GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 8. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİ KENT PROJESİ KONUSUNDA PROJE TABANLI ÖĞRENMEYE DAYALI BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Raif KALYONCU

Ankara – 2009

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 8. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİ KENT PROJESİ KONUSUNDA PROJE TABANLI ÖĞRENMEYE DAYALI BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Raif KALYONCU

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Adnan TEPECİK

Ankara – 2009

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Raif KALYONCU'nun "İlköğretim 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi Kent Projesi Konusunda Proje Tabanlı Öğrenmeye Dayalı Bir Uygulama Örneği" başlıklı tezi 28.01.2009 tarihinde, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalında **DOKTORA TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı	İmza
Başkan: Prof. Dr. Nihat BOYDAŞ	.....
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Adnan TEPECİK	.....
Üye : Prof. Dr. M. Çağatay ÖZDEMİR	.....
Üye : Prof. Dr. Alev KURU	.....
Üye : Prof. Ahmet ATAN	.....

ÖNSÖZ

Bilgi çağının yaşandığı günümüzde, dünyada yaşanan hızlı değişim, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yaşanmaktadır. Eğitim sistemimizdeki temel amaç, öğrencilere, mevcut bilgileri olduğu gibi aktarmaktan çok, onlara bilgiye ulaştıracak yöntemleri kazandırmak olmalıdır. Bu bağlamda eğitim sistemimizde yaşanan bu değişim, görsel sanatlar eğitim alanında da değişimi gerektirtmektedir. Küreselleşen dünyada, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, hızlı bir şekilde sanayileşen ve büyüyen şehirler içersine yaşayan bireylerin iyi birer problem çözücüler olmalarını gerekli kılmıştır. Bunun için bireylerin görsel sanatlar dersini iyi anlayıp algılaması gerekmektedir ki bütün bu olumsuzluklar içersinde hayattan zevk alabilsin, kendini sanat yoluyla ifade ede bilsin. Bu araştırma yaşanan gelişmeler ve değişmelere paralel olarak görsel sanatlar dersinin belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden gözden geçirilerek, yöntem ve stratejilere uygun bir şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu araştırma, bu bilgiler ışığında proje tabanlı öğrenme yönteminin görsel sanatlar eğitimine katkı sağlayacağı düşüncesiyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın her aşamasında yakın ilgi ve yardımlarını gördüğüm ve bana her zaman destek olan, yol gösteren danışmanım Prof. Dr. Adnan TEPECİK'e tez süresince çalışmalarımı izleyen ve yönlendiren Prof. Dr. Nihat BOYDAŞ'a ve Prof. Dr. M. Çağatay ÖZDEMİR'e teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Araştırma sürecinde kıymetli vakit ve emeklerini harcamış olan Yrd. Doç. Dr. Melek ÇAKMAK'a verilerin analizlerinde önemli katkıları olan Yrd. Doç. Dr. Hikmet YAZICI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca araştırma sürecinde fikir alış verişinde bulunduğum Arş. Gör. Canan DEMİR'e yabancı kaynakların tercümesinde yardımcı olan yeğenim Samet KALYONCU'ya deneysel uygulamayı yaptığım görsel sanatlar dersi öğretmeni Ahmet PEHLİVAN'a doktora çalışmam süresince bana göstermiş olduğu hoşgörü ve yardımlardan dolayı eşim Yasemin KALYONCU'ya teşekkür ederim.

Raif KALYONCU

Aralık 2009

ÖZET

İLKÖĞRETİM 8. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİ KENT PROJESİ KONUSUNDA PROJE TABANLI ÖĞRENMEYE DAYALI BİR UYGULAMA ÖRNEĞİ

Kalyoncu, Raif
Doktora, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı
Prof. Dr. Adnan TEPECİK
Ocak-2009

Bu çalışmanın amacı, görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, kalıcılığa ve uygulama becerilerine etkisini ölçmek, ayrıca öğrencilerin uygulanan öğretim hakkındaki görüşlerini belirlemektir.

Araştırma, 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde Trabzon ili Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Random yoluyla oluşturulan örneklem gruplarından 8/D sınıfı (n=30) deney grubu, 8/E sınıfı (n=31) ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Deneysel desen yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri başarı testi (öntest-sontest), kalıcılık testi, görüşme formu ve ürün değerlendirme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen nicel verilerin analizinde ortalamalar arasındaki farkları ortaya koymak amacıyla “t-testi”, nitel bulguların analizinde ise “betimsel analiz” kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda: Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin erişi ve kalıcılık puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin süreç sonunda oluşturdukları ürünlerin değerlendirilmesiyle ortaya çıkan istatistiksel fark, deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Ayrıca deney grubundaki öğrenciler, görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin, başarılarını olumlu yönde etkilediğini, uygulamanın diğer derslerdeki uygulamalara göre farklı olduğunu, yaptıkları

çalışmalardan zevk aldıklarını, derslerin eğlenceli geçtiğini ve bu durumun kalıcı olması için daha sonraki derslerde de bu yöntemin kullanılmasının daha faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak, proje tabanlı öğrenme yöntemiyle öğrencilerin daha başarılı olduğu tespit edilmiş, görsel sanatlar derslerinde uygulanması önerilmiş ve yapılacak yeni araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

ABSTRACT

APPLICATION AND EVALUATION OF PROJECT-BASED LEARNING METHOD AND THE URBAN PROJECT ISSUE IN THE VISUAL ARTS COURSE IN 8TH CLASS IN PRIMARY EDUCATION

Kalyoncu, Raif
Ph. D., Department of Fine Arts Teaching, Painting Teaching Programme
Prof. Dr. Adnan Tepecik
January, 2009

The purpose of this study is to measure the effect of the project-based learning method, which is applied in visual arts course, on academic successes of the students, on permanence and on their application skills; and also to determine the views of the students about the education applied.

The research was applied to the students of Hasan Ali Yücel Primary School in the city of Trabzon, in fall semester of 2007-2008 academic year. Among the randomly formed sample groups, 8/D class (n=30) was assigned as the experimental group, 8/E class (n=31) as the control group. Quantitative and qualitative data collection methods were utilized in the research. Among the experimental design methods, pretest-posttest control group design was used. Data of the research were derived through achievement test (pretest-posttest), permanence test, interview form and product assessment form. In the analysis of the quantitative data derived, "t-test" was used to display the differences between the means; and "descriptive analysis" was used, in the analysis of the qualitative findings.

A significant difference in favor of the experimental group was found between the students in the experimental group, to which the project-based learning method had been applied, and those in the control group, to which traditional education had been applied, in terms of their achievement and permanence scores, as a result of the research. The statistical discrepancy, which was obtained as a result of the evaluation of the products students of experimental and control groups had produced at the end of the process, was found significant in favor of the experimental

group. In addition, the students in the experimental group stated that the project-based learning method applied in visual arts course affected their success positively, that the application is different from the applications used in other courses, that they enjoyed the exercises they did, that the courses were entertaining, and that the use of this method also in later courses would be more beneficial in order for this state to be permanent.

It has been found, upon the conclusions derived in the research, that students become more successful with the project-based learning method, its being applied in the visual arts courses has been suggested, and suggestions concerning further research has been made.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....i
ÖZET.....iii
ABSTRACT.....v
İÇİNDEKİLER.....vii
TABLOLAR LİSTESİ.....x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....xii

I .BÖLÜM

GİRİŞ……...1
1.1. Problem Durumu…….....…….....1
1.2. Problem Cümlesi…….....…….…...3
1.2.1.Araştırmanın Alt Problemleri…….....…….……..3
1.3. Araştırmanın Amacı…….....…….…..4
1.4. Araştırmanın Önemi…….....…….…...4
1.5. Varsayımlar…….....…….…6
1.6. Sınırlılıklar…….....…..6
1.7. Tanımlar……...…….....…..7
1.8. Kısaltmalar…….....…..9

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE……..……..10
2.1. Görsel Sanatlar (Resim-iş) Eğitimi…….……10
2.1.1. Görsel Sanatlar Eğitiminin Önemi.....11
2.1.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları.....13
2.2. Kent Projesi Nedir?.....14
2.2.1. Kültür, Kent Kültürü, Görsel Kültür ve Kültürel Olanın Tanımı.....16
2.3. Estetik Bilimi.....19
2.3.1. Estetik Algı, Estetik Beğeni ve Estetik Tavır Kavramı.....21

2.3.2. Estetik Çevre Kavramı.....25
2.3.3.Estetik Çevre Eğitiminin Gerekliliği.....26
2.4. Yapılandırmacı Öğrenme.....28
2.4.1.Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarında Öğretmenin Rolü.....33
2.5. Proje Tabanlı Öğrenme.....36
2.5.1. Tanımı ve Özellikleri.....36
2.5.2. Proje Tabanlı Öğrenmede Öğretmenin Rolü.....42
2.5.3. Proje Tabanlı Öğrenmede Öğrencinin Rolü.....43
2.5.4. Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları ve Dezavantajları.....44
2.5.4.1. Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları.....44
2.5.4.2. Proje Tabanlı Öğrenmenin Dezavantajları.....46
2.5.5. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları.....46
2.5.6. Proje Tabanlı Öğrenmede Değerlendirme.....52
2.6. Görsel Sanatlar Dersi ve Proje Tabanlı Öğrenme.....53
2.7. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Yapısalcılık.....56
2.8. İlgili Araştırmalar.....59
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....59
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....68

III. BÖLÜM

YÖNTEM.....71
3.1. Araştırmanın Modeli.....71
3.2. Çalışma Grubu.....75
3.3. Evren ve Örneklem.....76
3.4. Veri Toplama Araçları.....77
3.4.1. Başarı Testi.....77
3.4.2. Uzman Değerlendirme Formu.....80
3.4.3. Öğrenci Görüşme Formu.....81
3.5. Verilerin Toplanması.....82
3.6. Verilerin Analizi.....83
3.7. Uygulama Süreci.....88

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....98
4.1. Araştırmanın Nicel Bulgu ve Yorumları.....98
4.1. Araştırmanın Nitel Bulgu ve Yorumları.....107

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....119
5.1. Sonuç.....119
5.2.Öneriler.....122

KAYNAKÇA.....125
EKLER.....137

TABLOLAR ve ŞEKİLLER LİSTESİ

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Geleneksel ve Yapılandırmacı Görüşlerin Karşılaştırılması…….....31
Tablo 2: Sınıftaki Yapısalcı Uygulamalar…….....33
Tablo 3: Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Modelinin Karşılaştırılması…….....41
Tablo 4: Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları ve Yapılacak İşlemler….....49
Tablo 5: PTÖ Sürecinde Öğretmen ve Öğrencinin Dikkat Etmesi Gereken Özellikler…….....50
Tablo 6: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen.....72
Tablo 7: Araştırmada Kullanılan Deneysel Desen.....73
Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....75
Tablo 9: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Öntest Puanlarının Karşılaştırılması.....76
Tablo 10: Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları.....78
Tablo 11: Madde Ayrıt Edicilik İndeksi.....79
Tablo 12: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Proje Tabanlı Öğrenme Süreç Dosyası ve Ürün Değerlendirme Formu Uzmanlara Göre Puan Ortalamalarının ANOVA Sonuçları…….…….84
Tablo 13: Deney Grubu Öğrencilerinin PTÖ Süreç Dosyası ve Ürün Değerlendirme Formu Uzman Görüşleri Puan Ortalamalarının Gruplar Arası Sonuçları…….……..85
Tablo 14: Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemine İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formuna Yönelik Güvenilirlik Çalışma Sonuçları…….…87
Tablo 15: Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest (Erişi) Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları.....99

Tablo 16: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest (Erişi) Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları.....100
Tablo 17: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest (Erişi) Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları.....102
Tablo 18: Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest ve Kalıcılık Test Puanları.....103
Tablo 19: Tekrarlı Ölçümlerde Deney ve Kontrol Gruplarının Puanları.....104
Tablo 20: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Süreç Dosyası ve Yapılan Çalışmaya Yönelik Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları……107
Tablo 21: Öğrencilerin, "Kent Projesi" Etkinliğinin Sizleri Yaşadığınız Çevreye Karşı Bilinçlendirdiğini Düşünüyor Musunuz? Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....108
Tablo 22: Öğrencilerin, "Yaptığınız 'Kent Projesi' Konulu Çalışmasını Hangi Yönlerini Sevdiniz?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....110
Tablo 23: Öğrencilerin, "Yaptığınız 'Kent Projesi' Konulu Çalışmasını Hangi Yönlerini Sevmediniz?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....111
Tablo 24: Öğrencilerin, "Proje Çalışmanızı Oluşturma Sürecinde Araştırma Yaparken Ne Gibi Sorunlarla Karşılaştınız?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....112
Tablo 25: Öğrencilerin, "Yaptığınız 'Kent Projesi' Konulu Proje Çalışmasının Önceki Görsel Sanatlar Derslerindeki Uygulamalara Göre Hangi Özellikleri Sizin İçin Farklıydı?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....114
Tablo 26: Öğrencilerin, "Yaptığınız Proje Uygulamasıyla 'Kent Projesi' Konulu Çalışma Sonunda Yaptığınız Ürüne İlişkin Neler Düşünüyorsunuz?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....115
Tablo 27: Öğrencilerin, "Yaptığınız 'Kent Projesi' Konulu Çalışma Sonrasında Neler Öğrendiniz, Projeniz İstediğiniz Gibi Oldu Mu?"

Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....116

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 : Araştırma Sürecinde İzlenen Aşamalar……...74

Şekil 2 : Deney ve Kontrol Gruplarındaki Puanların Değişimi.....105

I.BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, alt amaçları, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz dönem “bilgi çağı” olarak adlandırılmaktadır. Hızlı değişen ve gelişen toplumsal yapı ile bilim ve teknolojideki gelişmelere paralel olarak eğitim ve öğretim programlarının geliştirilmesinde, dünyada yaşanan tüm değişimler ve gelişmeler dikkate alınması gereken birer olgudur.

Avrupa Birliğine üye olmayı hedefleyen Türkiye Cumhuriyeti yeni öğretim programlarının geliştirilmesinde Avrupa Birliği normları, hedefleri ve eğitim anlayışını kendine hedef almıştır. Bu süreci gecikmeden tamamlayabilmesi, aşabilmesi ve hızlı bir “endüstri ötesi ülke ve toplum olma” aşamasına gecikmeden geçebilmesi için eğitimin her kademesinde, özellikle ilköğretim programlarında görsel sanatlar dersine yeterince ağırlık verilmesi kaçınılmaz bir zorunluluktur (Uçan, 1996,s.11).

Gelişmiş ülkelerde görsel sanatlar eğitimi, başlı başına bir eğitim alanı ve aracı olarak algılanmaktadır. Ülkemizde ise eğitim sistemimizdeki yeri ve önemi tam olarak algılanamamaktadır. Oysa sanat eğitimi, özgür, barışçı, insancıl, yaratıcı, toplumu ile bütünleşmiş, değişen şartlara göre kendini yenileyebilen, geleceğin izlerini yansıtan gençlerin yetişmesi için vazgeçilmez bir dünyadır. Sanat eğitimi çocuklara, kültür, sanat ve tarih değerlerini kazandırırken aynı zamanda onların yaratıcı düşüncelerini özgürce ortaya koyabilecekleri bir süreç olmalıdır (Buyurgan ve Buyurgan, 2007,s.23).

Sanat eğitiminin toplumdaki bireyler için gerekliliği tartışılmaz bir gerçektir. Çocukluk döneminde başlayan sağlıklı, sistemli ve doğru bir sanat eğitiminin, bireyleri gelecek yaşantılarında daha başarılı, daha mutlu ve dengeli kıldığı ve sanat eğitiminin günümüz insanının hayatında, önemini giderek artırdığı unutulmamalıdır; Çünkü sanat bir imgenin ve sembol yüklü bir dünyanın anlamını çözebilmeleri ve onu anlayabilmeleri için, bütün öğrencilerin çeşitli yeteneklerini geliştirmelerine yardım eder. Bu, sanatı genel eğitim programının bütünleşik bir parçası olarak gerekli kılar (Naea,1994,s.36).

Bilgi çağının yaşandığı günümüzde eğitim sistemimizdeki temel amaç, öğrencilere mevcut bilgileri kazandırmaktan çok, bilgiye ulaşma, bilgiyi elde etme becerileri kazandırmak olmalıdır. Bilgi toplumunda yetiştirilmesi hedeflenen insan modeli, nasıl öğreneceğini bilen, kendisini değişimlere uyarlayabilen, hiçbir bilginin güvenli olmadığını, yalnızca bilgiyi araştırma sürecinin güvence sağlayacağını fark eden insandır (Töremen, 2001).

