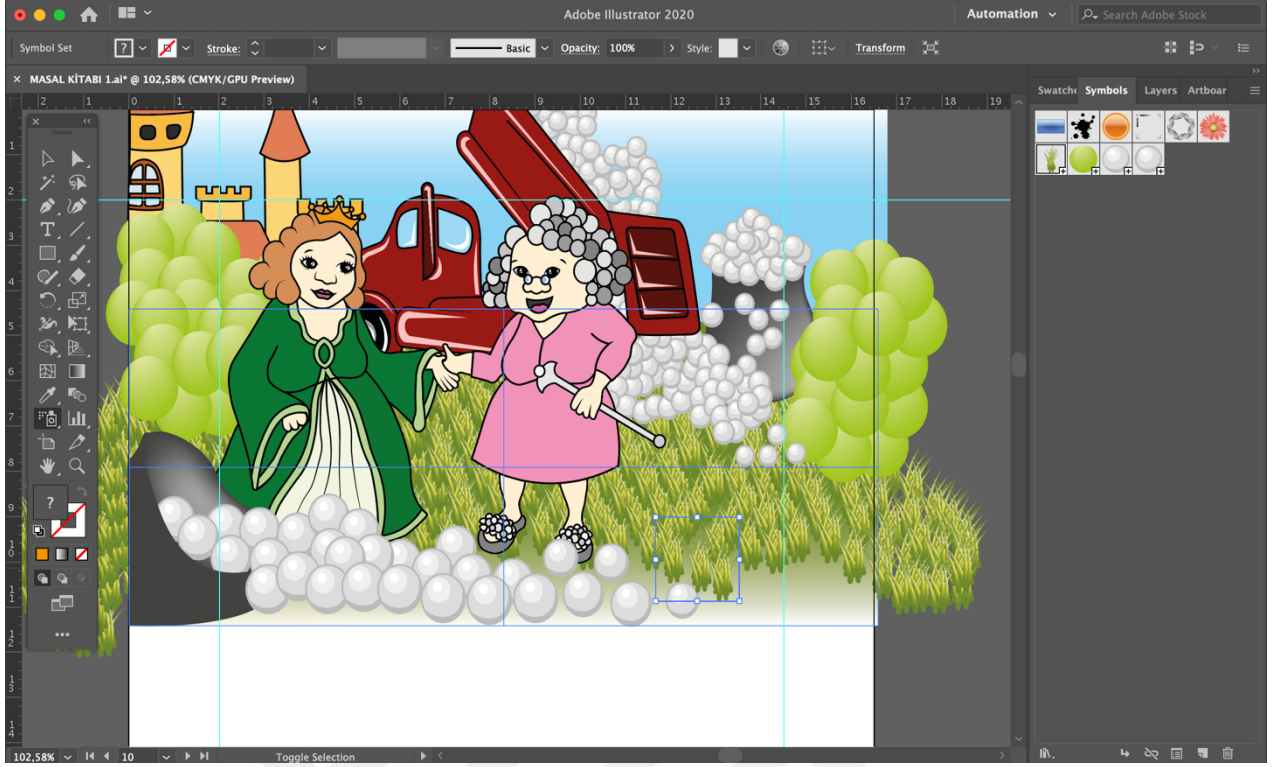
Öğretim elemanının perdeye arka plan görsellerini yansıtır. Öğrenciler yansıtılan görselleri inceler. Ardından öğrencilerle beraber kısa animasyon izlenir. Öğretim elemanı, incelenen görsellerde ve animasyonda sembol kullanımına ilişkin her öğrenciye söz hakkı verir. Görselde ve animasyonda sembol kullanımına ilişkin genel bilgilerin bulunur. Sembol kullanımı ve sembol özelliklerine ilişkin bilgilerin sınıfça tartışılır.

Öğretim elemanı, dersi destekleyici etkinlik olarak tüm öğrencilerin karakalem tasarladığı Peynir Tulumu masalı arka planları değerlendirir. Bütün öğrenciler ile değerlendirme yapılır. Öğretim elemanı “Peynir Tulumu için tasarladığımız arka planları bugüne kadar öğrendiğimiz teknikleri kullanarak Adobe Illustrator programını kullanarak çizmeye çalışalım. Arka planlarımızda aynı unsurun birden fazla kez kullanıldığı yerlerde sembol aracını ve özelliklerini kullanalım” Öğrenciler arka plan tasarımlarını Adobe Illustrator programında açarak çizmeye başlar. Öğretim elemanı öğrencilerin çizimleri esnasında her çizimi denetler. Gerekirse dönüt, düzeltme verir. Öğrenciler çizimi tamamlar ve öğrenilen bilgiler tartışılarak sınıfça tekrar edilir.