Her alanda köklü değişikliklerin hızlı yaşandığı bilgi çağında, gençlerin sorumluluk duygusuyla hareket edebilmesi, beceriler kazanabilmesi, ayrıca gençlerin başarılı bir biçimde toplumla bütünleşmelerinde gerekli vatandaşlık niteliklerini kazanabilmeleri için (Özdemir,2007,s.196) eğitim alanında da yenilikler sürekli takip edilmelidir. Geleneksel yöntemlerin yanında yeni yöntemlerin araştırılması gerekmektedir. Son dönemlerde 2006 yılı itibariyle de Türkiye'de de yukarıda belirtilen değişim ve gelişmelere bağlı olarak yeniden yapılanma sürecine gidilmiştir. Çünkü bireyin aktif olarak katılımının olmadığı bir ortamda öğrenme istenilen düzeyde olmamaktadır. Bu anlamda öğretmeni merkez alan geleneksel eğitim anlayışı yerine çağın ihtiyaçlarına cevap verebilen, öğrenci merkezli yaklaşımlar sunulmuştur. Alternatif olarak sunulan bu yaklaşımlarda hedef, akademik kazanımların yaşama aktarılabilmesi, yaşamda kullanılması ve öğrenmeyi öğrenmek için düşünme becerilerinin gelişimini sağlamaktır. Bütün bu gelişmelerden hareketle gelişmiş ülkelerin eğitim programlarında da görüldüğü gibi bizim ülkemizdeki görsel sanatlar eğitiminde de kuram ve uygulama yönünden alternatif yöntem arayışlarına gidilmesi, bir mecburiyet olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu sorunlardan hareketle, bu araştırma eğitim sistemi içersindeki kademelerden biri olan ilköğretim görsel sanatlar dersinde uygulanan geleneksel uygulamalara alternatif olarak, proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış uygulamaların, görsel sanatlar eğitiminin niteliği, genel ve özel amaçlarının gerçekleştirilmesi ve programda belirtilen becerilerin kazandırılması bakımından ne derece etkili olduğu önemli kabul edilmiştir. Bundan dolayı, böyle bir araştırmanın alternatif bir uygulama örneği olarak yapılması ve öneriler geliştirilmesi bir ihtiyaç olarak görülmüştür.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim 8. sınıf Görsel Sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin erişi, kalıcılık ve uygulama becerilerine etkisi nedir, öğrenme sürecine ve geliştirdikleri ürünlere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2.1. Alt Problemler

1. Deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır ve öğrencilerin erişi düzeyinde elde ettikleri kazanımlar kalıcı mıdır?
4. Proje tabanlı öğrenme yöntemi, öğrencilerin uygulama becerilerinin gelişiminde etkili midir?
5. Deney grubu öğrencilerinin, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere göre uygulanan öğretime ve süreç sonucunda ortaya çıkan ürüne yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı: İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarılarına, kalıcılığa, uygulama becerilerine etkisini ölçmek ve öğrencilerin proje tabanlı öğrenme ile işlenen derslerle ilgili görüşlerini belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi içerisinde görsel sanatlar dersi önemli bir yere sahiptir. Günümüzde sanat eğitimiyle kişiye kazandırılması gereken davranışlarda eksiklikler görülmektedir. Bundan dolayı estetik beğeniden yoksun insanlar yetişmektedir. Bu eksiklikler yaşanılan çevreye bakıldığında her yerde görülmektedir. Örneğin kentin görsel doku tasarımlarını oluşturan reklam panolarında, trafikte kullanılan yön ve işaret panolarında, park-bahçe tasarımlarında ve bunların içerisinde kullanılan mobilyalarda ve kentlerin oluşmasını sağlayan binaların plansız ve programsız bir şekilde inşa edilmesine kadar eksikliklerin görülmesi mümkündür (Tepecik, 2003,s.169).

Estetik eğitimiyle ilgili eksiklikleri Özsoy (1996,s.39) şu şekilde ifade etmektedir: Ülkede, insanların eğitimlerinde dikkat edilmeyen en önemli noktalardan birisi de hiç şüphesiz onların estetik eğitimidir. Bunu yakın çevrede çarpıcı bir şekilde görmek mümkündür. Örneğin mimari yerleşim bozukluklarında ve düzensiz çevrelerde, reklam ve ilan tabelalarındaki düzensizliklerde, toplu alanlarda veya bekleme sıralarında insanların birbirlerine karşı olan nezaketsizliklerine kadar geniş bir yelpazede, saygısızlık alıp başını gitmektedir. Konu, sanat eğitimi olduğuna göre bu alan içerisinde bizi, görsel anlamda estetik kaygılar, kirlilikler ve rahatsızlıklar ilgilendirmektedir.

Sanat eğitimi, yaratıcılığı geliştirir. “Öyleyse çevresine duyarlı, çevresini estetik değerlerle geliştirebilen, yaşanılabilir kılan bireylerin yetişmesi, sanat eğitimi ile gerçekleşebilecektir” (Buyurgan,1996,s.21). Görsel sanatlar eğitiminin amacı:

öğrencilerin dikkat ve algılama gücünü geliştirmek, düşüncelerini görsel biçimlere dönüştürmelerine yardım etmek, onlara sanatın dilini öğretmek, kültürleri ile sanat yapıtları arasındaki bağlantıları kavratmaktır. Uygulanmakta olan resim-iş dersi için, Boydaş (1996,s.8) bu dersin sanat eğitimini genellikle kağıt, kalem ve boyaya indirgeyen, atölye ağırlıklı yaklaşımlardan oluştuğunu, bunun yetersiz ve yanlış bir yönlendirme olduğunu; böyle bir anlayışın diğer disiplinlerden kopuk, üç boyutlu tasarıma yer vermeyen, fikri boyutu olamayan, öğrencinin tasarım gücünü sınırlayarak onları sanat eğitiminden soğutan bir yaklaşım olduğunu belirtmektedir.

Bu bağlamda sanatın hedefi yalnız sanat yapan uygulayıcılar değil, sanattan tat alan, sanatı çözümleyebilen, kültürü anlayan bireyler yetiştirmektir (Kırışoğlu ve M. Stokrocki,1997,s.6).

Bütün bu eksikliklerin giderilmesi için ilköğretim kurumlarından başlayarak bütün eğitim kademelerinde gençlere gerekli görsel sanat eğitiminin en iyi şekilde nasıl ve hangi yöntemlerle verilebileceği araştırılmalıdır.

Bu araştırma, ilköğretim görsel sanatlar eğitimi dersinde geleneksel olarak yürütülen ders etkinliklerinden farklı olarak, proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulamasındaki olumlu özellikler ve yaşanan sorunlar bakımından uygulamacılara ve bu alanda çalışma yapanlara katkı sağlaması bakımından önemlidir.

Görsel sanatlar eğitiminde kişiye kazandırılması gereken kültürel değerlere sahip çıkma, çevre bilinci ve estetik beğeninin, proje tabanlı öğretim uygulamalarıyla, öğrencilere etkili bir şekilde kazandıracağı için de önemli görülmektedir.

2006-2007 öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim görsel sanatlar dersi programının başarısı, öncelikle öğretmenlerin yapılandırmacılığa uygun öğretim uygulamaları gerçekleştirmelerine bağlıdır. Bu nedenle, ilköğretim görsel sanatlar dersi programının yapılandırmacı temelli, proje tabanlı öğrenme uygulamalarının sınıf ortamına nasıl yansıtıldığının, sürece dayalı değerlendirilmesi

gerekmektedir. Böylece, yapılandırmacı ilköğretim görsel sanatlar dersi programı ve kılavuzunun uygulamaya nasıl yansıtıldığını ortaya koyması bakımından da önemli görülmektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Öğrencilerin başarı testi ve görüşme sorularına verdikleri cevapların samimi, geçerli ve güvenilir olduğu,

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin eğitim ortamları açısından denk koşullar altında olduğu,

3. Kontrol edilen değişkenler dışındaki etkenlerin, grupları aynı düzeyde etkileyecek olduğu, varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma Trabzon'da seçilen Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu 8. sınıflarda, 2007-2008 öğretim yılı bahar döneminde 6 hafta süresince "Görsel Sanatlar" dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış etkinliklerin uygulanmasının sonuçlarını kapsamaktadır.

Ayrıca, bu araştırma;

2007-2008 eğitim öğretim yılı Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu 8/E sınıfındaki 31 ve 8/D sınıfındaki 30 öğrenci ile,

Görsel sanatlar dersi ile,

İlköğretim görsel sanatlar dersi müfredatında yer alan "kent projesi" etkinliğine göre hazırlanmış etkinlik örnekleri ile,

Başarı testi, ürün değerlendirme formu ve öğrenci görüşme formundaki soru maddelerinin kapsamı ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Akademik Başarı: Belirli bir programın sonucunda öğrencinin program hedeflerine ilişkin gösterdiği yeterlilik düzeyi (Demirel, 2001,s.4).

Çevre: Bireyin, tüm değerlerini oluşturduğu evrenidir (Tepecik, 2003,s.165).

Deneysel Desen: Deney ve kontrol grupları olarak adlandırılan iki farklı grubun araştırmaya dahil edilmesi, deney grubunun işleme tabi tutulduktan sonra elde edilen sonuçların her iki grupla karşılaştırılmasından oluşan bir yöntemdir (Ekiz, 2003,s.99).

Eleştirel Düşünme: Bilmediklerini ve bildiklerini ayırt etme, sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama, gerçekler ve kanaatler arasındaki farkı ayırt etme ve fikirler ile görüşler arasındaki mantığı ifade ederek yargıya varmak (Öğülmüş, 2004,s.14).

Erişi: Bir ders, ünite ya da dönem süresi gibi çok kısa zaman birimi içinde gelişen öğrenci davranışlarını içerir (Kutlu, 2005,s.65).

Estetik: Estetik sözcüğü, Yunanca Aisthesis (Duygu duyum), Aisthanesthai (duymak algılamak) sözcüklerinden kaynaklanmıştır. Ancak 18. yüzyıla kadar günümüzdeki yaygın anlamıyla kullanılmıştır. İlk defa 1750 yılında Alman filozof Baumgarten tarafından yayımlanan “Aesthetica” adlı kitapta, “estetik” sözcüğü derinlemesine irdelenerek bir bilim olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Baumgarten, estetiği: “Duyulardan elde edilen bilgilerle, güzel üzerine düşünme bilimi” olarak tanımlamıştır (Balcı,2004,s.11). Kısaca estetik “Güzelin ve güzelliğin, insan aklı ve duyguları üzerindeki etkilerini konu olarak ele alan felsefe dalıdır.”

Görsel olan: İnsanlar tarafından üretilmiş, yorumlanmış, ya da meydana getirilmiş, işlevsel, iletişimsel veya estetik amacı olan her şey (Barnard,2002,s.34).

Kültür*:* Kültür bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerden meydana gelen öyle bir bütündür ki, toplum içinde mevcut her türlü bilgiyi, alakaları, alışkanlıkları, değer ölçülerini, umut, tutum, görüş ve düşünce ile her türlü davranış şekillerini içine alır. Bütün bunlar, birlikte o toplumun mensuplarının, çoğunlukta ortak olan ve onu diğer toplumlardan ayırt eden hususi bir hayat tarzını temin eder (Turhan, 2002,s.48). Kültür, bir toplumun duyuş ve düşünüş birliğini sağlayan bütün değerlerinin tümü olarak tanımlanır.

Ölçme: Bir nesnenin niteliğinin ve niceliğinin, bir birimle karşılaştırılarak kaç birim geldiğini ortaya çıkarmaktır (Başaran, 2000,s.226)

Proje: Öğrencilerin genellikle somut bir ürüne ulaşmak için tek başına veya küçük gruplar halinde bir görev üzerinde uzun bir süre bireysel veya birlikte çalışmalarıdır (Saban, 2002,s.191).

Proje Tabanlı Öğretim Yöntemi: Proje tabanlı öğrenme, öğrenciyi merkez olarak alan, gerçek yaşamla ilişkili, araştırmaya dayanan, birçok kaynak araştırmayı gerektiren, geniş bir zaman diliminde yürütülen ve ürünle sonuçlanan bir öğrenme yaklaşımıdır (Diffily ve Sassman, 2002,s.6).

Yaratıcı Düşünme: Orijinallik ve özgünlük yeni fikirler oluşturma, imgeleme, sıra dışı bağlantılar kurma, sezgi, duygu ve tutkulara açık olma, risk alma, cesaret ve meydan okuma (Öğülmüş, 2004,s.14).

1.8. Kısaltmalar

ÖGF: Öğrenci Görüşme Formu

ÖSKD: Öntest -Sontest Kontrol Guruplu Desen.

PTÖ: Proje Tabanlı Öğrenme

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Görsel Sanatlar (Resim-iş) Eğitimi

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler; insan ve toplum hayatını önemli ölçüde etkilemektedir. Bilim ve teknolojideki bu hızlı değişime ve gelişime ayak uydurmak, ancak eğitim ve öğretimle mümkün olmaktadır. Eğitim, bireyin toplum içerisinde yaşam için sahip olması gereken davranışları kazandığı ve bu davranışların oluşumunda kendine özgü nitelikleriyle aktif rol aldığı, yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Taşpınar, 2007,s.1). En genel anlamı ile eğitim, insanların belli amaçlara göre yetiştirilme sürecidir. Bu süreçte insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma, eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir (Fidan ve Erden, 2001,s.2).

Öğretim ise, kazanılması istenen bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Taşpınar'a (2007,s.3) göre öğretim, önceden hazırlanmış bir program doğrultusunda planlanan, uygulanan ve değerlendirilen, amacı bireyin etkin öğrenmesini sağlamak olan etkinliklerdir.

Eğitim, ülkenin kalkınması için gerekli bir işleve sahiptir. Bilen'e (2006,s.3) göre eğitim, çağdaşlaşmanın itici gücünü, yani kalkınmanın gerektirdiği özelliklere sahip insan gücünü yetiştirmekle görevlidir. Bu görev kendisine diğer toplumsal sistemler tarafından verilmiştir. Toplumsal kalkınmanın gerçekleşmesi, ancak eğitim ve öğretimin kaliteli bir şekilde gerçekleşmesine bağlıdır. Bu kaliteli eğitim ve öğretim sisteminin olmazsa olmazlarından olan Görsel Sanatlar dersi çağın gerektirdiği yeni yöntemler, yaklaşımlar ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren anlayışlar doğrultusunda yeniden elden geçirilmelidir.

İlk ve orta öğretimde Görsel Sanatlar dersiyle ilgili tanım, kapsam ve isim olarak günümüze kadar yerini bulduğu söylenemez. Günümüze kadar okullarda

resim-iş dersi olarak kullanılmış olsa da kullanıldığı süreç içerisinde de tartışmaları beraberinde getirmiştir. Kırışoğlu (2002, s.2) “sanatta eğitimi” adlı kitabında konuya şu şekilde değinmiştir. “Resim-iş dersi, sanat eğitimi, sanat öğretimi, estetik eğitim, temel sanat eğitimi, sanat yoluyla eğitim, sanata doğru eğitim… gibi birçok tanım ve kavram kullanılmıştır”. Bu kavramlar, beraberinde “Sanat Eğitimi”nin yalnız resim-iş dersinde yapılan eğitimden mi yoksa diğer sanat dallarını içine alan bir eğitimden mi bahsettiği kargaşasını da beraberinde getirmiştir.

2.1.1. Görsel Sanatlar Eğitiminin Önemi

Genel eğitim sistemi içerisinde sanatın genel ve eğitimsel işlevleri sanat eğitimini önemli kılar. Sanat, daha çok zeka ve kabiliyet menşeli buluşlardır. Bu nedenle sanat, bireysel bir nitelik taşır; Ancak sanatın toplumdaki yansımaları sanat eğitimini toplumsal kılan, sosyal bir gerçektir (Çelikkaya,1998,s.179). “Sanat eğitimi; çalışma alanı itibariyle tüm bilim dalları ile ilişkilidir, bu alan, kalkınmasını sağlamış ülkelerde bilim eğitimiyle aynı paralelde gelişme göstermiştir” (Tepecik, 2003,s.164). Özsoy (2003,s.41) ise bu tespiti desteklercesine “Sanat, günlük hayatımızda en az fen ve sosyal bilimler ve diğer alanlar kadar önemlidir” diyerek sanat eğitiminin önemini vurgulamıştır. Bilim gibi sanatın da hem evrensel yönü, hem de milli yönü vardır. Mili Eğitim açısından ele alındığında sanatın toplum için olması gerekmektedir. Zira sanat, toplumun değerleriyle ne derece uyuşursa, milli kültür ve sosyal barışa da o derece hizmet etmiş olur (Çelikkaya,1998,s.179).

Görsel sanatlar dersinin gelişmiş toplumlarda olduğu gibi bizim toplumumuzda da vazgeçilemez bir yeri olmalıdır. Bilim ve teknolojide gelişmiş toplumlar sanatta da çok ileri seviyelere gelmişlerdir. Mustafa Kemal Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin kuruluşunun ilk yıllarında, sanat ve kalkınma ilişkisini “Bir millet ki resim yapmaz, bir millet ki heykel yapmaz, bir millet ki fennin gerektirdiği şeyleri yapmaz; itiraf etmeli, o milletin ilerleme yolunda yeri yoktur.” Sözleriyle sanatın ve eğitimin önemini ifade etmiştir.

“Bilmeliyiz ki görsel sanatlar bütün öğrencilerin imge ve simge yüklü bir dünyanın anlamını çözmeleri ve onu anlamaları için çok çeşitli yeteneklerini geliştirmelerine yardım eder. Bu, görsel sanatların genel eğitim programının önemli bir parçası olmasının çok önemli bir gerekçesidir” (Özsoy, 2003,s.51).

“Sanat, insana geniş bir açı içinde düşünme yeteneği kazandırır”(Telli; 1990,s.23). Tüm bunlarla beraber görsel sanatlar toplum içerisinde bireylerin birbirleriyle iletişim kurmaları ve kendilerini özgürce ifade etmeleri bakımından önemlidir. Ayrıca yaşadıkları topluma karşı duyarlı olup, çevrelerinde olup bitenleri algılamaları bakımından önem arz etmektedir. Yaşadığımız çevredeki bilinçsiz betonlaşma, gelişme adına yaşanan düzensiz ve zevksiz oluşumlar ancak sanat eğitimi derslerinde kazandırılacak estetik çevre bilinci ile güzelliklere dönüştürülebilir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007,s.24). Bireyler görsel sanatlar yoluyla yaratıcılıklarının ve yeteneklerinin gelişimine katkıda bulunurlar. “Görsel sanatlar eğitimi, iyiyi içeren “etik” ve güzeli içeren “estetik” değerleri bireylere kazandırmaktadır. “Ayrıca insan soyunun tarihi ve duyarlılığı, görsel sanatlar yoluyla kuşaktan kuşağa aktarılır” (Özsoy,2003,s.45).

Sanat eğitimi, bireylerde var olan estetik değerleri ve yaratıcılığı geliştirmede en etkin güçtür. Kişinin, yaşadığı dünyayı anlayabilmesinde görmeyi, işitmeyi ve karşılaştığı problemlere çözüm üretip olaylara eleştirel bir gözle bakabilmede çok önemli bir yöntemdir. Sanat eğitimi ile birey, içinde yaşadığı toplumun kültürünü öğrenir. Sanat eğitimi çocuğa ve gence kültürünü tanıtır, öğretir, sevdirir ve onu bu değerleri koruyacak ve yaşatacak bireyler olarak yetiştirir (Buyurgan ve Buyurgan,2007,s.24).

Sanat eğitiminin kişiye sağladığı faydaları, Kırışoğlu (2002,s.45) aşağıdaki şekilde ifade etmektedir.