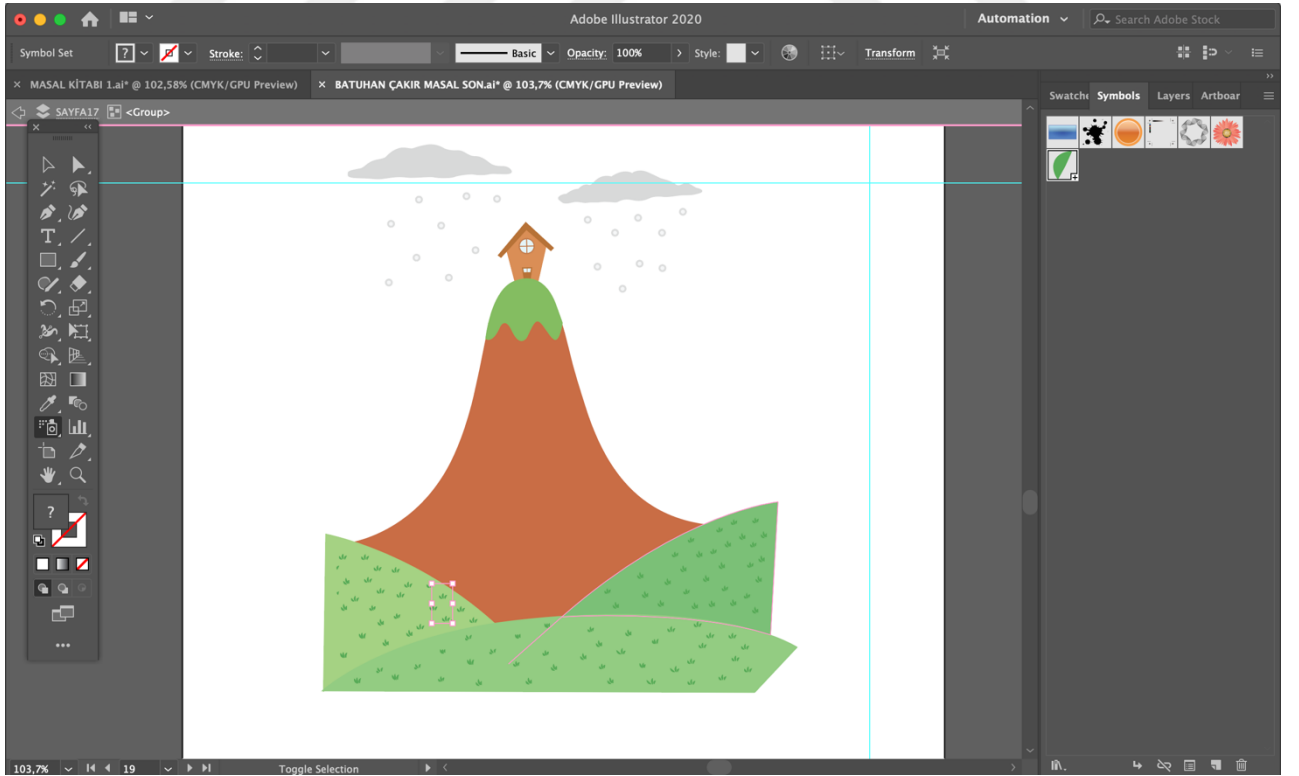
Öğretim elemanının bir sonraki ders için Peynir Tulumu masasına yönelik arka plan dijital çizimlerin tamamlanmasını ister. Öğretim elemanı sonraki ders için öğrencilerden Peynir Tulumu masalı için karakalem tekniği ile çizilmiş kitap kapağı tasarımı ister.

DEĞERLENDİRME

1. Sembol nedir?
2. Yeni bir sembol oluşturma aşamalarını anlatınız.
3. Layer panelini kullanarak yeni bir sembol oluşturunuz. Hazırlamış olduğunuz sembole efekt panelini kullanarak gerçekçi bir görünüm kazandırmaya çalışınız.



a- Uygulama Süreci Etkinlikleri



b- Uygulama Süreci Etkinlikleri

Ek 6.7. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik VII

Dersin Adı: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Sınıf (B Şubesi)

Çalışma Süresi: Dört (4) Ders Saati

Çalışmanın Konusu: Metinlerle Çalışmak ve Biçimlendirmek

Yöntem ve Teknikler: Gösteri, anlatım, soru cevap ve tartışma.

Araç ve Gereçler: Projeksiyon, Bilgisayar, Adobe Illustrator Programı, Tipografik Afiş Tasarımları, Masal ve Hikâye Kitaplarındaki Metinlerin İncelenmesi

Ders Kazanımları:

1. Metin alanları oluşturmayı bilir.
2. Yazı karakterlerini biçimlendirir.
3. Karakter ve paragraf stilleri ile çalışır.
4. Programda yer alan yazı özelliğiyle özgün tasarımlar yapar.
5. Masal kitabı tasarımına metin ekler ve biçimlendirir.

HAZIRLIK

Öğretim elemanı “Perdeye yansıtılmış poster tasarımlarını programda hangi aracı kullanarak çizebiliriz?” Sorusunu sorması. Öğrencilere söz hakkı vermesi. Öğretim elemanı “Adobe Illustrator programında üstün metin özellikleri yönetimi bulunur. Metinlerle çalışırken programın bize sunduğu araçlarla farklı tasarımlar yapabileceğimizi göreceğiz ve keşfedeceksiniz. Bu dersimizde metinlerle nasıl çalışabileceğimizi keşfedeceğiz. Araç kutusu içerisinde yer alan “Text” araçlarını ve “Type” menüsündeki araçları inceleyerek bir masal kitabı tasarımımızdaki metinleri kolaylıkla ekleyebileceğiz. Ayrıca Adobe Illustrator’da yer alan Text özelliği ile özgün tasarımlar da yapabilirsiniz. Öncelikle metinlerle yapılmış örnekleri inceleyelim. Bu örnekler içerisinde Text araçlarının nasıl kullanıldığı ve özelliklerini bulmaya çalışalım.”

İŞLENİŞ

Öğretim elemanı Adobe Illustrator programını açarak yazı aracı ile farklı türde metinler oluşturur. Öğrenciler izler. Ardından öğretim elemanı “Farklı metinler tasarladım. Bu metinlerde kullandığım araçların özelliklerini açıklayabilir misiniz?” Öğrencilerin yazı aracı özelliklerine ilişkin bilgiler vermesi. Yazı (type) çizim aracı ile ilgili genel bilgilerin bulunması. Bulunan bilgilerin sınıfça tekrar edilmesi.