> Sanat yolu ile kişiye dışa vurum olanağı vermek,
> Kişinin kendini kanıtlamasına, kimliğini bulmasına olanak tanımak,
> Kişide her alanda kullanabileceği yaratıcı davranışı geliştirmek,
> Kişide estetik ve pratik yargı gücünü geliştirmek,
> Sanatsal yaratıcılığı geliştirmektedir.

Bütün bunların sonucunda görsel sanatlar dersi (1–8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzunda da ifade edildiği gibi;

> Sanat eğitimi, bireye çağdaş yaşama katılma ve özgür düşünme fırsatı kazandırır. Toplum için birbirini anlayan, eleştiren ve saygı duyan insanlar yetiştirilmesine olanak sağlar (…); Kültürlerin anlaşılmasının önemini kavrama, kendi kültürümüze sahip çıkma, onu yaşatma ve gelecek kuşaklara aktarmada etkin bir rol üstlenir (MEB,2006).

Hızla gelişen bilim ve teknolojinin, insan ve toplum hayatını etkilediği ve değiştirdiği bir gerçektir. Bu nedenle eğitim kurumları, değişen ve gelişen sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik koşullara cevap verecek şekilde yeniden yapılandırılmalıdır (Altıntaş, 2008,s.598).

Görülüyor ki nitelikli bir sanat eğitiminin toplum ve eğitim kurumlarında genel eğitimin içerisinde işlevi ve katkısı arttırılmalıdır. Yaratıcı, girişimci, sorun çözücü, bilgiyi yapılandırıcı ve dönüştürücü bireylerin yetişebilmesi için görsel sanatlar alanında yapılan bütün uygulamalarda geleneksel yöntemlere alternatif çağdaş yöntemlerinin uygulanması bir mecburiyet olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları

Bir toplumun ilerlemesinde ihtiyaç duyulan en önemli etken, özgür düşünme ortamlarında yaratıcılığa açık, girişimci ve sorun çözücü bireyler yetiştirmektir. Bu bireylerin yetiştirilmesi için, görsel sanatlar dersine okulların müfredat programlarında gerekli önemin verilmesi şarttır. Görsel sanatlar dersinin genel amaçları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İlköğretim Genel Müdürlüğü Görsel Sanatlar Dersi (1-8.sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzuna Göre, bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak gruplandırılmıştır.

Bireysel ve toplumsal amaçlar:
Öğrenciye yaşamı ve doğayı gözlemleme duyarlılığı kazandırmak.
Öğrenciye seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme becerileri kazandırmak; analiz ve sentez yeteneği ile eleştirel bakış açısını geliştirmek,
Öğrencinin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusu kazanmasını ve kendini geliştirmesini sağlamak,
Öğrencinin görsel biçimlendirme yolları ile kendini ifade etmesini sağlamak,

Öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklarla besleyebilmek ve bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak,
Öğrencinin her alanda kullanabileceği yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak,
Öğrencinin ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmak,
Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden haz alma ve onur duyma hassasiyeti kazandırmak,
İş birliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendi işine saygı duyduğu kadar başkalarının işine de saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırmak,
Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma, duygusal tepkilerini ortaya koyma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlamak,
Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmak.

Algısal amaçlar:

Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirmek,
Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesine imkan tanımak,
Öğrencilerin birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirmek,
Öğrenciye bilgiyi ve birikimini sanatsal uygulamaya dönüştürme yeteneği kazandırmak,
Öğrenciye yeni durumlar karşısında özgün çözümler geliştirme becerisi kazandırmak.

Estetik amaçlar:

Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak,
Öğrenciye geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırmak,
Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıta
bilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırmak,
Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eli ile üretilen nesneleri estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak,
Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmaktır.

Teknik Amaçlar:

Öğrenciye her türlü araç-gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak kendini geliştirmesine imkan tanımak,
Öğrenciyi değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve öğrencilerin farklılıklardan zevk alabilmelerini sağlamak,
Öğrenciye farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına varabilmek,
Öğrenciye kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak,
Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemeden anlam çıkarma becerisi kazandırmak,
Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlar teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmak (MEB,2006,ss.7.8.9).

2.2. Kent Projesi Nedir?

Kent tarihçileri, sosyologlar ve coğrafyacılar yıllarca bir kent tanımı getirmeye çalışmışlardır. Buna karşılık kentleşme kavramı içinde, tüm

çözümlemelerin ötesinde, nüfus yoğunluğu, ekonomik ve sosyal karmaşa, siyasi ve kültürel etkiler gibi temel nitelikler vardır. Bunların içinde beş önemli etken, kentlerin ayrıt edici özelliklerini belirler: Göç ve aşırı kalabalık, kimlik sorunları ve suç, yoksulluk ve refah, ticaret ve üretim, kent kirliliği ve hastalık (Fleming,2001,s.27). Kentleşme ve kentlileşme, yüzyılımızda bile, ülkemiz için hala en ciddi sorunlardan ilki olarak karşımızda durmaktadır (Erinç,1998,s.115). Sanayileşme ya da sanayileşme sonrası dönemlerde kırsal alanlardan yoksulluk, terör gibi farklı sosyal ve kültürel sebeplerden dolayı kentlerin ve kasabaların olağan dışı nüfus artışıyla büyümelerinin getirdiği yükün altından kalkamamalarına sebep olmuştur. Bu da beraberinde çarpık kentleşmeyi getirmiştir. Çarpık kentleşme: kentlerin nüfus patlaması sonucunda, plansız ve denetimsiz olarak, gelişigüzel, alt yapısız, her türlü estetik kaygıdan uzak bir şekilde merkezden dışa doğru adeta bir ur gibi büyümesidir. Bu durum çevrede, insanca yaşamaya olanak vermeyen ilkel yerleşmelerin (gecekondu), kenti kuşatmasına, merkezde ise mevcut dokunun tahribine, tarihsel, kültürel ve doğal değerlerin yok olmasına yol açmaktadır (Hasol, 1997,s.31).

Kentlerin görsel dokusu, herhangi bir zorunlu yöneliş, estetik bir kaygı duyulmadan, toplumsal gündelik yaşam çerçevesinde değiştirilmektedir. Konuyla ilgili makalesinde Tepecik (2003:169) şu şekilde bir yorumda bulunmaktadır:

> Bu genel manzara içerisinde sanayileşmeye başlayan fabrika çevreleri, bu çevrelerde derme çatma evlerin mantar gibi çoğalması, park, bahçe ve çocuk oyun alanlarının yetersizliği, kent mobilyalarından yoksun tasarımlar, konutların rasgele ve gelişi güzel boyanması, ilan ve reklam panolarının binalara düzensiz yerleştirilmesi, duvarlara sanatsal amaçlı çalışmalar yerine, ticari resimlere ağırlık verilmesi ülkemizin tüm kentlerinde genel olumsuz görüntü olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bütün bu ayırt edici olumsuzlukların yanında, ilk kurulan küçük şehirlerden günümüz metropollerine doğru kentleşmenin getirdiği birçok artı değerlerle insanlık, uygarlığa erişmiştir. “Kentler, belli sınırlar içersinde topluca ve sistemli, yasalara bağlı bir yaşamın uzantısı olarak bir sürü etkinliği içerisinde barındırır” (Aktuğ, 2003,s.8).

Kentler insanların birlikte yaşadıkları mekanlardır. Bu birlikteliğin sağlanabilmesi için de toplumlar kendi sosyal, ekonomik, kültürel değerleriyle kendi uygarlıklarını oluştururlar. Oluşturulan bu uygarlığın modern ve çağdaş olabilmesi için zamanın ve insanoğlunun ihtiyaçlarına cevap vermesi gerekmektedir. Bu da sanatsal yaratıcılık ve estetik eğitimi ile mümkün olabilmektedir.

Yaratılacak kentsel mekanlarda sanat ve mimari birlikteliği, çağdaş eğilimlere olanak sağlamalı. Niyet, düşünce, işlev, üslup ve materyal gibi belirleyici faktörlere göre bu birlikteliğin sağlanmasında yeniliklere açık olunmalıdır (Aksoy,2003,s.6,7). Bu toplumun bireylerinin kendi mimar ve sanatçısının gözüyle, görsel duyularını geliştirmesine, çağdaş hale getirebilmesine olanak sağlayacaktır.

Bu kentlerde yaşamını sürdüren toplumun yaşadığı çevreden, yaptığı işten zevk alabilmesi için yapılan kent içi bütün düzenlemelerde estetik ve sanatsal kaygı ön planda düşünülerek projeler hazırlanmalıdır. Yaşam alanları için hazırlanan bu planlara da kent projesi denmektedir.

2.2.1. Kültür, Kent Kültürü, Görsel Kültür ve Kültürel Olanın Tanımı

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, yeni buluşlar toplumların sosyokültürel değerlerini de birlikte değiştirmiştir. Kültür kavramı, gerek içeriğinin zenginliği gerekse de kapsamının genişliği nedeniyle çok tartışılan konulardan biri olarak günümüze kadar gelmiştir. Kültürün bugüne dek yüzlerce tanımı yapılmış olmasına karşın, herkesin, üzerinde anlaştığı ortak bir tanımda buluşma olanağı olmamıştır. Bu ise, hem kültürel içerik zenginliğinin hem de yaklaşım farklılıklarının bir sonucudur (Armağan, 1992,s.195).

Kültür: Latincedeki cultum, giderek de cultura'dan batı dillerine geçmiş, oradan da Fransızcadaki okunuş tarzıyla dilimize aktarılmış bir kelimedir (Özer,1993,s.9). Kendine özgü toplu, ortak bir bilinci vurgulayan kültür, toplumsal olguları ve simgeleri içerirken eğitimde kültürün aracı değişkenidir… Eğitim yoluyla bireylere kazandırılması amaçlanan her türlü bilgi, beceri ve tutum kültürel bir nitelik

taşır. Bu bakımdan, kültür eğitim etkileşiminde, kültürün ne olup, ne olmadığı ortaya konulmadan, eğitimin toplumsal niteliği de yeterince anlaşılamaz (Uluğ,1999,s.29).

Kültüre eğitimin etkilerini ise Sungur (2001:68) şöyle tanımlamaktadır:

> Eğitim, çocuğun kişiliğinin, becerilerinin, zihinsel ve fiziksel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesini hedefleyecektir. Eğitim çocuğu özgür bir toplumda faal bir yetişkin yaşam için hazırlayacak, ana-babasına kültürel kimliğine, kendi dili ve değerleriyle başkalarının kültürel kimliklerine saygıyı geliştirecektir.

Güvenç (1985:111) ise eğitim ve kültür bağlantısını şu şekilde ifade etmektedir:

> Kültür, eğitim süreciyle kazandığımız muhteva (içerik); eğitim ise, bize kültürel muhtevayı kazandıran edinme-öğrenme sürecidir. Tabiî ki herhangi bir eğitim, bize her türlü kültürel muhtevayı kazandırmaz. Belli kültürler için, o muhtevayı veren özel, özgün eğitimlerden geçmek gerekir.

Bu tanımlamaların yanında Tepecik (2002,s.12)sanat ve kültür ilişkisini de şu şekilde belirtmiştir:

> Kültürün içinde dil, inanç ve töreler bulunur. Çünkü bunların tümü bir toplumun ortak değerlerini oluşturur. Sanat ise kültür kaynağından beslenen bir özelliğe sahiptir. Çünkü sanatçı, üreteceği eserlerini ilk önce yerel veya yöresel kültürüyle oluşturur, daha sonra evrensel kültüre ulaşmaya çalışır.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere toplumumuzda yetişen gençlerin kültür olgusunun oluşumunda, doğdukları ailenin, yaşadıkları çevrenin ve aldıkları genel eğitimin etkileri çok büyüktür.

Kültür; insan için, insanlık için, insanlar tarafından yaratılmış, bulunmuş her şeydir. Algılayabildiğimiz, kavrayabildiğimiz, düşünebildiğimiz her şey… Bir başka deyişle, insanoğlunun kendi için, kendi mutluluğu, rahatı ve potansiyel güçleri adına kendinin var ettiği, var edebildiği her şeydir kültür (Erinç, 1995,s10). Diğer bir tanımda ise kültür: Bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerden meydana gelen öyle bir bütündür ki, toplum içinde mevcut her nevi bilgiyi, alakaları, alışkanlıkları, değer ölçülerini, umut, tutum, görüş ve düşünce ile her türlü davranış şekillerini içine alır. Bütün bunlar, birlikte o toplumun mensuplarının çoğunlukta

ortak olan ve onu diğer toplumlardan ayrıt eden hususi bir hayat tarzı temin eder (Turhan, 2002,s.48).

Güvenç'e göre ise (1997,s.54) "Kültür, toplumun üyesi olarak, kişilerin yaşamları boyunca eğitim süreçleriyle öğrendiklerinin tümüdür."

Kültür, genel anlamda ele alındığında insanoğlunun zamanımıza kadar geliştirdiği, birlikte yaşadığı, bulduğu ve icat ettiği örfler, değerler, adetler, inançlar gibi hususları kapsar (Küçükahmet, 2002,s.8).

Bu tanımlardan yola çıkarak ortak bir tanım yapacak olursak kültür genel anlamıyla, insanların doğup büyüdüğü toplum içersinde doğumdan ölüme kadar öğrendiklerinin tümünü kapsamaktadır diyebiliriz.

Kültürü kendi içerisinde ikiye ayırmamız mümkündür: Maddi kültür, manevi kültür. Toplum içersinde selamlaşma, yemek yeme, oturma biçimimiz, yani toplumun günlük iletişim ve davranış biçimleri manevi kültürü oluşturur. Maddi kültür ise, yemek yapmalar, yemek çeşitleri, el sanatları, düğünler, giyim kuşam biçimleri de maddi kültürü oluştururlar (Tepecik, 1990,s.12). Yani kısaca Kongar'ın (2003:19) da belirttiği gibi insanın yarattığı bütün araç ve gereçler maddi kültüre; yine insanın yarattığı bütün anlamlar, değerler, kurallar manevi kültüre örnektir.

Böylece, insan etkinlikleriyle kendisini gösteren ve insan yaratısı olan her türlü ürün kültürü belirleyici kılar. Bu kapsamda kültürün başlıca özellikleri ise; toplumsallık, tarihsellik, kalıtsallık, işlevsellik, birlik içerisinde çokluk, devingenlik ve değişkenliktir (Uluğ,1999,s.31).

Kent Kültürü: Aynı sosyal çevrede yaşayan bireylerin oluşturduğu ortak değerlerin bütünüdür. Bir toplumun kültürünün gelişmesi için, o kültürün değerlerini paylaşan kişiler arasında, ne gereğinden fazla benzeyiş, ne de gereğinden fazla farklar olmalıdır (Kantarcıoğlu,1987,s.46). Toplumda yaşayan bireyler arasındaki aşırı derecede ayrılıklar, o toplumun bir arada kalmasını mümkün kılmamaktadır. Bu

yüzden insanların bir arada yaşayabilmeleri için ortak kültürel değerler geliştirmeleri gerekmektedir. Toplum içerisinde yaşayan bir ferdin kültürü, sınıf kültürüne, sınıf kültürü de, içinde yaşamını sürdürdüğü bütün bir toplumun kültürüne bağlı olarak gelişir (Kantarcıoğlu, 1987,s.12).

Görsel Kültür: Kabaca, bir kültürün değerlerini ve inançlarını çeşitli yollarla görünür hale getirmesi olarak tanımlanabilir. Bu genel tanımı biraz daha sınırlayacak olursak, insan tarafından üretilen ya da ortaya koyulan ve görülebilen her şey diyebiliriz (Barnard, 2002,ss.22-28). Görsel kültür içersinde görsel olanın, kültürel olmayan ya da doğal olan hiçbir şekli olamaz (Barnard, 2002,s.27). Yani kısaca görsel kültür, insan elinin değdiği, insanlar tarafından üretilmiş, yorumlanmış, işlevsel, iletişimsel ve estetik amaç taşıyan her şey olarak tanımlanabilir.

Kültürel Olan: İnsanların eşit olmayan güç ve statü dağılımlarıyla var oldukları bir toplumsal düzen olan sosyal yapı içerisinde görsel kültür, bu eşit olmayan yapıların, önce mümkün kılındığı ve sonra sürdürüldüğü ya da ortadan kaldırıldığı yöntem olarak düşünülebilir (Barnard, 2002,s.35). Kültürel olanın en geniş tanımı: Bir grup insanın günlük amaçları ve uygulamaları, yaşam şekilleri ya da birden fazla kimseye anlamlı gelen herhangi bir şey olabilir (Barnard, 2002,s.37).

2.3. Estetik Bilimi

Estetik sözcüğü, Yunanca Aisthesis (Duygu, duyum), Aisthanesthai (Duymak, algılamak) sözcüklerinden gelmektedir. Güzelliğin insan aklı ve duyuları üzerindeki etkilerini konu olarak ele alan bilim dalıdır. Estetik, hassasiyetin etkilediği duyusal algıların genel alanıdır. Doğan'ın da (1998) estetik kitabında, yabancı sözlüklerden yaptığı tanımlarda yukarıdaki tanıma yakın ifadeler kullanılmıştır.

"Doğada ve sanatta güzelin bilimi; güzel'in kendine özgü kavranışı",
"Güzele ilişkin, ya da onunla uğraşan",

“Özellikle doğada ve sanatta güzel olanın temellerini ve yasalarını kapsayan bilgi”, “Estetik, hassasiyetin etkilediği duyusal algıların genel alanıdır” (Ross, M. 1984 s.26) gibi, estetiğin birçok tanımını yapmak mümkündür.

Estetiği 1750 yılında, bağımsız bir bilim olarak öne süren ve adlandıran, Alman düşünür **Alexander Baumgarten**’dir. Baumgarten estetiği: “Duyulardan elde edilen bilgilerle, güzel üzerine düşünme bilimi” olarak tanımlamıştır (Balcı,2004,s.11).

Baumgarten, estetiğe bilim niteliği kazandıran ilk kişi olmuştur. Baumgarten, ahlak ve mantık gibi öğretilerin yanı sıra estetiğin de felsefe bilimi kapsamında düşünülmesi gerektiğini savunmuştur. Leibniz felsefesine bağlı olan Baumgarten’a göre aklın yetileri iki düzeydedir. Bunlardan en yüksekte olanları anlık’ı (idrak) meydana getirir. Anlık, nesnelerin özüne, yani onların yetkinlik ilkesine açıklık ve kesinlikle varabilir. Duyulara ait olan daha aşağıdakiler ise bu yetkinliğin yalnızca bulanık bir sezgisini elde edebilirler. Yetkinliğin bu bulanık ve karanlık bilgisi, bulanık ve örtülü bir biçimde de olsa bu açık ve kesin bilgiyi elde edebilir. Duyulara ait bulanık, karanlık bilginin bu başarısı, dehanın ulaştığı yerdir. Bu tür bulanık bilginin incelenmesi, felsefe için yararlı ve kaçınılmazdır. İşte bu incelemeyi Baumgarten, estetik olarak adlandırmaktadır (Doğan,1998,s.97).

Güzelin ve güzelliğin antik-düşün açısından yorumu ve bu yolun idealistleri Platon ile Aristo’nun estetiğe katkıları; insanoğlunun düşünsel evrim sürecinden güç alan estetik düşüncenin, yorum ve yargılarının nedenini araştıran düşünürlerden ilki **Platon**’a göre güzel, ulaşılması imkansız bir idealdir. Nitekim günümüzde de güzel ve güzellik, kesin ve sınırlı bir gerçeklik değil, sonu olmayan dinamik yargının ürünüdür. Ve onun içindir ki, güzel ve güzellik yargıları tarihin akışı içersinde dinamik bir anlamın oluşumuna yön vermiştir. Platon’a göre güzel olan şey, insana özgü en yüce idealdir. Ve insandaki içe dönük duyarlı yaşamın dinamik gelişimiyle ilişkilidir (Altar, 1996,s.13). **Aristo** ise estetiği, güzel kavramını iyi ve yararlı olarak tanımlayıp, güzeli açıklayan sanat üzerinde durur. Sanat ona göre gerçekliğin taklit edilmesiyle bağlantılıdır.

Estetik, bir felsefe kolu olarak, Alman düşünür **Immanuel Kant**'la önem kazanmıştır. Güzellik kavramı, antikçağ Yunan felsefesinde törebilim ve metafizik açılardan ele alınmıştı ve iyilik kavramından da kesinlikle ayrılamıyordu. Eski Yunanın "güzel" kavramıyla "iyi" kavramının bu birleşimini, Sokrates'in güzel iyi kavramı özellikle belirtir (Hançerlioğlu,2002,s.93). Kant'a göre estetik yargı, bir beğeni yargısıdır. Güzel, bir yargının nesnesidir. Kant, bu yargıyı genellikle geçerli kılmak ister ve ortak estetik bir duygunun varlığını ileri sürer. Ona göre bu yargı, herkeste ortak olan ideal bir ölçüyü yansıtır. Kant'ın bu örnek güzeli, Platon'un ideal güzelinin yeni bir kılıkta sunulmasından başka bir şey değildir (Hançerlioğlu,2002,s.94). Emmanuel Kant estetiği, duyuları ve duyarlılığı incelemek için genel bir kavram olarak "Salt Aklın Eleştirimi" adlı yapıtında tartışmıştır.

2.3.1. Estetik Algı, Estetik Beğeni ve Estetik Tavır Kavramı

Estetiğin temel kavramı "güzel" dir. Ancak estetik yalnızca ve sadece güzel üzerine kurulu bir bilim değildir. Güzelin bilimi şeklinde tarif edilmekle birlikte zaman zaman çirkin, zarif, iyi ve hoş gibi kavramlarla da tartışılan bir bilimdir (O.Akın,2006:14). "Estetik, sanatsal değerler ortaya koyan, sanatsal- taratıcı nitelik taşıyan, böylelikle de özde ötekilerden ayrılan, kendine özgü insansal etkinliğin bir ürünü olarak sanatı, bu etkinliğin ne denli sanatsal olduğunu ve nasıl yürütüldüğünü araştırır" (Kagan,2008:s.16). Boydaş'a (2004,s.10) göre ise estetik, sanatın felsefesidir, sanat ve güzelliğin doğasını inceler, sanat nedir sorusuna cevap arar.

Estetik algı: Estetik algı, etrafımızda bulunan objelerin kavranmasında önemli bir etkendir. Bir objenin estetik olarak kavranması için, onun aynı zamanda estetik algıyla da kavranması gerekir; Ama ilk olarak algı nedir ve algıyla estetik algı arasındaki ilgi nedir? Sözen ve Tanyeli (1996,s.17), algıyı her tür gerçekliğin duyu organları aracılığıyla algılanıp, zihinde bilgiye dönüşmesi işlemi olarak tanımlamışlardır. Başka bir deyişle algı, gerçekliklerin farkına varılıp, tanınabilirliğe kavuşturulması sürecidir. Tunalı (2002,s.70) ise, günümüz psikolojisi için ruhsal yaşamın en temelli bir öğesi olan algıyı, "psikolojide bir bütünün kavranması" diye

tanımlar. Burada, bütün denince anlaşılan şey, duyularımızın sağladığı duyumların gösterdiği bütün ve bu bütünün bellekte bir destek bulmasıdır.

Anlam ilk kez algıda ortaya çıkar. Karşımızda duran bir objenin ki bu ister bir soba, ister bir dolap olsun bu objeleri görüyorsak ve onlardan çeşitli görme duyuları alıp daha önce belleğimizdeki duyularla bunları birleştirdiğimizde, soba veya dolap dediğimiz anlamlı duyumlar bütününü elde ediyoruz. Yani algı etkinliği bize, objeleri verir; Ancak, algının böyle bir niteliğe kavuşması, insanlığın uzun deneme, eğitim ve bilgi birikiminden sonra olur. Biz bugün, bilgi sahibi yetişkin bir insan olarak dünyayı, insanları, yaşamı yalnız duyulur algılarımızla kavramıyoruz, aynı zamanda onları duyusal algıyla birlikte duygusal olarak da kavrıyoruz…Duyulur algı bize, var olanı bildirir; Ama biz bir başka kavrama ile var olanın arkasına uzanabiliriz (Tunalı,2002,s.71). Burada iki kavramanın söz konusu olduğunu görüyoruz: Biri, gerçek olana, var olana yöneliyor; öteki ise, gerçeği aşan şeye, irreale yöneliyor… Bu iki kavrama ile birlikte, önümüzde iki varlık dünyası açılıyor: Duygusal algımızın kavradığı real, gerçek varlık dünyası ve ikinci kavramın bildirdiği irreal, tinsel varlık dünyası…Bu iki düzen arasında bölünmez bir bütünlük vardır. Bunun nedeni, onları sağlayan kavramaların bütünselliğinde bulunur; Çünkü duyusal algı ve ikinci kavrama (irreal) adı verilen kavramalar, aslında bir kavrama bütünlüğü oluşturur. Bu bütünsel kavrama, estetik alanına aktarıldığında, onların içinden en yetkin biçimde birleştiren bir kavramaya ulaşımlı olur. Bu kavramaya "Estetik algı" adı verilir (Tunalı,2002,ss.72-73).

Estetik beğeni: Hançerlioğlu'na (2002,s.94) göre insanın güzelle çirkini ayırt edebilme yeteneğidir. İnsan bu yeteneği toplumsal yaşama sürecinde edinir. Doğadaki güzellikleri, insani coşku ve duyguların sınırlarında bitiyor sanan idealist düşüncenin karşısında maddeci görüş, bizim estetik olarak algıladığımız ve kavradığımız doğadaki güzelliklerin kesinlikle duygularımızın ve bilincimizin sınırlarının ötesine uzandığını kabul eder (Doğan,1998,s.36).

Erinç'e (1998,s.73) göre estetik beğeni: Güzeli, iyiyi, doğruyu, çirkinden, kötüden ya da yanlıştan ayırma yetisidir. Beğeni, en yalın anlamıyla güzeli çirkinden

ayırt edebilme yeteneği; estetik olanı tanıyabilme, “estetik nesneyi” seçebilme yetisidir. Belirli sanat ve doğa nesnelerinden haz alma yeteneği, sanat ve doğa nesnelerini oluşturan öğeleri saptama ya da bunların belirli özel niteliklerini ayırt etme yetisi olarak da tanımlanabilir (Aykut, 2008,s.46).

Estetik Tavır: Belirli sanat ve doğa nesnelerinden haz alma yeteneği olarak estetik tavır, yalnızca haz almaya yönelik olan ve başka hiçbir amacı bulunmayan bir tavırdır. İnsanlar, etraflarındaki varlıklara karşı farklı tavırlar geliştirebilirler. Tavır farklılıkları, insanların kişilik özelliklerinden, sosyo-ekonomik-kültürel değerlerinden, birikimlerinden kaynaklanabilir (Balcı,2004,s.55). Süjenin, estetik bir obje karşısında objeyi kavramak, algılamak, haz duymak veya sorgulamak için estetik tavır’a gereksinim duyabilir. İnsanların geliştirdikleri estetik tavır, bulundukları ortamlardaki ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına yetiştirildikleri aile ortamına ve aldıkları eğitime göre değişiklik gösterebilir.

Estetik tavrı, Tunalı (1996,s.25) sekiz başlık altın da irdelemiştir:

Estetik tavır ve auto-telos (ereği kendinde olma): “Auto-telos”, Grekçe bir söz olup, ereği kendinde olma anlamına gelir. Estetik tavır, ereği kendinde bulunan tavır demektir. Söz gelimi, bir müzik dinlerken, bir şiir okurken, bir sergi gezerken, onlarla kurduğumuz bu ilginin kendisinin dışında bir başka ereği yoktur. Bir sergiye niçin gideriz oradaki resimlerden haz duymak için mi, resim eğitimimizi arttırmak için mi, ya da kültürümüzü zenginleştirmek için mi? Eğer sadece estetik haz duymak ereği ile bir resmi izliyorsak, o zaman böyle bir tavır ereği kendi içinde bulunur.

Estetik tavır ve seyir (kontemplation): Kontemplation Latince seyretmek, eski deyimi ile, temaşa etmek anlamına gelir. Bu anlamda sözcüğün, her tür dışsal ilginin dışında seyretmeyi, seyretmek için amaçladığı, seyretmeden duyduğu haz nedeni ile bir şeyi seyretmek için seyretmek anlamına geldiği ortaya çıkar.

Estetik tavır ve kavram: Estetik tavrın, bir objeden herhangi bir karşılık beklemeksizin ondan haz duymak için ona yönelmesi, kısaca estetik tavrın

kontemplativ olması, bir başka yönden daha tamamlanmalıdır. Bu yön, estetik tavrın bilgisel- kavramsal tavırdan olan ayrılığıdır.

Estetik tavır ve duyum: Estetik tavır almada başta gelen duyumlar, görme ve işitme duyumlarıdır. Bir sanat yapıtını kavramak demek, o sanat yapıtını bir duyumlar bütünü olarak algılamak demektir; Çünkü sanat yapıtı duyumlar bütününden başka bir şey değildir.

Estetik tavır ve algı: Bir estetik tavır ile bir estetik obje'ye, bir sanat yapıtına yönelirken onunla ilgi kurarken, ilk planda onunla bir algı ilgisi içine girmiş oluruz. Günümüz psikolojisi için de ruhsal yaşamın en temel bir öğesi olan algı, psikolojide bir bütünün kavranması diye tanımlanır. Burada bütünden anlaşılması gereken şey, obje karşısında duyularımızın sağladığı duyumların gösterdiği bütünlük ve bu bütünlüğün bellekte bir destek bulmasıdır.

Estetik tavır ve duygu: Estetik tavır alan bir kişi belli bir estetik obje ile subjektiv bir ilgi içerisine girer. Bu ilginin özelliği, böyle bir ilgi içerisine giren süje'nin o obje ile duygusal bir bağ kurmasıdır.

Estetik tavır ve özdeşleyim: Özdeşleyim, hiç kuşkusuz yalnız estetik tavrımıza karşın bir özel duygu olmayıp, gündelik yaşamımızda sık sık karşılaştığımız ve yaşadığımız bir duygu türüdür. Gündelik yaşam içersinde bizi çevreleyen nesnelerle ilgi içersine gireriz. Bu ilgi, kimi zaman özel türden bir duygu ilgisi niteliği elde eder. Böyle bir duygu ilgisi içinde nesneler ile aramızda duygusallığa dayalı, nesnelerle bir özdeş olma süreci doğar. Bu süreç nesnelerle aramızda bir duygu birliğini, daha doğrusu bizim nesnelere duygusallık yüklememizle oluşur.

Estetik tavır ve estetik hoşlanma, estetik haz: Estetik tavırla yaklaştığımız obje, bizde bir hoşlanma, ya da estetik haz doğurur. Sözgelimi gittiğimiz bir sergide güzel bulduğumuz bir resim bizde hoşlanma ya da haz uyandırır. Estetik hoşlanma ve haz, estetik tavrın organik bir parçasını oluşturur. Bir yerde estetik tavrın, ya da

estetik yaşantının estetik hoşlanma ya da estetik haz amacı güttüğünü de söyleyebiliriz.

2.3.2. Estetik Çevre Kavramı

Günümüzde çevre deyimi genel anlamda insanın tüm sosyal, biyolojik, fiziksel ve kimyasal uğraşlarını sürdürdüğü ortam olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir tanımla, çevre yerküresinin doğal kaynaklarından oluşan ve insanın bu kaynaklar üzerinde yaptığı kültürel değişmeleri de kapsayan bir düzenler sentezi olarak belirlenmektedir (Öztan ve Köylü, 2003,s.122). Tepecik (2003,s.165) ise çevreyi, "insanın tüm değerlerini oluşturduğu evreni" olarak tanımlamıştır ve çevreyi daha derinlemesine, "doğal çevre ve insan eliyle yaratılan çevre" biçiminde sınıflandırmıştır. Doğal çevrede her şey doğanın kendi şartları içerisinde oluşmuştur, insan tarafından işlenmemiştir ve canlıların varlıklarını sürdürebilecekleri ortamlardır. İnsan eliyle yaratılan çevre ise, yaşayış tarzına, kültürel anlayışa ve teknolojik beceriye dayanılarak, kişinin ihtiyaçlarına uygun ele alınan ve biçimlendirilen doğa parçası olarak tanımlamıştır. "Çevre sözcüğü, organizmanın dışında kalan, hem bilinen hem de bilinmemekle birlikte organizmanın biyolojik doğasını etkileyen bütün faktörleri kapsar" (Türkdoğan,2003,s.180).

Estetik çevre bilincinin oluşması ve gelişmesi estetik çevre duyarlılığı ile veya estetik çevreye duyarlılıkla sıkı sıkıya ilişkilidir. Estetik çevre bilincinin ve duyarlılığının oluşup gelişmesi, estetik çevre bilgisine bağlıdır. Estetik çevre bilgisi olmaksızın, estetik çevre bilinci ve duyarlılığı oluşup gelişemez (O.Akın, 2006,s.19). Aksoy'un (2003,s.5) söylediği gibi kentsel alanlar inşa etmek, mühendislik ve mimarlık açısından parasal kaynaklar bulunduğu sürece her zaman olasıdır. Sorun bu alanları insanların kültürel alışverişi içerisinde bulundukları kentsel mekanlara dönüştürebilmektir. Toplumun doğal düzeni içerisinde her toplumsal etkinlik, estetik olabilir. Düzenli tekrarlanmalar ve uyum yaptığımız her işte ve ürettiğimiz her eşyada yer almalıdır. (Read, 1981,s.134).

Çevre bilincinin gelişmesiyle çevrenin insan refahı için ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim düzeyi, kültür, yaş, cinsiyet sosyoekonomik durum, çevresel kalitenin değerlendirilmesinde çok önemli ölçütlerdir. Estetik ve çevre ilişkisinde, estetikteki güzele duyarlılığı ve yaklaşımı, bir yaşam alanı olarak algılanarak yok edilen çevreye tutulan bir ışık gibi yorumlamak gerekir. "Çevrenin kalitesindeki olumlu gelişmeler yaşantıya, yaşantıdaki olumlu düzenlemeler, mekandaki kaliteye olumlu etkide bulunacaktır" (Koç,1998,s.137).

2.3.3. Estetik Çevre Eğitiminin Gerekliliği

Eğitimlerinde yeterli bilince sahip olmamış bireylerin, doğaya verdikleri zarar yüzyıllardır sürmektedir (Morgil, vd. 2008). "Çevre-insan ilişkileri ve bu ilişkilerin bozulmasına bağlı olarak ortaya çıkan çevre sorunları, insanın yaratılışı ile başlamıştır"(Keleş ve Yılmaz, 2003,s.84). Eğitim düzeyleri ne olursa olsun çok yaygın bir problem olan görsel cehalet, insanların estetik çevre bilincini algılamalarına engel olmaktadır. Sanayileşmeyle birlikte fabrikaların çoğalması, kırsal alanlardaki geçim sıkıntılarıyla köyden kente göçün sonucunda hızlı ve dengesiz bir biçimde artan şehir nüfusları, çevre sorunlarını beraberinde getirmiştir. Aynı zamanda kentsel estetiğin kontrol altında tutulmasını zor kılan bir diğer etken de çevresel girdilerin çeşitliliğinin çok olmasıdır.

İnsanların yaşadıkları çevrelere uyum sağlama yetenekleri vardır, şayet bu uyum gerçekleşmiyorsa, bu kez kendileri yaşadıkları çevreyi kendilerine uyumlu hale getirirler. Bunu yaparken de objelerin estetik özelliklerini dikkate almadan sadece konsept ve görevlerine göre oluşturulursa gelişigüzel yaşam alanları ortaya çıkar. "Çağlar boyunca insanlar çevrelerini değiştirdikçe, insanların doğa ile olan uyumlarındaki başarı, devamlılığını yitirmeye başlamıştır"(Keleş ve Yılmaz, 2003,s.82). Bu da beraberinde birçok güzelliğin yok olup gitmesine sebep olmuştur.