Öğretim elemanı “Peynir Tulumu masalı kitabımızın metinlerini eklemeye çalışacağız. 20cmx20cm boyutlarında bir çalışma alanı açalım. Ve bu çalışma alanına bugün kullandığımız yazı aracı ile metinlerimizi ekleyelim.”

Öğrenciler yeni bir çalışma alanı açar ve Peynir Tulumu masalına arka planlara uygun olarak metinleri ekler. Öğretim elemanı, öğrencilerin çalışmalarını inceler. Dönüt ve düzeltme verir. Öğretim elemanı öğrencilerin Peynir Tulumu masalı için çizdiği arka plan dijital çizimlerini değerlendirir. Dönüt ve düzeltmeler verir.

Öğretim elemanı öğrencilerin karakalem olarak tasarladığı kitap kapağı tasarımlarını inceler. Verilen dönüt ve düzeltmeler doğrultusunda öğrencilerin kitap kapağı tasarımlarının dijital olarak çizmesi istenir.

DEĞERLENDİRME

1.Aşağıda görselde yer alan Text araçlarının özelliklerini açıklayarak yazınız.



Type Tool



Area Type Tool



Type on a path Tool



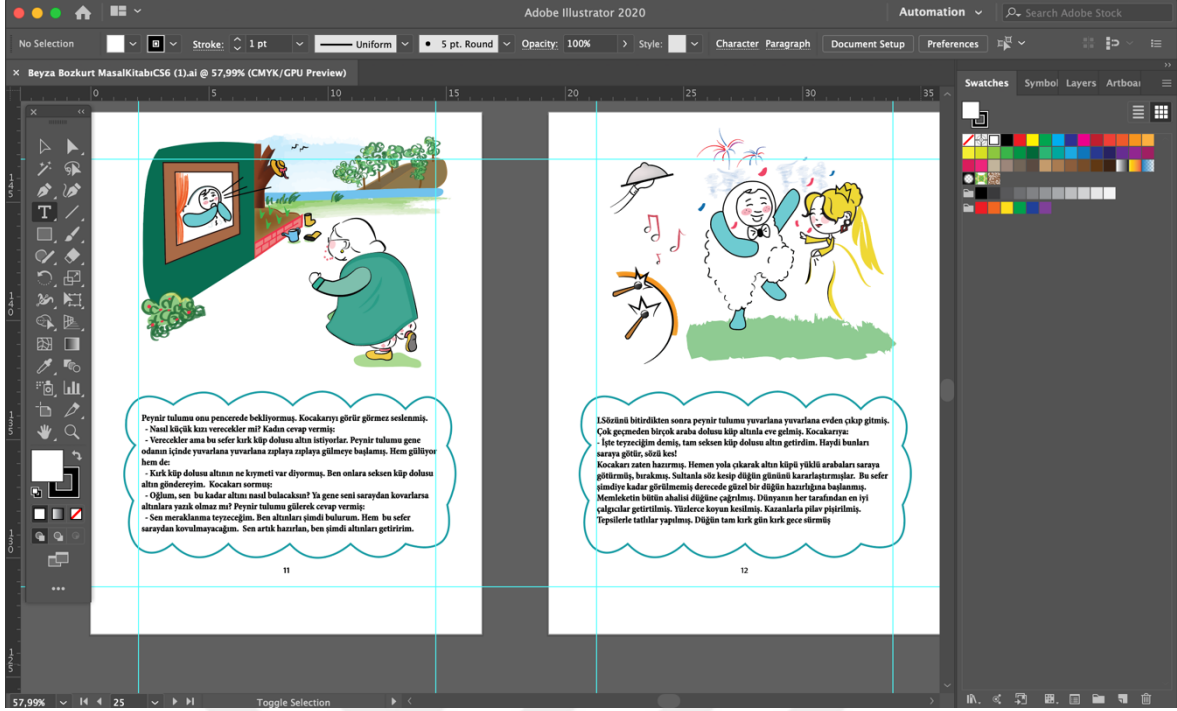
Vertical Type Tool



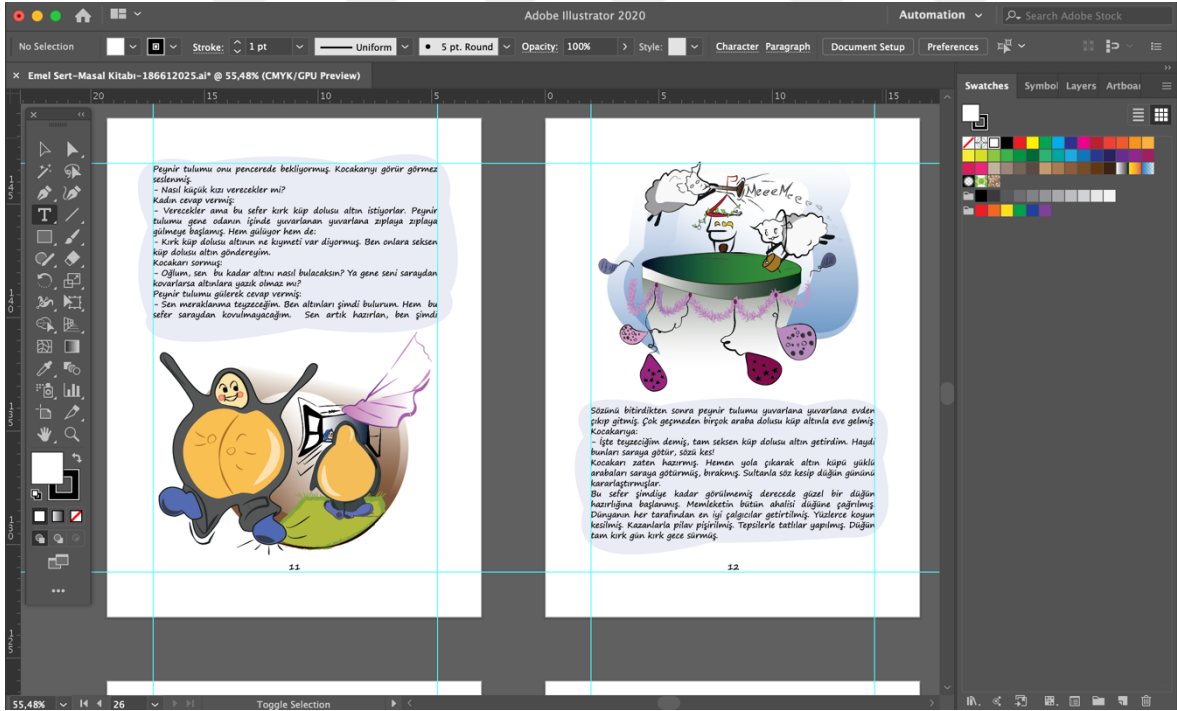
Vertical Area Type Tool



Vertical Type on a Path Tool



a- Uygulama Süreci Etkinlikleri



b- Uygulama Süreci Etkinlikleri

Ek 6.8. Ders Planı (Deney Grubu) Etkinlik VIII

Dersin Adı: Dijital İllüstrasyon

Sınıf: Grafik Tasarım 2. Sınıf (B Şubesi)

Çalışma Süresi: Dört (4) Ders Saati

Çalışmanın Konusu: Belgeleri farklı formatlarda kaydetme, dışa aktarma.

(Kaydetme (AI, EPS, JPEG, PDF, SVG formatında kaydetme seçenekleri)