"Hedef, aynı zamanda insanlara çevrelerini oluşturma olanağını, duyarlılığını ve doyumluluğunu kazandırmak ve toplumdaki yaratıcı ve üretici potansiyeli harekete geçirmek olmalıdır" (Gürsel, 1992,s.19). Çünkü Berger'in de söylediği gibi

görme, konuşmadan önce gelmiştir. Çocuk, konuşmaya başlamadan önce bakıp tanımayı öğrenir. Kişinin doğup büyüme, gelişip olgunlaşmasında çevrenin ne kadar önemli bir unsur oluşturduğuna hiç şüphe yoktur (Altıntaş, 1988,s.1). Yaşanabilir bir çevre için eğitim-öğretim müfredatlarımıza çevresel konuları ekleyebilmeliyiz. Bu da en iyi şekilde görsel sanatlar eğitimi yoluyla mümkün olmaktadır. Bugün görsel sanatlar eğitimi dersini veren eğitimcilerin yaşadıkları toplumu estetik değerlerin ışığında yoğurabilecek, insanca yaşanabilecek bir çevre oluşumuna katkı sağlayabilecek yeterlilikte olmaları gerekmektedir. Çevrenin estetik olarak değerlendirilmesi, algılayabildiğimiz çeşitli uyarıcıları organize edebilme derecemiz ile mümkün olmaktadır. Uzmanlar da estetik çevre anlayışının öğrenme ve tecrübe ile birlikte değişime yöneldiğini kabul etmektedir. Çevremizin şekillenmesi, hepimizin içerisinde bulunduğu ortaklaşa bir oluşumun sonucunda meydana geldiğinden, insanların çevreyi estetik olarak algılama, anlama ve değerlendirme kabiliyetlerini artırmak için görsel sanatlar dersi eğitimcileri başta olmak üzere, bütün eğitimcilere iş düşmektedir. İyi bir estetik eğitimi bizlere kendi algılarımızı organize edebilme kabiliyeti vermelidir.

Görsel sanatlar dersi, öğretim programı ve kılavuzunda, görsel sanatlar dersi genel amaçları içerisinde bulunan ve aşağıda belirtilen estetik amaçlar, şu şekilde sıralanmıştır:

> Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak.
> Öğrenciye geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilinci kazandırmak.
> Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırmak.
> Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eli ile üretilen nesneleri estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak.
> Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmak (MEB,2006,s.8).

Sonuç olarak görsel sanatlar dersi öğretmenleri, öğrencilerle bizzat kendi hayatları ve yaşam alanlarıyla ilgili olan çevresel ve estetik sorunları tartışmalı ve öğrencilere yaşadıkları yerlerdeki problemleri analiz edip çözüm yolları bulma

konusunda cesaretlendirmelidirler. Sanat eğitimi, gençlere önce kendisine, sonra çevresine saygı duymayı öğretmelidir.

2.4. Yapılandırmacı Öğrenme

Son yıllarda gerek öğretim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesinde, gerekse eğitim-öğretimi planlayıp uygulama ve değerlendirmede öğretmenden çok öğrenciye odaklanılmaktadır. Aktif öğrenmenin yaşama geçirilmesi, düşüncelerinin uygulanması, öğrencilere gerçek anlamda aktif öğrenme fırsatlarının sağlanması, büyük ölçüde uygun öğretim stratejilerinin kullanılmasına bağlıdır. Uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmadıkça, en doğru, en yararlı düşünceler bile kuramda kalacaktır (Açıkgöz,2002,s.127).

Öğretimde yöntem seçimi, öğretimin amaçları, kapsamı ve niteliğine göre değişebilmektedir. Öğretimde yöntem seçimine konu, hedef öğretmen, ortam, araç-gereç, öğrencilerin sayısı, süre ve maliyet-yarar durumu faktörleri etki etmektedir (Karaağaçlı, 2005,s.118)

Yapılandırmacılık “bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eder” (Özden,2003,s.55). Öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlardan birisi olan yapılandırmacı kuram, öğrenme sürecinde öğrencinin aktif ve etkin rol aldığı bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Erdamar,2007,s.418). Yapılandırmacı kuram, öğrenme felsefesi olarak son yıllarda yüksek popülariteye ulaşmasına rağmen, yapılandırmacılık fikri yeni bir yaklaşım değildir. Yapılandırmacılık teorisine, Socrates, Plato ve Aristo gibi bilginin oluşumu üzerine söz söylemiş olan kişilerin eserlerinde de rastlanabilmektedir (Crowther,1997; Pektaş,2008,s.12).

Yapılandırmacılığın kökeninin, Marx’a ve Emile Durkheim’a dayandığı öne sürülmekle birlikte, ilk olarak Edinburg okulu olarak betimlenen bir grup tarafından geliştirildiği belirtilmektedir. Bu okul, yapılandırmacılığın modern isimleri David Bloor, Barry Barnest ve dost seyahatçiler (fellow travelers) olarak bilinen Steven Shapini, Steve Woolgar ve Bruno Latour’u kapsamaktadır. Bu okul bilginin bir

disiplin içerisinde sosyolojik anlamda açıklanabileceği ve oluşturulabileceğini savunmuştur. Diğer bir anlatımla, bu düşünce grubundaki filozoflar, bilginin dışsal gerçekliğin bir yansıması ya da kopyası olduğu görüşünü reddetmişlerdir (Olssen, 1996; Yurdakul,2004:ss.22-23)

Yapılandırmacılığı benimseyen ilk eğitimci, 18. yüzyılda "Giambatista Vico"dur. İnsanların kendi kendilerine ne yapılandırırlarsa onu anlayabildiklerini söyleyen felsefeci, 1710'da "bir şeyi bilen onu açıklayabilendir" ifadesini kullanmıştır. "Immanual Kant, daha sonraları bu fikri geliştirerek, bilgiyi almada insanoğlunun pasif olmadığını ifade etmiştir. Öğrenci, bilgiyi aktif olarak alır, bunu daha önceki bilgilerle ilişkilendirir ve onu kendi yorumu ile kurarak kendisi yapar" (Cehek, 1992; Özden,2003,s.56). "Ancak yapılandırmacılığın ne olduğuna, ne içerdiğine yönelik açık bir fikir geliştirmek için ilk önemli girişimler Piaget ve John Dewey tarafından yapılmıştır" (Özden,2003,s.56). Piaget'ye göre eğitim bireyselleştirilmelidir. Çocuk soru sormada, araştırmada, kendisini ve çevresini keşfetmede özgürdür. Öğretmen, sınıfta ders anlatmak için değil gözlemek, soru sormak, rehberlik etmek için vardır. Öğretmenin rolü öylesine hassas olmalıdır ki, çocuğa kendi kendine öğrendiğini düşündürmelidir (Senemoğlu,2005,s.52-53). John Dewey için ise bilgi, bir sebebe dayandırılan bilgi bilimidir, mantıkla yerleştirilmiş, düzenlenmiş ve hazırlanmış nesneleri gösterir (Dewey,1916; Greene, 2004,s110). Dewey, hayatının büyük bir kısmında eğitim felsefesi alanında yazdı ve öğretti (Greene, 2004,s111). Dewey ve Piaget'in döneminden günümüze kadar yapılandırmacılar, öğrencilerin aktif ve araştırmacı olmalarının önemini vurgulamışlardır (Yurdakul,2004:s.23).

Yapılandırmacılık zihin ve dünya arasında bir eşleştirme ya da uygunluk aramaktan çok yeni bilgiyi, önceki bilgilerle birleştirme çabasındadır (Olssen,1996,s.277).

Marlowe ve Page'ye (1998:s.16) göre, yapılandırmacılık temelde şu varsayımlara dayanmaktadır:

Öğrenenler, kendi öğrenmelerine etkin biçimde katıldıklarında daha fazla öğrenirler.

Öğrenenler, kendileri için keşfederek ve araştırarak, yaratarak ve çevre ile iletişim kurarak kendi bilgilerini inşa ederler.

Yapılandırmacılık, etkili öğrenme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerisini geliştirir.

Etkili öğrenme yoluyla öğrenciler, içerik ve süreci aynı anda öğrenirler.

Yapılandırmacılık, geleneksel kavramsallaştırmalardan radikal olarak ayrılmaktadır. Eğitim programlarının içeriğinde, öğrencinin kendi öğrenmesine ne kadar çok öncelik verilirse, yapısalcı kuramın benimsenmesi bir o kadar çok başarılı olur (Selley,1999,s.3). Yapılandırmacılık kuramı, bireylerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin olarak gelişmiş, zamanla nasıl öğrendiklerine ilişkin bir yaklaşım olarak benimsenmiştir (Perkins, 1999; Ersoy,2007,s.7).

Tablo1: Geleneksel ve Yapılandırmacı Görüşlerin Karşılaştırılması

Geleneksel Görüş	**Yapılandırmacı Görüş**
Bilgi, bireylerin dışındadır ve öğretmenlerden öğrencilere transfer edilebilir.	Bilgi, kişisel anlama sahiptir. Bireysel olarak öğrenciler tarafından oluşturulur.
Öğrenciler, duydukları ve okuduklarını öğrenirler. Öğrenme daha çok öğretmenin iyi anlatmasına bağlıdır.	Öğrenciler, kendi bilgilerini oluştururlar. Duyduklarını ve okuduklarını önceki öğrenmelerine ve alışkanlıklarına dayalı olarak yorumlarlar.
Öğrenme, öğrenciler öğretilenleri tekrar ettiği zaman başarılı olur.	Öğrenme, öğrenciler kavramsal anlamayı gösterebildiklerinde başarılıdır.

(Özden,2003,s.57)

Brooks ve Brooks (1993) sınıftaki yapısalcı uygulamalarla ilgili beş pedagojik ilke öne sürmüştürler:

Öğrencilere uygun problemler oluşturmak,

Problemleri planlamak için birincil önem, (büyük fikirler) kavramlarını iskelet olarak kullanmak,

Öğrencilerin bakış açılarını meydana çıkarmak ve değer vermek,

Öğrencilerin önyargılarından sonra, öğretim programını modellemek,

Alışılmış öğrenme yerine, özümsenmişlik perspektifinden öğrenmeyi değerlendirmektir.

Diğer bir çerçeveden bakılınca, öğrenmenin doğasına ilişkin olarak, yapısalcı teori, aşağıdaki on temel öğrenme ilkesini ileri sürmektedir (Glatthorn,1994; Saban,2002,ss.171-172).

Öğrenme, pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.

Öğrenme, kavramsal bir değişmeyi içerir.

Öğrenme, özneldir.

Öğrenme, durumsaldır ve çevresel şartlara göre şekillenir.

Öğrenme, sosyaldir.

Öğrenme, duygusaldır.

Öğrenme, işinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir.

Öğrenme, gelişimseldir.

Öğrenme, öğrenci merkezlidir.

Öğrenme, süreklidir.

Muniandy ise (2000,s.53), sınıftaki yapısalcı uygulamaları tablo-2 de aşağıdaki gibi özetlemiştir.

Tablo 2: Sınıftaki Yapısalcı Uygulamalar

Öğrencinin Rolü	Aktif, sosyal, işbirlikçi ve yaratıcıdır. Öğrenim işlemini kullanır. İlgi ve fikirleri üzerinde çalışır. Fikir üretmeyi kapsar ve öğrenme sorumluluğunu üzerine alır. Sorular yükseltir ve problem çözmeye ve yüksek düzey düşünme becerilerine karışır
Öğretmenin Rolü	Aracı, kolaylaştırıcı, çalıştırıcı, danışman, öğretici, işbirlikçi ve bir yandan da rehber. Öğrencilerin sorularına, görüşlerine, girişimlerine ve fikirlerine değer biçer. Esnek öğrenme zamanı sağlar.
Öğretim Programı	Büyük fikirlere yoğunlaşmıştır ve bütünden parçalara doğru sunulmuştur. Disiplinler arası ve öğrenci merkezlidir. Birincil veri kaynaklarına, fiziksel materyallere dayanır.
Öğretici İşlemler, Aktiviteler ve Stratejiler	Öğrenciler, ilgi çekici gerçekçi araştırmalara ve anlamlı durumlara karıştırılır. Aktivite tabanlı etki, konuşma ve işbirliği. Problem çözme ve yüksek düzey düşünme becerileri. Öğrenciler özgün karara, neticeye varırlar.
Değerlendirme	Çoklu öğrenme sonuçlarını ölçen çoklu değerlendirme. Öğrencilerin ürünlerinin anlaşıldığının kanıtı. Değerlendirme, öğrenme işlemine göre, öğrenme ortamında vuku bulur.

(Muniandy, 2000,s.53)

Yapılandırmacı teori; dışarıda bir yerde öğrenenden bağımsız bir bilgi olmadığını söylemekte, sadece öğrenirken kendi kendimize yapılandırdığımız bilginin var olduğunu savunur (Özden,2003,s.57). Selley (1999,s.3), yapısalcılığın ne olduğunu şu şekilde ifade etmiştir: Her öğrencinin öğretmenden ya da uzman kaynaktan almaya, tamamlamaya veya düzeltmeye karşı çıkarak, kendi fikirlerini kendi inşa ettiğine inanan bir öğrenme teorisidir. Bu inşa içsel, kişisel ve çoğu zaman bilinçsiz bir işlemdir. Yapılandırmacı kurama göre öğrenciler yeni bilgileri önceki bilgileriyle birleştirip yapılandırırlar. Sınıf ortamında öğretmen öğrencinin yapılandırdığı bu çerçeveyi göz ardı edebilir ya da kullanabilir; Fakat bu yapılırken öğrenenin merkezliliği esas olmalıdır (Biggs, 1996; Yurdakul,2004:s.23).

Sonuç olarak yapılandırmacı öğrenme, bireyin sahip olduğu bilgi ile yeni öğrendiği bilgiler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi mevcut olanlarla bütünleştirme sürecidir.

2.4.1.Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarında Öğretmenin Rolü

Yıllar önce bir araştırmacı (Nate Gage), öğretme sanatının bilimsel temellerini daha iyi anlamayı savundu. Aslında iyi öğretme ne sadece bir sanat ne de gerçekte bir bilimdir; Fakat daha iyisi ikisinin bir kombinasyonudur. İyi öğretmenler işlerini iyi yaparlar ve kavramsal olarak neden iyi yaptıklarını bilirler; uygulamalarının neye dayandığına dair açıklamaları vardır. İyi öğretmenler, ulaşmak istedikleri amaçlara ve öğrencileri bu amaçları gerçekleştirmeleri için nasıl ilerleteceklerini de bilirler. Bu öğretmenler öğrenmeye, öğrenci öğrenmesine yoğunlaşmıştırlar. Ve böyle bir odak noktasına sahip olmak, öğretmenlerin öğretme bilimi ve sanatını düşünmelerini gerektirir (Ornstein ve Lasley,2000,s.5).

Günümüzde yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamında, eğitim kurumlarından ve öğretmenlerden beklenen en önemli görev, topluma yaratıcı, eleştirel ve çok yönlü düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, problem çözebilen, kendi öğrenmesinden sorumlu olan ve sağlıklı kararlar verebilen kişiler yetiştirmektir (Saban,2002,s.169). Yapılandırmacı anlayışı benimseyen öğretmen, öğrencilerin

mevcut bilgileriyle yeni bilgiler arasındaki çelişkileri görmelerine ve yeni bilgilerin geçerli ve yararlı olup olmadığını anlamalarına yardımcı olmalıdır (Good ve Brophy, 2000; Ersoy,2007,s.10). Forman'a (2004,s.212) göre ise, öğretmen öğrencinin bir fikir, hipotez, sonuç ileri sürmeye cesaret etmesini bekler ve çocukların ileri sürdükleri önerileri tutarlılık ve uygulanabilirlik açısından destekler. Yapılandırmacı anlayışta "her birimiz sadece aktif olarak kendimize bir dünya inşa etmemiz vasıtasıyla bize ne olduğunun bir anlam ifade etmesi yoluyla öğrene biliriz". Can alıcı soru: Öğrencinin başarılı bir dünya modeli inşa etmesine yardım etmede öğretmene uygun rol nedir? (Barnes,1992,s.123) Sorusuna en uygun cevabı bulmaktır.

Jofilivd (1999), yapılandırmacı öğretimin öğretmenlerden neler istediğini, yedi maddeyle aşağıdaki gibi tanımlamıştır (Pektaş,2008,s21):

Öğrencilerin eski bilgilerinin, öğretim sürecinde önemli ve yüksek derecede bağlantılı olduğunu göz önünde bulundurmalıdır,

Öğrenmenin sadece yeni bilgilerin kazanılmasını ve geliştirilmesini içermediğini, ayrıca eski bilgilerin yeniden düzenlenmesini de içerdiği,

Öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarını sağlamalarına ve kolaylaştırmalarına imkan vermeyi,

Öğrencilerin yeni fikirleri benimsemelerine ya da yeni fikirleri eski bilgileriyle birleştirmelerine yardımcı olacak stratejiler tasarlamalarını,

Fikirlerin üretilmesi, kontrol edilmesi ve yeniden yapılandırılması sürecinde, önceden öğrenilmiş kavramlarla ilişkiler oluşturabilecek sınıf içi aktiviteler düzenleyebilme,

Fiziksel dünyanın kişisel ve sosyal tecrübeleri yoluyla bilginin oluşturulmasına yardımcı olacak laboratuar uygulama çalışmalarını tasarlayabilmeyi,

Öğrenme sorumluluğunda son sözün öğrencinin kendisine ait olduğunun bilinmesini.

Yapılandırmacı anlayışı benimsemiş öğretmende olması gereken nitelikleri Brooks ve Brooks (1993,ss.102-117) aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Öğrencileri öğrenme sürecinde destekler ve teşvik eder.

Temel kaynakları ve verilerin yanı sıra öğrencilerin etkileşimini sağlayan materyalleri kullanır.

Sınıfta öğrencilerin ödevlerini verirken, analiz, tahmin ve yaratıcılık gibi bilişsel sözcükleri kullanır.

Öğrencilerin tepkilerine göre dersin seyrinde değişiklikler yapar.

Çeşitli kavramlar hakkında kendisi bilgi vermeden önce, öğrencilerin bu kavramlar hakkındaki bilgilerini sorgular ve kavramları nasıl anladıklarını sorar.

Öğrencileri sınıf içerisindeki diyaloglarında cesaretlendirir.

Öğrencileri birbirlerine anlamlı sorular sorması konusunda cesaretlendirir.

Öğrencilerin başlangıç cevaplarının üzerinde durarak onları irdeler.

Öğrencilerin başlangıçtaki düşünceleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları tartışmaya imkan verecek ortamı oluşturur.

Soru sorduktan sonra, belli bir süre düşünme zamanı verir.

Bilgiler arasında ilişkiler kurma ve benzerlikleri ortaya çıkartmak için öğrencilere olanak tanır.

Öğretim stratejilerinde sık sık değişiklikler yaparak, öğrencinin doğal merakını besler.

Yapılandırmacı anlayışta öğretmen geleneksel öğretimde alıştığı ve yıllardır sürdürdüğü; sınıfta disiplin sağlayıcılık, bilgi dağıtıcılık vb. rollerinden sıyrılarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı, bir yardımcı dost ya da, danışman gibi görülmektedir. Sınıfta işbirliğini ve etkileşimi kolaylaştırıcı tutum ve davranışlar sergilemektedir. Öğrenilecek öğeleri, öğrenciler bakımından anlamlı ve ilginç kılacak fırsat ve ortamlar yaratmaktadır (Slavin, 1994,225; Yurdakul, 2004,s.99)

Yapılandırmacı anlayışın uygulandığı sınıflarda, öğretmen yalnız ve en önemli değildir. Öğretmen yalnızca öğrencilerin çalışmalarına karar vermez; öğrenciler birbirlerinin ve kendilerinin çalışmalarını değerlendirmeyi öğrenirler

(Marlowe ve Page, 1998,s.58). Bütün bunların yanında öğretmen, öğrencilerin mevcut bilgileri ile yeni bilgileri arasındaki çelişkileri öğrencilere göstermeli, yeni kavramların daha güçlü, daha geçerli ve yararlı olduğunu anlamalarına yardımcı olmalıdır (Good ve Brophy, 2000,s.419).

Görüldüğü gibi yapılandırmacı ortamda öğretmenin rolü, bilgi aktarmak değildir. Sınıfta yapılandırmacı anlayışa uygun bir öğrenme ortamı oluşturarak, öğrenciyi ortamın etkin bir üyesi haline getirip, bilginin öğrenci tarafından inşa edilmesini sağlamaktır.

2.5. Proje Tabanlı Öğrenme

2.5.1. Tanımı ve Özellikleri

Proje tabanlı öğrenme kavramının 21. yüzyılın ilk yarısına uzanan kökleri vardır. “Proje yöntemi deyimi ilk defa “Stimson” adında Amerikalı bir öğretmen tarafından 1908’de ziraat meslek okullarının programlarında kullanılmıştır. Bu tarihten beri bu yöntem, Amerika’da ve dünyanın birçok ülkesinde uygulanmaktadır”(Kemertaş,1999,s.294). Proje metodunu eğitimde teknik olarak gören ilk görüş 1900’lü yılların başlarındaki Kilpatrick’tir (Esmaiel,2006, s.62). Kilpatrick, proje yöntemini “Dewey’in “ilerlemeci” eğitim ilkelerinden esinlenerek geliştirmiştir (Taşpınar,2007,s.147). John Dewey de felsefesinde proje metodunu benimsemiştir. Dewey, çocuğu merkez alan ve öğrencinin ilgilerine ve gerçek hayata dayanan aktiviteler tabanlı bir eğitim istemiştir (Woody, 1934; Esmaiel,2006, s.63). Wrigley de, Dewey gibi ilerici fikirlerini şu açıklamasında özetlemiştir “…çocuklar en iyi deneyimleri sayesinde ve kişisel farklılıklara izin veren aktiviteler sayesinde…öğrenci merkezli, ilerici eğitimde… öğrenirler” (Wrigley, 1999; Esmaiel,2006, s.63).

İlk olarak Kilpatrick’in 1918’de yayımladığı “Proje Yöntemi” adlı makalesinde tartışılmış olan yöntem (Wrigley, 1998), gözlem ve karşılaştırmalarla elde edilen bilgilerin, eski bilgilerle birleşimi sonucu ortaya çıkan düşüncelerin

resim, elişi, söz ve yazı ile somut ya da soyut biçimde ifade edilmesine dayanmaktadır (Oğuzkan.1989,s.74; Hesapçıoğlu, 1994,s.128; Gültekin, vd.,2007).

Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin gerçek problemlerin araştırılmasında kullandıkları, kapsamlı, yapısalcılık tabanlı bir yaklaşımdır. (Sidman-Taveau & Milner- Bolotin, 2001; Esmaiel,2006,s.64) Proje tabanlı öğrenme, öğretme ve öğrenmede yenilikçi bir modeldir. Esas kavramlara ve disiplin ilkelerine odaklanır, problem çözme araştırmalarında ve diğer anlamlı ödevlerde öğrencileri kapsar, öğrencilerin kendi bilgilerini inşa etmeleri için özerk olarak çalışmalarına izin verir ve gerçekçi ürünlerle sonuçlanır. (Buck Instıtute for Education, 1999, Online resource; Esmaiel,2006,s.64)

Proje tabanlı öğrenme, gerçek problemlerin araştırılmasında öğrencilerin kullanılması için tasarlanmış, sınıfta öğretmek ve öğrenmek için kapsamlı bir yaklaşımdır (Blumenfeld, vd. 1991,s.369).

Proje tabanlı öğrenme, sınıflarda öğrencilerin toplu olarak kendilerini karmaşık öğrenme ödevlerinde kullandıkları, öğrenci merkezli, kapsamlı bir öğretim yaklaşımıdır. Öğrenciler genellikle, uzayan bir zaman periyodunda, bir proje üzerinde çalışırlar ve vurgu, bir şey öğrenmek yerine, aktivite amaçlı anlamlı ödevleri yapmanın üzerindedir. (Muniandy, 2000, ss.13.14)

Proje tabanlı öğretim programı: dil sanatları, matematik, sosyal çalışma, fen ve güzel sanatları, tamamlayan belirli bir konu hakkında derinlemesine bir araştırmayı kapsar ve günler ya da haftalardan oluşan bir zaman dilimine yayılır (Trepanier-Street, 1993,s.25). Proje çalışması, belli bir ders kapsamında(görsel sanatlar, müzik, teknoloji tasarım, hayat bilgisi vb. dersler olabileceği gibi belli sınıflar ya da bütün okulun katılımı ile gerçekleştirilebilir (Sezer, 2001; Ayaydın, 2005,s.46). Proje tabanlı öğrenme, öğrenmenin süreç boyutunu işaret etmektedir. Genellikle sınıfta tasarlanıp sınıf dışı aktiviteleri ve araştırmaları da beraberinde getirir. Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin somut bir şeyler üretmek amacıyla tek başlarına ya da küçük guruplar halinde gerçek yaşam konuları ya da problemlerini

derinliğine incelemek için, uzun süreli çalışmalara dayanan bir öğrenme yaklaşımıdır (Gültekin, vd. 2007,s.514). Yöntemde öğrencilerden beklenilen; araştırıp elde ettikleri bilgiler ışığında kendi bilgilerini kurmaları ve bu doğrultuda çaba harcamalarıdır (Başbay, 2005,s.97).

Proje tabanlı öğrenme, öğrenciyi merkez olarak alan, gerçek yaşamla ilişkili, araştırmaya dayanan, birçok kaynak araştırmayı gerektiren, geniş bir zaman diliminde yürütülen ve ürünle sonuçlanan bir öğrenme yaklaşımıdır (Diffily ve Sassman, 2002,s.6).

Proje çalışmalarının başta gelen özelliği, öğretmen ve öğrencilerin birlikte, bir konuya ilişkin oluşturdukları problemlerin cevabını aramak için, bir araştırma planlamaları ve bu araştırmayı gerçekleştirmeleridir (Katz, 1994,s.1). Bu araştırmayı gerçekleştirirken bireysel projeler oluşturabilecekleri gibi, guruplar oluşturarak gurup projeleri de oluştura bilirler. Gurup olarak yapılan projeler daha faydalı olmaktadır. Öğrencilerin öğrenme süreci boyunca hem kendi grupları hem de diğer gruplarla koordinasyon içerisinde çalışmalarına olanak sağlamaktadır.

PTÖ yaklaşımı, genel kavramlara, düşüncelere ve bir disiplinin ilkelerine odaklanır. Öğrencilerin, problemin çözümü için, araştırmaları, bilgi elde etmeleri ve bu bilgileri anlamlı bütünler haline getirerek bir ürün ortaya koyma görevlerini içerir. Öğrencilerin, kendilerine özgü bir biçimde çalışmalarına ve kendi bilgilerini kurmalarına izin verir (Demirel, 2002,s.227).

Bu modelin temel özelliği: Diğer disiplinlerle de bağlantılı bir problem/senaryo üzerine inşa edilmesi ve öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alarak küçük gruplarda öğrencilerin birlikte öğrenmeleridir (Demirel, 2002.s.227).

Proje tabanlı öğrenme bir şey öğrenmeye odaklanmaz. Bir şeyler yapmak üzerine odaklanır. Aktivite amaçlıdır. (Moursund, 1999,s.13)

“Kilpatrick’e göre, proje tekniğinde okuyucunun büyük değişiklik beklememesi gerekir; Çünkü bu kelime yeni değildir. Proje tekniği canlı etkinliklere, öğrenmeyle ilgili kuramların uygulanmasına, sosyal ve etik değerlerin kazanılmasına olanak veren etkinlik ilkesine dayalı bir tekniktir” (Bilen,2006,s.206). Proje tabanlı öğrenme, öğrenme işini projeler etrafında organize eden bir modeldir. Projeler öğrencilerin, tasarımda, problem çözmede, karar vermede veya araştırmacı aktivitelerde bulunmalarını gerektiren, öğrencilere uzatılmış zaman periyotlarında özerk olarak çalışma fırsatı veren ve gerçekçi ürünlerle ya da sunumlarla sonuçlanan dürtücü sorulara veya problemlere dayanan karmaşık görevlerdir (Jones, Rasmussen, & Moffitt, 1997; Thomas, Mergendoller, & Michaelson, 1999; John W.,2000,s.1).

Geleneksel öğretim anlayışıyla, proje tabanlı öğrenme modelinin daha iyi anlaşılabilmesi için Demirel (2002,s.229), aşağıdaki kıyaslamayı yapmıştır (Tablo 3):

Tablo 3: Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Modelinin Karşılaştırılması.

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

(Demirel, 2002.s.229).

Yukarıda da görüldüğü gibi proje tabanlı öğrenme, bireyin hayat boyu öğrenen, araştıran ve karşılaştığı sorunlara çözümler üretebilen bireyler olarak yetişmelerini hedeflemektedir. Proje tabanlı öğrenme, kendilerine yakın bir sorunu üstlenen, yanıt geliştiren ve sonuçları daha geniş dinleyicilere sunan, bir grup öğrenciyi kapsar. Projeler sadece birkaç günden, birkaç aya kadar bir sürede bitirilebilir (Wrigley, 1999,s.1). “Proje tekniği, bireysel ya da küçük gruplar aracılığıyla doğal koşullar altında yaşama benzeyen bir yaklaşımla, problemlerin çözümünü amaçlayan bir öğretim tekniğidir” diye tanımlanabilinir (Bilen,2006.s.207). Bu bağlamda proje tabanlı öğrenmede belirli bir konunun öğrenciye aktarılması yerine, derinlemesine araştırılıp bilgi edinilmesi yaklaşımı benimsenmektedir.

Proje tabanlı öğretim yönteminde, öğretmen öğrencilerin seçecekleri proje çalışmalarında rehberlik etmesi ve projeleri sınıf içerisinde beraber tartışarak tespit etmeleri, projenin başlangıcında önemli bir gereksinimdir. Projeleri gerçekleştirme aşamasında ise öğrenciler ön planda iken, öğretmenler işleri kolaylaştırmak için arka planda yer almaktadırlar.

Bilen (2006,s.207), proje seçiminde sağlıklı değerlendirmenin gerektiğini ve bunun için bazı ölçütlere ihtiyaç duyulduğunu söylemiş ve bu ölçütleri ana hatlarıyla aşağıdaki gibi sıralamıştır:

Proje, istendik etkinlikleri kapsayıcı olmalı, boş uğraşlardan arındırılmalı,

Projenin hazırlanmasına yetecek zaman belirlenmeli,

Proje, işlenen konuyla ilgili olmalı, ulaşılacak davranışlar açıkça belirtilmeli,

Projeden elde edilecek yarar, araç-gereç ve kaynaklar için yapılan yatırıma değer nitelikte olmalı,

Öğrenciye etkinlikler yoluyla sorunlarını çözebilme olanağı vermeli,

Öğrencinin yaratıcılık, sorumluluk ve başarı duygusu tatmasına uygun olmalı,

Proje, öğrencinin normal yaşam koşulları içerisinde işlenmeye uygun olmalı,

Proje, öğrencileri düşünmeye, incelemeye ve araştırmaya yöneltmelidir.

2.5.2. Proje Tabanlı Öğrenmede Öğretmenin Rolü

Geleneksel öğretim yönteminde, sınıftaki eğitim-öğretim yönteminin denetimi öğretmenin elindedir. Proje tabanlı öğrenme bağlamında ise öğretmenin ve öğrencinin rolü değişir. Bu da eğitim-öğretim stratejilerinde ve geleneksel öğretici eğitimdeki değerlendirmenin rolünde bir değişimi gerektirir.

PTÖ yaklaşımını benimseyen sınıflarda öğretmen, geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı bir öğretim stratejisi kullanmalıdır. Bu süreçte bilgi aktarımından ziyade, bilgiye yönlendirme ön plana çıkmaktadır.

Proje tabanlı öğretim yöntemini kullanan öğretmenler, özellikle yetenekli öğrencilerin sınıflarında farklı soru teknikleri kullanmalıdırlar. Direk bir çocuğa soru sormaktan ziyade “ben merak ediyorum sen bu soruya nasıl cevap vereceksin ?” gibi soru kalıpları kullanılabilir. Burada önemli olan öğrenciye yaklaşım ve hitap şeklidir (Çepni,2008,s.137).

Proje tabanlı öğrenme, öğretmene kolaylaştırıcı ve danışman rolünü verir; öğretmenin birincil amacı, öğrenciler kendi araştırmalarıyla uğraşırken onlara öğüt ve kaynak sağlamaktır (Moursund, 1999; Esmaiel, 2006,s.71). Bu kaynakları Hesapçıoğlu (1998,s.131), çocukların işlerine yarayacak olan başvuru kitapları, çeşitli materyaller, aletler ve benzeri araçlar olarak belirtmiştir.

Sınıfta yetenekli öğrencilerle çalışan bir öğretmen, planlanan bir proje çalışmasında yaratıcılık ve orijinallik yönlerinden üst standartları hedeflemelidir. Öğretmen ve öğrenciler, proje konusunun seçimi, araştırma için ihtiyaç duyulan etkinlikleri planlama ve öğrenme paylarını belirlemede birlikte çalışırlar.

Proje çalışması esnasında kazanılan bilgi ve beceriler öğrenci merkezlidir. Öğretmen, öğrencileri dikkatlice gözlemler. Onların proje çalışması esnasındaki en belirgin ihtiyaçlarını ve karşılaştıkları problemlere çözüm bulmak için neler yaptıklarını gözlemler (Çepni,2008,s.137).

Öğretmen, projeler üzerinde çalışan öğrenciye, karşılaştıkları sorunları yenmek için, alacakları çeşitli önlem biçimlerini göstermelidir (Hesapçıoğlu, 1998,s.132).

Proje tabanlı örenmede, yukarıda yazılanları özetleyecek olursak PTÖ yönteminin kullanıldığı sınıflarda, Çepni'nin (2008,s.137) belirttiği gibi öğretmen, danışman, meslektaş, arkadaş, kaynak sağlayıcı ve öğrenme etkinliklerine katılan kişidir. Aynı zamanda projelerin başarıya ulaşabilmesi için problemler karşısında çözüm önerileri üreten öğrencileri destekleyen ya da beğenmediği çözüm önerileri için öğrencilere alternatif öneriler için yol gösteren kişidir. Sonuç olarak, proje tabanlı öğrenmede öğretmenler daha fazla rehberlikte bulunurlar ve daha az ders anlatırlar (Carr ve Jitendra, 2000; Gültekin, vd. 2007,s.518).

2.5.3. Proje Tabanlı Öğrenmede Öğrencinin Rolü

Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflarda, geleneksel yöntemin aksine öğretmenin ve öğrencinin rolü değişir. Öğrenciler proje tabanlı öğrenmede amaçları oluşturma, bilgi sağlama ve karar verme etkinlikleri için birlikte çalışırlar. Öğrenciyi merkez alan yöntemde öğrencinin rolünü Çepni (2007,s.251) aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Öğrenci öğrenme sürecinde kat ettiği aşamalar yardımı ile kendisini denetleyebilme imkanına sahip olur.
Etkinlikleri bizzat uygular,
Keşfedici ve birleştirici düşünceler sunar,
Kendi işlemlerini tanımlar,
Zamanın büyük bir kısmında bağımsız çalışır.

Yukarıda belirtilen maddeleri açacak olursak; öğrenciler proje tabanlı öğrenme sürecinde oluşturdukları gruplarla, bir probleme nasıl yaklaşacaklarına ve ne tür etkinliklerin kullanılacağına kendileri karar verirler. Öğrenciler hazırladıkları

projeler için yaptıkları araştırmalar sayesinde o alanda üst düzeyde uzmanlık kazanırlar.

Projeler, bir kişi tarafından hazırlanacağı gibi genellikle grup çalışması olarak hazırlanır, bu da grup içerisinde iş birliğine dayalı öğrenmeyi ön plana çıkartır. Öğrenciler, birbirinden öğrenmeyi, arkadaşlarının öğrenmesine nasıl yardımcı olacağını, arkadaşlarının çalışmalarını nasıl değerlendireceğini, kendilerine ve arkadaşlarına nasıl dönüt vereceğini öğrenirler (Ersoy,2007,s. 38).

Proje tabanlı öğrenmede, öğrenci, sorunları belirler, düşünceleri tartışır, tahminde bulunur, bilgi ve belge toplar, süreç dosyası oluşturur, hazırlanan proje sonunda, düşünceler, bilgi ve belgeler birleştirilerek bir ürün oluşturulur.