Yöntem ve Teknikler: Gösteri, anlatım, soru cevap ve tartışma.

Araç ve Gereçler: Projeksiyon, Bilgisayar, Adobe Illustrator Programı. AI, EPS, JPEG, PDF, SVG formatında kaydedilmiş dosya örnekleri.

Ders Kazanımları:

1. Adobe Illustrator programında farklı dosya formatlarını bilir.
2. AI, PDF, EPS, JPEG, PNG ve WEB dosyalarının özelliklerini bilir ve açıklar.
3. AI dosyasını AI, PDF, EPS, JPEG, PNG ve SVG dosyalarını kaydetmeyi bilir ve uygular.
4. Hazırladığı masal kitabı tasarımını farklı formatlarda kaydedebilir.
5. Hazırladığı masal kitabı tasarımını baskıya hazır hale getirebilir.

HAZIRLIK

Öğretim elemanı “Baskı için hazırladığımız bir dosyayı, ekranda gördüğümüz bir çalışmayı kâğıt veya farklı materyaller üzerinde aynı şekilde görmek için kaydetme seçeneklerini gözden geçirmemiz gerekir. Peki, Adobe Illustrator programı bize hangi formatlarda kaydetme imkânı verir? Bu dosyaların özellikleri nelerdir?” Öğrencilere düşünmeleri için süre verir. Öğrencilerin yanıtları doğrultusunda öğretim elemanı “Bu dersin kazanımlarını öğrenirseniz, Adobe Illustrator programında tasarladığınız bir dosyayı kolaylıkla kaydedebilir ve baskıya hazır hale getirebilirsiniz”

İŞLENİŞ

Öğretim elemanı “Adobe Illustrator programını kullanarak tasarladığımız masal kitaplarımızı açalım. Masal kitabımızı farklı formatlarda nasıl kaydedebileceğimizi ve kaydettiğimiz dosya formatlarının özelliklerini bulmaya çalışalım”