Böylece öğrenciler, sorunlar çerçevesinde oluşturdukları projeleri gruplar halinde ve genellikle uzatılmış bir zaman zarfında araştırırlar ve ortaya koyarlar.

2.5.4. Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları ve Dezavantajları

2.5.4.1. Proje Tabanlı Öğrenmenin Avantajları

Proje tabanlı öğrenmeyle ilgili Çepni (2008,s.135) aslında bütün ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında uygulanması gerektiğini, öğretim sürecine pozitif katkı sağlayacağını söylemiştir ve yöntemin faydalarını şu şekilde sıralamıştır:

Öğrenciler, öğrenme becerilerini geliştirir ve zenginleştirir.
Yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.
Grupla çalışma ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılımı sağlar.
Öğrencilerin bilgilerini yansıtmaları ve katılımları için çoklu yollar öğrenir.
Zekanın farklı boyutlarının kullanımına izin verir (müziksel, uzamsal, mantıksal zeka gibi).
Öğrenci performansının, bireysel olarak ölçülmesine izin verir.

Öğrenciler gerçek yaşamla oluşturdukları ürünleri ve performansı birleştirirler.

Problem çözme becerilerini ve probleme dayalı öğrenme becerilerini geliştirirler.

Öğrencilere çeşitli beceriler kazandırır.

Saban (2002,s.257) ise proje tabanlı öğrenmenin faydalarını aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Projeler, öğrencilere pratik deneyimler kazandırır.

Projeler, okulda öğrenilen bilgilerin gerçek hayatta sınanmalarına olanak verir.

Projelerin başarı ile tanımlanmaları halinde, öğrencilerin kendilerine olan güvenleri artar.

Projeler, öğrencilerin öğrenmek için motivasyonlarını arttırır ve onların daha sonraki projeleri için yeni ilgi alanları geliştirmelerini sağlar.

Projeler, öğrencilerin önemli konularda kendi başlarına karar almalarını öğretir.

Projeler, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlar.

Sonuç olarak, gerçek hayata dayandırılan proje tabanlı öğrenmenin hem öğrenciler açısından hem de öğretmenler açısından birçok faydaları bulunmaktadır. Proje tabanlı öğrenme, zekanın farklı boyutlarının ve disiplinler arası yaklaşımlarının kullanılmasına izin verdiği için öğrencilerin, öğrenme becerilerini geliştirip motivasyonlarını arttırır. Proje tabanlı öğrenme, grup çalışmasını ön planda tuttuğu için öğrencilerin grup olarak hareket etmesini, grup içerisinde işbirliği, grup içerisinde konuşma ve liderlik becerilerini geliştirir. PTÖ, öğrencilere kendi kişisel inanç ve değerlerine uygun aktif, yaratıcı problem çözme aktiviteleri ile meşgul olma şansı verir ve bireyleri kendi amaç ve stratejilerini daha sorumlu bir şekilde yapmaya yönlendirir.

2.5.4.2. Proje Tabanlı Öğrenmenin Dezavantajları

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının yukarıda verilen avantajlarının yanında Saban (2002,s.257) ve Korkmaz (2002,s.54) tarafından aşağıda belirtilen bazı dezavantajları da bulunmaktadır:

Öğretmenin iş yükünü ve sorumluluklarını artırabilir.

Öğrenme için ayrılan süre artabilir.

Araştırmanın sınırları iyi çizilmezse, konuda aşırı bir sapma ve dağılma gözlenebilir.

Öğrencilerin kendilerine verilen bir projeyi tamamlamaları uzun zaman alabilir.

Eğer projeler, öğretmen denetiminin dışında gerçekleştirilirse önemli problemlerle karşı karşıya kalınabilir.

Bazı öğrenciler, kendilerine ilginç gelebilecek proje konuları bulmada zorlanabilir.

Ayrıca ekonomik açıdan da maliyetli olabilir.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ifade edilen bu dezavantajları, avantajlarıyla kıyaslandığında, avantajlarının fazla oluşu ve ortaya konulan sorunlar incelendiğinde PTÖ yönteminin gereği gibi öğretmenler tarafından uygulanması durumunda, dezavantajlarının ortadan kaldırılabileceği düşünülmektedir. Buradan hareketle, yaratıcı, düşünebilen, problemler karşısında alternatif çözümler üretebilen ve bilgiye ulaşabilen bireylerin yetiştirilebilmesi için PTÖ yaklaşımı, eğitim sitemimiz içerisinde mutlaka uygulanması gereken bir öğrenme yaklaşımıdır.

2.5.5. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Aşamaları

Proje tabanlı öğrenme, yeni bilgileri, geçmiş bilgilerle birleştiren bir işlemdir. Öğrenciler kendi yetenek düzeylerine göre projelerini oluştururlar. Bu işlem sırasında öğretmenler de öğrencilere yol gösterirler ve öğrencileri yeni fikirleri test etmeleri konusunda cesaretlendirmelidirler.

Öğrencinin kişisel ilgileri ve ihtiyaçlarının farkında olan öğretmen, öğrencileri bilgi toplama ve proje oluşturmada yol göstericisi konumundadır.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının gerçekleştirilmesinde temelde aynı olmakla birlikte izlenecek yollar farklı şekillerde ifade edilmektedir.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenme aşamalarını Katz ve Chard (1989) üç evrede ele almıştır (Akt. Demirhan, 2002,s.35):

1. Evre (Başlama Evresi): Başlama evresinde araştırılacak konunun seçilmesine, öğretmen ve öğrenciler birlikte karar verirler. Araştırılacak konunun seçiminde bazı ölçütler göz önüne alınmalıdır. Bu ölçütlerden birincisi, projelerin günlük yaşamdan seçilmeleridir. İkincisi, konunun temel okuryazarlık, sosyal bilimler, görsel sanatlar ve estetik gibi konularla bütünleşmeye müsait olmalıdır. Üçüncüsü ise, konu yeterince zengin olmalıdır. Dördüncü ölçüt ise, konunun evde araştırmaktan çok, okul içerisinde araştırmaya uygun olmasıdır. Konu belirlendikten sonra öğretmen, öğrencileriyle beyin fırtınası yaparak bir ağ ve kavram haritası oluşturur.

2. Evre (Alan Çalışması): Projenin en önemli kısmını oluşturur. Öğrencilerin, proje konusuyla ilgili gerekli materyalleri veya olayları araştırmaları için, alan gezilerini ve doğrudan araştırmalarını içerir. 2. evrede, öğrenciler gözlemlerini kaydederler, modeller oluştururlar. Beraberinde keşfederler, tahmin ederler, tartışırlar ve yeni bakış açıları oluştururlar.

3. Evre (Özetleme ve Sonuçlandırma): Sonuçların raporlarını hazırlama ve sunmayı içerir. Öğrenciler, proje sürecinin sonunda bir ürün ortaya koyarlar ve ürünle birlikte çalışmanın tamamını içeren bir süreç dosyası sunarlar. Süreç dosyası, çalışmanın bütün aşamalarını ve bilgilerini içerisinde barındırdığı için önemlidir. Çalışmanın son aşamasında yapılan çalışmalar sınıfla paylaşılarak birlikte değerlendirilir.

Proje tabanlı öğrenmenin aşamalarını Çepni (2007,s.253) ise altı madde şeklinde aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Verilen alanda araştırılabilir bir konunun tespit edilmesi,

Tespit edilen konunun araştırılabilir hale dönüştürülmesi,

Projenin amacının belirlenmesi,

Projenin amaca uygun metodunun oluşturulması,

Toplanan verilerin sistemli bir şekle getirilerek analizi,

Verilerden hareketle, sonuç ve önerilerin yazılması.

Korkmaz (2002,s.50) ise, proje tabanlı öğrenmenin aşamalarını ve yapılacak işlemleri şu şekilde belirtmiştir (Tablo.4).

Tablo4: Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Aşamaları ve Yapılacak İşlemler.

AŞAMALAR	YAPILACAK İŞLEMLER
1. Konuyu ve alt konuları belirleme ve grupları kendi içersinde organize etme.	Öğrenciler kaynakları araştırabilir, bir çerçeve proje için sorular önerebilir.
2. Grupların proje planlarının oluşturulması.	Grup üyeleri hep birlikte proje planı yaparlar, nereye ve nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında işbölümü yaparlar.
3. Projeyi uygulama.	Grup üyeleri organize olur, Verileri ve bilgileri analiz ederler.
4. Sunuyu planlama.	Grup üyeleri sunularındaki temel noktaları belirler ve bulgularını nasıl sunacaklarına karar verirler.
5. Sunu yapma.	Sunular sınıfa ve belirlenen diğer yerlerde (başka okul ve sınıflarda) yapılır.
6. Değerlendirme.	Öğrenciler proje hakkındaki geri dönütleri paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenciler projeleri hep birlikte paylaşırlar

Moursund da (1999) proje tabanlı öğrenme yaklaşımının aşamalarını, biraz daha ayrıntılandırarak on madde üzerinde toplamıştır:

Hedeflerin belirlenmesi,

Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip tanımlanması,

Grupların oluşturulması,

Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi,

Çalışma takviminin oluşturulması,

Kontrol noktalarının belirlenmesi,

Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi,

Bilgilerin toplanması,

Bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması,

Projenin sunulması (Erdem ve Akkoyunlu, 2002,s.4).

PTÖ sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin uygulaması gereken aşamalar şunlardır (Tablo 5):

Tablo 5: PTÖ Sürecinde Öğretmen ve Öğrencinin Dikkat Etmesi Gereken Özellikler.

ÖĞRETMEN	ÖĞRENCİ
Proje konusuna karar verme	Araştırmanın sınırları
Zaman çatısını oluşturma	Grup üyesi ve birey olarak sorumlulukları
Etkinlikleri planlama	Araştırma süresi
Değerlendirme planı hazırlama	Planların uygulanabilirliğini gözden geçirme (Projemizi bu planı kullanarak tamamlayabilir ve yüksek nitelikli bir iş yapabilir miyiz?)
Öğrencilerle birlikte projeyi başlatma	Eskiden yapılan işler yerine orijinal ve yeni konuları tercih etme.
Projeyi tamamlama ve ürünlerin yansıtılmasına katkıda bulunma	

(Korkmaz, 2002,s,52)

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının planlanması ve uygulanması sırasında dikkate alınması gereken özellikler.

Etkinlikler kapsayıcı olmalı ve boş uğraşlardan arındırılmalı.

Hazırlanması için ayrılan süre yeterli olmalıdır.

Proje işlenen konu ile ilgili olmalı, ulaşılması gereken davranışlar açıkça belirtilmeli.

Elde edilecek sonuç, yapılan yatırımı karşılayabilecek nitelikte olmalıdır.

Öğrencilere etkinlikler yolu ile sorunlarını çözebilme olanağı verilmelidir.

Öğrencilerin yaratıcılık, sorumluluk ve başarı duygusunu tatmasına uygun olmalı.

Proje, öğrencilerin normal yaşam koşulları içersinde çalışmalarına uygun olmalı.

Proje öğrencileri düşünmeye, araştırma ve incelemeye yönlendirmeli (Çepni,2008,s,138).

PTÖ yaklaşımında, planlama aşaması, diğer basamaklara oranla çok daha fazla önem taşıdığından dolayı bu bölümün ayrıca ele alınmasının yararlı olduğu ön görülmektedir. Proje çalışmalarının başlangıcını oluşturan planlama aşamasında dikkat edilmesi gereken planlama öğelerini Çepni (2008,s.138) aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

Program: Projede yapılacak olan işler ve sürelerini gösteren iş takviminin hazırlanması.

İş bölümü: Grup üyelerinin görev tanımının yapılması.

Bütçe: Yapılacak masrafların önceden belirlenmesi.

Araştırma planı: Bilgi toplamak için kullanılacak olan yöntem, araç-gereç, ve kaynakların listesi, araştırmayı tanımlamak için gerekli eylemlerin ve yapılacak araştırmaya ilişkin işbölümünün yer aldığı bir planın hazırlanması.

Materyaller: Araştırma için gerekli olan araç-gereçlerin belirlenmesi ve hazırlanması.

Yayın listesi: Araştırmada kullanılacak fotoğraf, gazete, dergi, video, radyo televizyon vb. yayın araçlarının listelerinin hazırlanması.

Diğer: Süreç içerisinde ortaya çıkması muhtemel olasılıkların ve çözüm yollarının düşünülmesi gerekmektedir.

Diğer bir bakış açısına göre planlama basamağının aşamaları, yedi adımda şu şekilde ifade edilmektedir:

1.Adım: Öğrencilerin ne yapacaklarını açıklığa kavuşturmak için projenin hedeflerini yaz.

2. Adım: Hedefleri oluştururken ve diğer bütün etkinlikleri planlarken beyin fırtınasından yararlan.

3. Adım: Proje tekinliklerini sistematik olarak sıralayarak bir zaman çizelgesi oluştur.

4. Adım: Listeyi tekrar incele ve her bir etkinliği yeniden düşün.

5. Adım: Çalışma tarihini tekrar gözden geçir ve çalışmayı tamamlamak için bir zaman aralığı geliştir.

6. Adım: Yönetim yapısına karar ver.

7. Adım: Bütün bu bilgileri bir plan çevresinde topla (Preuss, 2002; Yurtluk, 2003,ss.22-23).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenme aşamaları farklı kişiler tarafından, farklı şekillerde ifade edilmiş olsa da proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilmesinde temelde aynı olmak üzere birçok farklı bakış açısı bulunmaktadır.

Gerçek yaşamla bağlantılı seçilen projeler, öğrencileri gerçek dünya problemlerine çözüm bulmaları yönünden cesaretlendirdiğinden, PTÖ yaklaşımı öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarına ve geliştirmelerine katkı sağlar. Ayrıca proje tabanlı öğretim yöntemiyle yapılan çalışmalarda öğrenciler, derslerin ortaya koyduğu sıkıcılıktan ve sık tekrardan kurtulurlar. İstekli ve gönüllü katılımı sağladığı için kalıcı öğretimi güçlendirir. Proje çalışmalarına katılan öğrenciler Şimşek'in (2007,s.149) aşağıda belirttiği becerileri kazanmış olurlar.

İşledikleri konuların gerçek hayatla bağlantılarını kurarak, yaptıkları işten zevk alırlar ve isteyerek derse katılırlar.

İşin kararlaştırılmasında ve yürütülmesinde söz sahibi oldukları için motivasyonları yüksektir.

Yaptıkları çalışmaların sonucunu almakla kendine olan güvenleri artar.

Arkadaşlarıyla bir iş başarmış olmaları, işbirliği ve dayanışma duygularını geliştirir.

Proje çalışmaları sayesinde sorumluluk alma duyguları ve yürütme becerileri gelişir.

Proje çalışmaları sayesinde kendi başlarına karar alma ve uygulama becerisi kazanırlar.

Proje çalışmaları sayesinde öğrenciler, kendi öğrenmelerinden sorumlu olurlar.

Bağımsız olarak zamanı doğru kullanmayı öğrenirler.

Sonuç olarak, değişen zaman koşulları, öğretmeyi değil, öğrenciyi merkeze alan öğrenme süreçlerini gerekli kılmıştır. Çağdaş eğitim anlayışının temel hedefi, öğrencilere bilgiyi bir kaynaktan aktarmak değil, onlara bilgiye ulaşma yolarını öğretmek olmalıdır. Bu da ancak üst düzey zihinsel beceri faaliyetleriyle mümkündür. MEB tarafından 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya konulan Yapılandırmacılık temelli, eğitim anlayışlarından biri olan "Proje tabanlı öğrenme yöntemi" öğrencilerin gerçek yaşamdan seçtikleri problemlerini gerçek yaşamda olduğu gibi disiplinler arası bir anlayışla çözdükleri çok yönlü bir öğrenme yaklaşımıdır.

2.5.6. Proje Tabanlı Öğrenmede Değerlendirme

Değerlendirme, öğrencilerde davranış değişiklikleri gerçekleştirmek amacı ile düzenlenen eğitim etkinlikleri süreç; süreç sonunda oluşan davranışlar da çıktılardır. Sistemin ürünü olan çıktılara bakarak, sistemin işleyişi hakkında bilgi edinmek ve sistem hakkında bir karar verebilmek için yapılan çalışmalar ise değerlendirme (kontrol) olarak adlandırılmaktadır (Demirel, 2008,s.210).

Proje tabanlı öğrenme yönteminde, son aşamada yer alan değerlendirme baştan sona bütün süreci ve süreç sonunda ortaya çıkan ürünü kapsamaktadır. Alışılmış süreç sonunda, ürün değerlendirme PTÖ anlayışında yerini, süreç ve ürünün birlikte değerlendirilmesine bırakmaktadır. Yine alışılagelmiş öğretmen egemenliği yerini, öğretmen ve öğrenci etkileşimine bırakmaktadır.

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi, öğretmen ve öğrencilere bazı kolaylıklar sağlamaktadır. Bunlar:

Öğretmenlere öğrencilerle çok daha güçlü ilişkiler kurmalarında yardımcı olur.

Öğrencilerin sorularına yanıt bulmalarına yardımcı olur (Yapabildim mi-Nasıl yapıyorum?).

Öğretmenlerin bir sonraki adımı planlamalarına yardımcı olur.

Öğrencilerin içerikle bağlantı kurmasına yardımcı olur.

Öğrencilerin, kendi çalışmalarını değerlendirmelerini yönetmelerine imkan sağlar.

Öğrencilerin kendi planlarını yapmalarına yardımcı olur (County Superintendent of School, Project Based Learning with Multimedia 2003; Başbay, 2007,s.75).

Sonuç olarak, Proje tabanlı öğretim yönteminin uygulandığı derslerde değerlendirme, kağıt kalem testleri ile yapılmakta olan geleneksel yöntemden çok farklı olarak, projenin hazırlanış sürecinde öğrencilerin baştan sona bütün yaptıkları, etkinlikleri, ders içi ve ders dışı çalışmalarını, neyi, ne kadar öğrendiklerini, çalışma sonunda ortaya çıkan ürünün bir bütün olarak değerlendirilmesini kapsamaktadır.