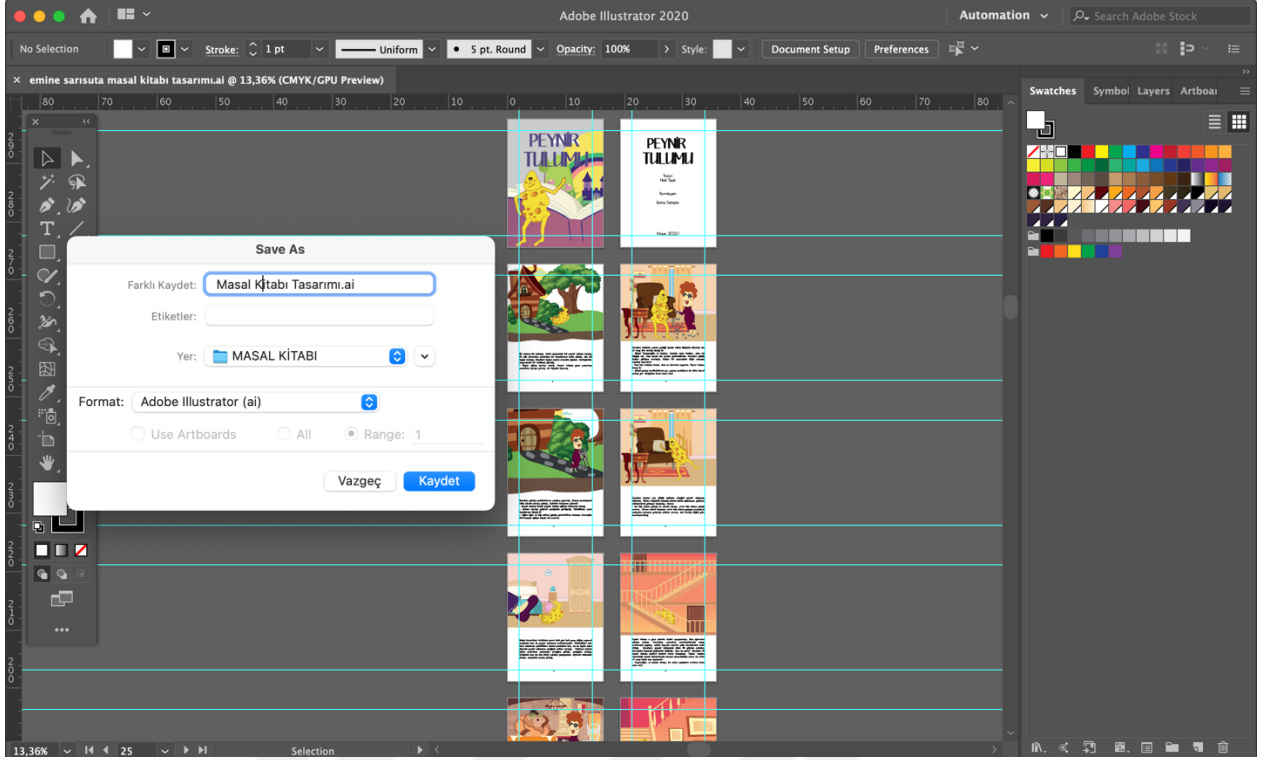
Ardından AI, PDF, JPEG, EPS, PNG ve SVG formatında kaydedilmiş dosyaları projeksiyon aracılığıyla yansıtır ve öğrencilerin bu dosyaları incelemelerini ister. Öğrenciler inceledikleri dosyaların özellikleri ile bilgi verir. Dosya formatlarının tanımları yapılır, özellikleri belirlenir ve dosya formatları arasındaki farklar ortaya konur.

Dosyaları kaydederken kullanılacak formatın dosyanın kullanılacağı platforma uygun olması ve Illustrator’da yapılan çizimlerin özelliklerinin korunması konusunda önemine vurgu yapılır.

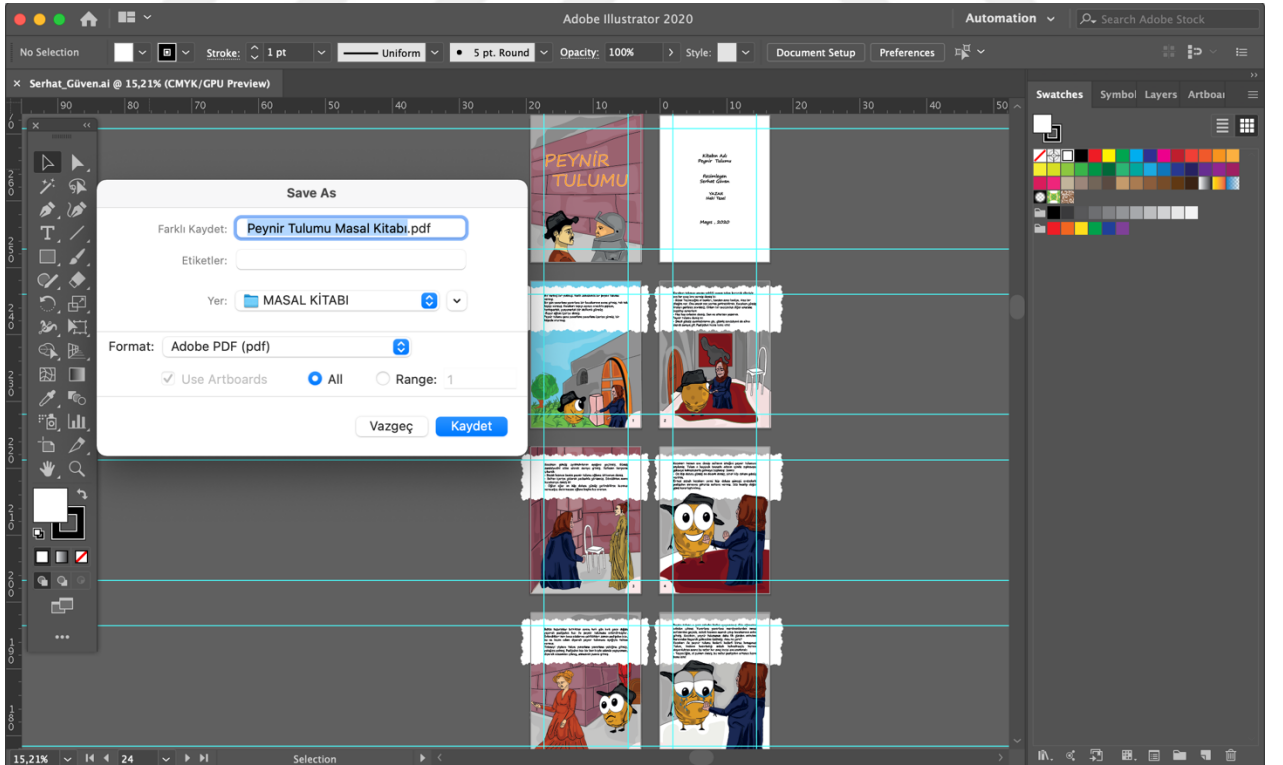
Öğretim elemanı öğrencilerin dijital olarak tasarladıkları masal kitabı kapak tasarımlarını değerlendirir. Verilen dönüt ve düzeltmeler doğrultusunda kitap tasarımının baskıya hazır bir şekilde AI ve PDF formatında kaydedilerek teslim edilmesi istenir.

DEĞERLENDİRME

1. PDF formatı nedir? Özelliklerini açıklayınız.
2. JPEG formatı nedir? Özelliklerini açıklayınız.
3. PNG formatı nedir? Özelliklerini açıklayınız.
4. EPS formatı nedir? Özelliklerini açıklayınız.
5. SVG formatı nedir? Özelliklerini açıklayınız.
6. Tasarımı tamamlanan masal kitabı tasarımının baskıya hazır şekilde Ai ve Pdf formatında kaydedilmesi.



a- Uygulama Süreci Etkinlikleri



b- Uygulama Süreci Etkinlikleri

Peynir Tulumu

Bir varmış, bir yokmuş. Vakti zamanında bir peynir tulumu varmış.

Bir gün yuvarlana yuvarlana bir kocakarının evine gitmiş, tak tak kapıyı vurmuş. Kocakarı kapıyı açınca, oracıkta şişman, tostoparlak, yusyuvarlak bir delikanlı görmüş:

- Buyur oğlum içeriye demiş.



Peynir tulumu gene yuvarlana yuvarlana içeriye girmiş, bir köşede oturmuş.

Kocakarı tulumun yanına geldiği zaman tulum ² küçücük elleriyle ona bir avuç gümüş lira vermiş demiş ki:

– Güzel teyzeciğim, al bunları, benden sana hediye. Ama bir dileğim var. Onu ancak sen yerine getirebilirsin.

Kocakarı gümüş liralara görünce sevinmiş. Onları bir avucundan öteki avucuna boşaltıp oynarken:

– Hay hay evladım demiş. Ne istersen yaparım.

Peynir tulumu demiş ki:

– Şimdi gümüş ayakkabılarını giy, gümüş sandalyeni de eline alarak saraya git. Padişahın kızını bana iste!

Kocakarı, gümüş ayakkabılarını ayağına geçirmiş. Gümüş sandalyesini eline alarak saraya gitmiş. Sultanın karşısına çıkarak:

– Büyük kızınızı benim peynir tulumu oğluma istiyorum demiş.

Sultan içeriye giderek padişahla görüşmüş. Döndükten sonra kocakarıya demiş ki:

– Oğlun eğer on küp dolusu gümüş getirebilirse, kızımızı vereceğiz. Getirmezse, oğluna başka kız ararsın!

Kocakarı hemen eve dönüp sultanın isteğini peynir tulumuna söylemiş. Tulum, o küçük boyuyla odanın içinde zıplamaya, ³ gülmeye, kahkahalarla gülmeye başlamış. Sonra:

– On küp dolusu gümüş ne demek demiş, yirmi küp dolusu gümüş veririm.

Ertesi gün kocakarı, yirmi küp dolusu gümüşü arabalarla padişahın sarayına götürüp sultana vermiş. Söz kesilip düğün günü kararlaştırılmış.

Bütün hazırlıklar bittikten sonra kırk gün kırk gece düğün yaparak padişahın büyük kızı ile peynir tulumunu evlendirmişler. Evlendikleri gece karı koca odalarına çekildikleri zaman padişahın kızı, bu ne biçim adam diyerek peynir tulumuna ayağıyla bir tekme vurmuş. Tekmeyi yiyince, tulum, yuvarlana yuvarlana ⁴ gitmiş, yatağa yatmış. Padişahın kızı ise ben böyle adamla yaşayamam, diyerek odadan çıkmış, annesinin yanına gitmiş.

⁵ Peynir tulumu o gece sabaha kadar uyuyamamış. Gün ağarırken odadan çıkmış. Yuvarlana yuvarlana merdivenlerden ⁶

inmiş, sofalardan geçmiş, sokak kapısını açarak çıkıp kocakarının evine gitmiş.

Kocakarı, peynir tulumunun daha ilk günde evinden, karısından kaçarak gelmesine üzülmüş. Ama ne çare?

Kocakarı ile peynir tulumu kederli kederli biraz konuşmuş. Tulum, kadının hazırladığı sabah kahvaltısıyla karnını doyurduktan sonra bu sefer bir avuç inciyi ona uzatarak:

– Teyzeciğim, al şunları demiş, bu sefer padişahın ortanca kızını bana iste!

Kocakarı, birincisi olmadı, belki bu olur, diye düşünerek bir avuç inciyi almış, cebine koymuş. Sonra inci ayakkabıları ayağına giymiş. İnci sandalyeyi eline alarak saraya gitmiş. Sultan-
dan ortanca kızını peynir tulumuna istemiş.

Sultan padişahla görüştüktan sonra:

– Ortanca kızımızı veririz ama demiş, oğlunuz yirmi küp dolusu inci gönderirse.

Kocakarı eve dönerek, peynir tulumuna sultanın yirmi küp dolusu inci istediğini söylemiş.

Peynir tulumu, katıla katıla gülmeye, oda içinde zıp zıp sıçramaya başlamış. Sonra demiş ki:

– Yirmi küp dolusu inci ne demek teyzeciğim, ben şimdi onlara kırk küp dolusu inci gönderirim.

Peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Yarım saat sonra birçok araba içinde kırk küp dolusu inci olduğu halde peynir tulumu, kocakarının evine gelmiş. Kocakarı incileri saraya götürüp sultana vermiş. Söz kesilip düğün günü kararlaştırılmış.

Hazırlıklar tamam olunca kırk gün kırk gece düğün yapılmış. Peynir tulumu ile padişahın ortanca kızı evlenmiş. O gece odalarına çekildikleri zaman ortanca kız da, ablası gibi yaparak, bu ne biçim adam, deyip tulumu bir tekme vurmuş. Tulum, tıkr tıkr yuvarlanarak yatağa girip yatmış. Fakat kız, odadan çıkarak annesinin yanına gitmiş.

Peynir tulumu o gece de uyumamış. Sabaha karşı saraydan çıkarak yuvarlana yuvarlana kocakarının evine gelmiş. Kapıyı vurmuş.

Kocakarı içerden seslenmiş:

– Kim o?

Tulum cevap vermiş:

– Teyzeciğim ben geldim.

Kocakarı tulumun sesini tanımış. Koşarak kapıyı açmış.

Oturup biraz konuşmuşlar. Kocakarı, tulumun talihsizliğine pek üzölmüş. Ama elinden ne gelir ki!

O böyle düşünöüp dururken, peynir tulumu ona bir avuç altın uzatarak:

– Teyzeciğim demiş, al şu altınları. Bu sefer son olarak saraya gideceksin. Bana padişahın küçük kızını isteyeceksin!

Kocakarı, gene sonu böyle olacak diye gitmek istememiş. Fakat hak oyunu üçtür, diye düşünerek gitmeye karar vermiş.

Altın ayakkabılarını giymiş. Altın sandalyesini eline alarak yola çıkmış. Saraya vardığı zaman doğruca sultanın yanına girmiş. Sultan görür görmez bunu tanıyarak:

– Ne o demiş, hayrola. Yoksa bu sefer de küçük kızımı mı istemeye geldin?

Kocakarı:

– Evet! deyince, sultan içeriye giderek padişahla görüşmüş. Gelip kocakarıya demiş ki:

– Küçük kızımız hem daha güzel hem de daha nazlıdır. Onun için oğlunuzdan kırk küp dolusu altın isteriz.

Kocakarı:

– Peki istediğiniz altın olsun diyerek saraydan çıkıp evine gelmiş.

Peynir tulumu onu pencerede bekliyormuş.

Kocakarıyı görür görmez seslenmiş:

– Nasıl, küçük kızı verecekler mi?

Kadın cevap vermiş:

– Verecekler ama bu sefer kırk küp dolusu altın istiyorlar.

Peynir tulumu gene odanın içinde yuvarlana yuvarlana, zıplaya zıplaya gülmeye başlamış. Hem gülüyor hem de:

– Kırk küp dolusu altının ne kıymeti var diyormuş. Ben onlara seksen küp dolusu altın göndereyim.

Kocakarı sormuş:

– Oğlum, sen bu kadar altını nasıl bulacaksın? Ya gene seni saraydan kovarlarsa altınlara yazık olmaz mı?

Peynir tulumu gülerek cevap vermiş:

– Sen meraklanma teyzeciğim. Ben altınları şimdi bulurum. Hem bu sefer saraydan kovulmayacağım. Sen artık hazırlan, ben şimdi altınları getiririm.

Sözünü bitirdikten sonra peynir tulumu yuvarlana yuvarlana evden çıkıp gitmiş. Çok geçmeden birçok araba dolusu küp altınla eve gelmiş. Kocakarıya:

– İşte teyzeciğim demiş, tam seksen küp dolusu altın getirdim. Haydi bunları saraya götür, sözü kes!

Kocakarı zaten hazırmış. Hemen yola çıkarak altın küpü yüklü arabaları saraya götürmüş, bırakmış. Sultanla söz kesip düğün gününü kararlaştırmışlar.

Bu sefer şimdiye kadar görülmemiş derecede güzel bir düğün hazırlığına başlanmış. Memleketin bütün ahalisi düğüne çağırılmış. Dünyanın her tarafından en iyi çalgıcılar getirilmiş. Yüzlerce koyun kesilmiş. Kazanlarla pilav pişirilmiş. Tepsilerle tatlılar yapılmış. Düğün tam kırk gün kırk gece sürmüş.

Kırkinci gece odalarına çekildikleri zaman padişahın küçük kızı, kocası peynir tulumuna güler yüz göstererek:

– Ah sen altın top gibi ne güzel bir erkeksin demiş!

Bu söz üzerine; peynir tulumu:

– Sultanım demiş, sen bir peynir tulumuna değil, bir insanoğluna layık kadınsın. İşte ben de zaten bir insanım!

Tulum, üzerindeki torbayı atarak ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı olunca kız sevincinden adeta uçacak gibi olmuş, kocasının boynuna sarılmış.

O zaman delikanlı demiş ki:

– Siz üç kardeş yarın pencere önünde otururken ben bu kıyafetimle sokaktan geçeceğim. Bakalım kardeşlerin ne diyecekler? Şayet, peynir tulumu kocan var, diye seni kızdırırlarsa, sakın sokaktan geçenin ben olduğumu söyleme! Bir daha beni bulamazsın.

Kız, peki demiş.

Ertesi sabah, küçük kız neşeli neşeli kardeşlerinin yanına gitmiş. Büyük kızla ortanca kız bununla alay etmeye başlamışlar:

– Hay akılsız hay demişler, hiç insan peynir tulumuyla yaşayabilir mi? Sen de bizim gibi yaparak niçin onu kovmadın?

Küçük kız, ablalarının bu sözlerine üzülür gibi görünmüş. Onlara demiş ki:

– Ama siz hâlâ evlenmediniz. Ben hiç olmazsa bir yuva sahibi oldum. Kocam peynir tulumu olsa da benim kabulüm.

O zaman kardeşleri:

– Ya, öyle mi demişler, o halde şimdi pencerenin önünden geçen iki erkekle de, kim olursa olsun, nasıl olursa olsun biz evleneceğiz.

Küçük kız, ablalarının bu sözüne içinden gülmüş. Hep beraber pencere önünde beklemeye başlamışlar.

Biraz sonra küçük kızın kocası, pencerenin önünden geçmiş. Büyük kız, onu görünce, en küçük kardeşine:

– Gördün mü demiş, benim kismetimi? Ayın on beşi gibi güzel, yakışıklı bir delikanlı. Seninki gibi peynir tulumu değil. Hemen şuradan bir uşak göndereyim de bu güzel delikanlının evini öğrensın.

O zaman dayanamayan küçük kız, kahkahayı atarak:

– Ayol demiş, benim kocam işte o. Peynir tulumu zannettiğiniz şey, işte bu gördüğünüz güzel delikanlıdır. Biz size oyun yaptık.

O böyle deyince, büyük kızla ortanca kız, hiddetlerinden kıpkırmızı olmuş. Küçük kardeşlerine ağır, fena laflar söyleyerek odadan çıkıp gitmişler.

Küçük kız yalnız kalınca hemen sokağa çıkmış. Kocasına yetişmek için koşmuş. Fakat nafile. Aradan pek az zaman geçtiği halde kocasını bulamamış. Onu kaybetmiş.

Çaresiz kalan küçük sultan ağlaya ağlaya babasına çıkmış. Başından geçenleri bir bir anlatarak:

– Bana bir demir elbise, bir demir baston, bir de demir çarık veriniz, kocamı aramaya gideceğim.

Padişah istediklerini kızına vermiş. Ona su ile yiyecek vermeyi de unutmamış. Küçük sultan hepsiyle vedalaşarak yola çıkmış.

Az gitmiş uz gitmiş. Dere tepe düz gitmiş. Konarak, göçerek, arpa buğday biçerek tam bir güz gitmiş. Nihayet Gümüş Dağına varmış. Orada oynayan çocuklara:

– Gümüş delikanlıyı gördünüz mü diye sormuş. Çocuklar:

– Hayır, görmedik demişler.

Küçük sultan boynunu bükerek yoluna devam etmiş. Gene az gitmiş uz gitmiş. Altı ay bir güz gitmiş. İnci Dağına varmış.

Orada oynayan çocuklara sormuş:

– Güzel çocuklar, inci delikanlıyı gördünüz mü? Ne olur, bana yerini gösterir misiniz?

Çocuklar:

– Hayır demişler, onu buralarda hiç görmedik.

Küçük sultan aradığını burada da bulamayınca, gene yürümeye başlamış.

Girmiş, gitmiş. Günlerce, aylarca gittikten sonra şöyle arkasına bakmış ki henüz bir karışık yol gitmiş. Tekrar başlamış yürümeye.

Nihayet Altın Dağına varmış. Birkaç çocuk orada oyun oynuyormuş. Onlara demiş ki:

– Çocuklar, altın delikanlıyı gördünüz mü?

Çocuklar cevap vermişler:

– Görmez olur muyuz. O bizim öğretmenimizdir. Dev anasıyla beraber şu karşiki konakta oturur.

Küçük sultan:

– Ne olur demiş, onu bana çağırır mısınız? Ben şimdi konağa gidersem dev anası beni yer.

Çocuklardan biri gitmiş. Biraz sonra delikanlı gelmiş. Karısını demir elbise içinde, elinde demir baston, ayağında demir çarık görünce, şaşırılmış. Aynı zamanda da sevinmiş:

– Gördün mü demiş, dilini tutmadığın için buralara kadar geldin, yoruldun. Seni tekrar bulduğuma çok sevindim. Ama dev anam haber alırsa seni yer. Gidip onu razı edeyim.

Delikanlı karısını orada bırakarak gidip dev anasına karısının geldiğini söylemiş. Eğer ona dokunmayacağına söz verirse konağa getireceğini bildirmiş.

Dev anası demiş ki:

– O senin karınsa, benim de gelinimdir. Dişim etime, etim dişime geçsin ki hiçbir şey yapmam. Haydi git getir.

Delikanlı dışarıya çıkarak karısını alıp gelmiş. Küçük sultan konaktan içeriye girince, yavaşça yürüyerek dev anasının arkasındaki memeyi emmeye başlamış.

O zaman dev:

– Gel bakalım kızım demiş, sen benim hem gelinim hem evladımsın. Hoş geldin konağıma.

Oturup konuşmuşlar. Sonra yemek yiyip yatmışlar.

Ertesi sabah, delikanlı, eşyalarını arabalara yükletmiş. Karısıyla beraber dev anasının elini öperek konaktan ayrılmışlar.

Az gitmişler uz gitmişler, nihayet küçük sultanın memleketine varıp saraya gitmişler. Padişah ile sultan evlatlarına tekrar kavuştukları, peynir tulumu yerine de ayın on beşi gibi bir damada sahip oldukları için çok sevinmişler.

Onlar ermiş muradına, biz çıkalım dam ardına.



GAZİ OLMAK AYRICALIKTIR..