2.6. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Proje Tabanlı Öğrenme

Sanat eğitimi, kişiler arasındaki farklılıklar göz önünde bulundurularak yapılır. Eğitim alan kişilerin bilgi, tecrübe, davranış, cinsiyet, yetenek, yaş gibi belirleyici bireysel farklılıkları ile bölgesel farklılıkları göz önünde tutularak, sanat eğitimi gerçekleştirilir. Sanatta yaratıcılık, öğrencinin kişilik yapısına bağlıdır. Bugün istenen öğrenci tipi; yaratıcı, araştırıcı, sorgulayan, bildiklerini uygulayabilen, yeni niteliklere açık, çevresel faktörleri sanat yararına kullanabilen kişilik yapısındaki bireylerdir (Erbay, 2004,ss.48-49). Bu ortamın oluşturulmasında alternatif yöntemlerden biri olan yapılandırmacılık temelli proje tabanlı öğrenme yöntemi, tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme anlayışı olarak karşımıza çıkmaktadır. Tasarlamaya, kurgulamaya dayalı bir

öğrenme anlayışı ise her şeyden önce ürünü değil, süreci ön plana, çıkarmaktadır (Erdem, 2002,s173).

Sanat eğitiminin, diğer disiplinlerden farklı bir yaratma süreci vardır. Gelişen dünyada toplumların ihtiyaç duyduğu bireylerin yetiştirilebilmesi, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kurgulayıp yönlendirdikleri, karşılaştıkları problemleri işbirliği içerisinde çözmeye çalıştıkları, kendi başarıları konusunda karar verici oldukları, yaşamın sınıfa taşındığı bir öğrenme ortamıdır. Bu öğrenme ortamının ya da sürecin oluşturulmasında yapılacak proje çalışmalarını, Kilpatrick dört gruba ayırmaktadır: (1) Objektif ya da nesnel projeler, (2) Problem projeleri, (3) Hüner ya da beceri projeleri, (4) Estetik projeler. Ona göre: Objektif ya da nesnel projelerde amaç, bazı düşünce ve planları uygulayarak ortaya bir eser çıkarmaktır (Binbaşıoğlu, 2003,s.82). Problem projelerinde amaç, aklımızda oluşan bir sorunu ya da çevremizde oluşan bir sorunu çözmektir. Hüner ya da beceri projelerinde amaç ise bir konuda öğrenilmiş olan şeyleri daha iyi geliştirmek ve beceri kazanmaktır. Son olarak ise estetik projede amaç, daha çok sanat eserleriyle ilgili projeler hazırlamaktır. Veya bir nesne ya da üründen estetik bir zevk almaktır.

Görsel sanatlar eğitimi dersinde yapılacak proje çalışmaları, grup ya da bireysel olarak oluşturulan geniş içerikli ve uzun süreli çalışmalardır. Proje yöntemiyle oluşturulacak proje çalışmalarında öğrenciler ilgi alanlarını, ilginç buluşlarını, düşüncelerini, hayallerini ve yaratıcılıklarını kullanarak kendilerini ifade edebilecekleri çalışmalar yaparlar. Yapılan bu proje çalışmaları, yukarıda belirtilen dört grubu da kapsayabileceği gibi, projenin içeriğine ve amacına göre yalnızca birini ve ya birkaçını da kapsayabilir.

Bugün okullarımızda uygulanan sanat eğitimi yöntemi, öğretmen-öğrenci birlikteliği içerisinde yürütülen düşünsel, duygusal, görsel ve bedensel katılımın yer aldığı bir etkinlikler sürecidir (Özel, 2004,s.53). Ayrıca süreç yönelimli bir yaklaşım olan proje tabanlı öğrenmede önemli olan, proje konusunu bir konu başlığı şeklinde değil; öğreneni düşünmeye, hayal etmeye, sorgulamaya, araştırmaya ve estetik duyguları geliştirmeye güdüleyecek yapıda sunulmasıdır.

Görsel sanatlar dersinde uygulanacak olan proje yönteminde, öğrencinin kuramsal ve uygulama eğitimi birlikte devam ederek, bireysel farklılıklar dikkate alınarak, yaratıcılık yönlerinin gelişmesine ortam hazırlanır, çocuğun duyusal, bilişsel ve psikomotor gelişimi sağlanmaya çalışılır (Aslantaş, 2008,s.40).

Bugün, görsel sanatlar dersi müfredatı ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, öğretmenler tarafından eğlenceli bir uygulama dersi haline getirilinceye kadar, hak ettiği ilgiyi görmekte güçlük çekecektir. Görsel sanatlar dersi eğitimcisinin görevi, özellikle çevresel faktörleri ve sorunları sanat eğitimiyle birleştirerek öğrencinin dikkatini çekebilmektir. Günlük hayatın hızlı gelişmesinin sonucu ortaya çıkan yenilikleri, okul ortamında kullanmak, çağdaş bir eğitimin ve eğitimcinin görevi olmalıdır.

Bugün uygulanmakta olan görsel sanatlar dersi öğretim programı ve kılavuzunda, programın ulaşılması beklenen temel becerileri şunlardır: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, kendini ifade etme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, sanat aracılığıyla iletişim kurma, problem çözme, araştırma ve karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, sorumluluk alma, başladığı işi bitirme, görsel okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, estetik bilincin, estetik algının geliştirilmesi ve estetik yaşam kültürü edinme, çevre ve doğa bilinci kazanarak milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma gibi.

İyi bir eğitimcinin yapması gereken ise, yukarıda belirtilen temel becerileri dikkate alarak öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini iyi tespit edip, olaylara yerelden küresele doğru bir bakış açısıyla yaklaşmaktır. Yaptıracağı etkinlikleri ara disiplinlerle ilişkilendirip, gerçek yaşamdan seçmesi, uygulayacağı etkinliklerle de öğrencinin yaşama etkin olarak katılımını, doğru karar vermesini ve sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir nesil hedeflemelidir.

Yapılandırmacı kurama göre hazırlanmış bu müfredat programı, uygulama aşamasında öğretmene farklı öğretimsel uygulamaları da uygulamada serbest bırakmıştır. Bu uygulamalar; işbirliğine dayalı öğrenme, örnek olaya dayalı öğrenme,

probleme dayalı öğrenme, sorgulamaya dayalı öğrenme, drama yöntemiyle öğrenme, çoklu zeka kuramı ve proje tabanlı öğrenme gibi uygulamalardır.

Yapılandırmacı kurama dayalı yenilenen ve uygulamaya konulan görsel sanatlar dersi öğretim programı ve kılavuzunda proje tabanlı öğrenme uygulamalarına yer verilerek yukarıda belirtilen temel beceri ve hedeflerin ulaşılmasına imkan sağlayacağı, yapılan bu araştırmayla da doğrulanmış olmaktadır.

Görsel sanatlar eğitimi dersi açısından, proje tabanlı öğrenme yöntemi, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kurgulayıp, yönlendirdikleri ve yaratıcılıklarını geliştirebildikleri, karşılaştıkları sorunları grup içerisinde işbirliğiyle çözmeye çalıştıkları, gerçek yaşamdan seçilen etkinliklerle yaşamın sınıfa taşındığı ve aynı şekilde de eğitimin de sınıf dışında sürdürüldüğü bir öğrenme etkinliğidir.

Görsel sanatlar öğretim programı ve kılavuzu, proje tabanlı öğrenme açısından değerlendirildiğinde:

Programın, yapılandırmacı kurama dayandırılması,

Öğrencilere etkinlikler yoluyla kazandırılması düşünülen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazanım biçiminde ifade edilmesi,

İçeriğin eğitimcinin yaratıcılığına bağlı olarak esnek oluşturulması,

Öğretme öğrenme sürecinde öğrencilerin, bilgiyi kendilerinin araştırıp oluşturmasını öngörmesi,

Değerlendirmede hem süreci hem de sonucu dikkate alması bakımından, bu özellikleri söylemek mümkün olmaktadır.

2.7. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Ve Yapısalcılık

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, bugün Milli Eğitimde uygulanan ve eğitimde yeni yaklaşımlardan biri olan yapılandırmacılıkla yakından ilişkilidir. Yapılandırmacılık, öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendikleri ve öğrenilen bilgilerin nasıl yapılandırıldığı üzerine inşa edilmiştir (Başbay,2007,s.69).

Yapılandırmacı öğrenmenin temel özelliklerini sıralayacak olursak (Özden , 2003,ss.57-51):

Öğretme değil, öğrenme ön plandadır.

Öğrencinin özerkliği ve girişimciliği desteklenip teşvik edilir.

Öğrencide öğrenme istek ve amacı yaratmak önemlidir.

Öğrenci, bilgiyi sorgulamalıdır.

Öğrenmede yaşantı, önemli yer tutar.

Öğrencinin doğal merakı desteklenir.

Öğrenme, öğrencinin zihinsel modeli üzerine kurulur.

Öğretmen, öğrencinin yalnızca ne öğrendiğiyle değil, nasıl öğrendiğiyle de ilgilenir.

Öğrenmede, öğrenmenin oluştuğu bağlam önemlidir.

Öğrencilere, kendi deneyimlerinden öğrenme olanağı verilir.

Öğrenmede tahmin etme, yaratma ve analiz etme süreçleri önemli bir yer tutar.

Öğrencinin inanç ve tutumları onun öğrenmesini etkiler.

Yapılandırmacı uygulamalar arasında yer alan proje tabanlı öğrenmenin temel özelliklerini de Demirhan'dan (2002) aktaran Başbay (2007,ss.67-68), şu şekilde sıralamıştır:

Öğrenenlerin kendileri için bilgilerini oluşturmalarına izin vererek öğrenmelerini zenginleştirebilir. Derinlemesine araştırma yapmalarına imkan vererek; bilgilerin önemleri hakkında düşünmelerini sağlar. Kritik olan bilgileri değerlendirmelerini sağlar ve materyal oluşturma sürecinde de öğreneni aktif kılar.

Öğrenenlerin aktif olmaları, derinlemesine çalışmaları, bir şeyler üretmeleri ilgilerini çekici bir yaklaşımdır.

Öğrenenlere, öğrenmeye katılmaları ve bilgilerini göstermeleri için bir çok yol önerir.

Farklı zeka türlerine uyarlanabilir.

Öğrenenlere, kendi öğrenme stilleriyle öğrenme fırsatı verebilir.

Aynı zamanda öğrenenlere her zamankinden farklı olarak, değişik yollar gösterir. Yaparak öğrenmelerini sağlar.

Öğrenenlerin ailelerine, öğrenenlerin performanslarıyla ilgili değişiklikler hakkında anlamlı bilgiler verir.

Proje tabanlı öğrenmenin önemli özellikleri, öğrencilerin kendi bilgilerinin inşasında aktif olarak rol oynadıkları, yapısalcı öğrenme teorisinin ilkelerinden türetilmişlerdir. Bu nedenle motivasyon ve strateji gibi etkileyici faktörlerin öğrenme işleminde büyük bir etkisi vardır (Esmaiel, 2006,s.71) .

Bu özellikler çerçevesinde yapılandırmacı öğrenmenin temel özellikleriyle, proje tabanlı öğrenmenin temel özelliklerini kıyaslayacak olursak, yapılandırmacılıkta öğrenme anlayışı, öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendikleri ve öğrenilen bilgilerin transfer edilmesi, bilginin yeniden yorumlanması ve yeni bilginin oluşturulmasına dayanmaktadır. Özetleyecek olursak, yapılandırmacılıkta öğrenme, bireyin sahip olduğu bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağ kurma süreci olarak kabul görmektedir. Bu tanımlamayla yapılandırmacılık, Proje tabanlı öğrenmenin dayanak noktalarını oluşturmaktadır. Yapılandırmacılığın, yapılan etkinliklerin teorik alt yapısını oluşturduğu, proje tabanlı öğrenme içinde bu teorik altyapının uygulamaya konulma şekli olduğu ifade edilebilir (Başbay, 2007,s.70).

Proje tabanlı öğrenme derslerini gerçek dünya bağlamında ortaya koymak gerekir. Eğer yapısalcılık teorisinin sağladığı gibi öğrenciler önceki bilgilerinden inşa ederlerse, derslere tanıdık unsurlar dahil edildiğinde öğrenme kolaylaştırılır. Yeni bilgileri, geçmiş bilgilerle eklemek anlamlı bağlantılar üretir. Ayrıca, öğrenciler eğitimsel durum ve gerçek uygulamalar arasında bir bağlantı görebilirlerse, kazanılan bilgiler daha iyi yeni alanlara transfer edilebilir (Larkin, 1989; Oxford, 1990; Esmaiel, 2006, s.72).

Sonuç olarak; öğrenen merkezli bir yöntem olan Proje tabanlı öğrenme, bir problem veya senaryo çerçevesinde öğrencilerin küçük gruplarda birlikte öğrenmelerine odaklanmaktadır. Öğrenciler problem veya senaryoları gerçek

yaşamdan seçer ve gerçek dünya bağlamında araştırırlarsa, araştırıp, öğrendikleri kavramları gelecekteki durumlarda daha iyi uygulayabilirler.

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında Proje tabanlı öğretim yöntemiyle yapılmış araştırmalara yer verilecektir. PTÖ yöntemiyle ilgili yapılan araştırmaların çokluğu nedeniyle ilgili araştırmalar, 2000'li yıllardan günümüze doğru sıralanarak sunulmuştur.

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Korkmaz (2002), tarafından "Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi" başlıklı doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı fen eğitiminde, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, problem çözme becerisi ve akademik risk alma düzeylerine etkisini açıklamaktır. Bu araştırmada araştırma sorularını test emek için üç farklı araç kullanılmıştır: Yaratıcı düşünme testi, şekilsel A formu kullanılmıştır. Problem çözme becerilerini ölçebilmek için mantıksal düşünme grup testi ve üçüncü değişken olan akademik risk alma düzeyini ölçebilmek için akademik risk alma ölçeği kullanılmıştır.

Bu çalışmada deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada deneysel araştırma yönteminin eşit olmayan kontrol gruplu öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Araştırma 2001-2002 güz yarı yılında, Ankara ili, Çankaya ilçesi, Beytepe ilköğretim okulunda 7. sınıflardan seçilen öğretmen ve öğrenci özellikleri açısından denk iki grup üzerinde yürütülmüştür. Deney grubuna, proje tabanlı öğrenme yaklaşımını temele alan fen bilgisi öğretimi, kontrol grubuna ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Bu çalışma sekiz hafta sürmüştür. Çalışmanın verileri, çok yönlü varyans analizi (ANOVA) ile analiz edilmiştir.

Sonuçta denel işlem sonrası yaratıcı düşünme, problem çözme becerisi ve akademik risk alma düzeyleri açısından gruplar arasında deney grubu lehine, anlamlı bir fark gözlenmiştir. Cinsiyet açısından da gruplar arasında yaratıcı düşünme, problem çözme becerisi ve akademik risk alma boyutlarında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Cinsiyetin problem çözme becerisi ve yaratıcılığın özgünlük alt boyutu üzerindeki etkileşimi anlamlıdır.

Demirhan (2002), tarafından "Program geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı" başlıklı yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmıştır. Çalışmada temel olarak, PTÖ yaklaşımının literatür tarama yoluyla açıklanması ve program geliştirmenin belirlenen öğeleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. PTÖ yaklaşımını desteklemek amacıyla özel bir ilköğretim okulunda 3. sınıflardan bir deney bir de kontrol grubu üzerinde araştırma gerçekleştirilmiştir. İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinden bir ünite, proje tabanlı öğrenme yöntemine göre uygulanmış. Kontrol grubunda da geleneksel yönteme devam edilmiş. Uygulamada görüşme ve gözlem formları kullanılmış, elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla incelenmiştir. Uygulama çalışmasında elde dilen sonuçlara göre, deney grubu öğretmeni hayat bilgisi dersinde, öğrencilerin etkin katılımlarını, araştırmalar yaparak bilgiye ulaşmalarını, araştırmalarını sunmalarını desteklediğini ve öğrencilerin ürün ortaya çıkarmalarının, onların yaşama hazır duruma gelmelerini sağlayacağını belirtmiştir.

Uygulama sonrasında deney grubunda, hayat bilgisi dersinde grup arkadaşlarıyla dergi, kitapçık gibi bir ürün oluşturmak isteyen öğrenci sayısında bir artış olurken, kararsız öğrenci sayısında azalma olmuştur. Öğrencilerin uygulamanın bitiminden sonra, hayat bilgisi dersinde sadece öğretmenin anlatmasına bağlı kalmamalıyız ifadesini de kullanmaları önemli bulunmuştur. Ayrıca hayat bilgisi dersinin hangi yollarla işlenebileceği sorusu ile ilgili, konuda seçeneği seçen öğrenci sayısında artış görülmüştür. Sonuçta bu çalışma aracılığıyla, konu ile ilgili yapılacak olan diğer araştırmalara olduğu kadar, ilköğretim hayat bilgisi programında

yapılması olası olan geliştirme ve yenileme çalışmalarına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Erdem (2002), tarafından “Proje Tabanlı Öğrenme” başlıklı bir araştırma Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisinde yayınlanmıştır. Yapılan bu çalışma, bireylere kazandıracağı nitelikler açısından oldukça önemli olan proje tabanlı öğrenme anlayışının öngördüğü, öğrenme sürecini açıklamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, proje tabanlı öğrenme anlayışını tüm yönleriyle tartışmaya açma amacıyla yazılmıştır.

Erdem ve Akkoyunlu (2002), tarafından “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekipli Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma” başlıklı bu çalışma İlköğretim Online E-Dergisinde Yayınlanmıştır. Yapılan bu çalışmanın hedefi farklı ülkelerde insanların yaşam biçimlerini, teknoloji kullanımlarını, yönetim biçimlerini ve eğitim sistemlerini inceleyerek, kendi ülkesine ilişkin verilen konularda öneriler içeren bir rapor hazırlayabilme; Projenin gerektirdiği araştırma ve bilgi toplama etkinliklerini gerçekleştirebilme; Toplanan bilgileri, sunuş biçimine uygun olarak örgütleyebilme ve son olarak da takım olarak proje sürecini yürütebilmektir. Araştırma sürecinde ise bu çalışma, iki özel okulda Sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileri, sınıf öğretmenleri ve bilgisayar öğretmenleriyle çalışılmıştır. Verilerin toplanması ise süreç değerlendirme formu, ürün değerlendirme formu kullanılarak yapılmış ve ayrıca da gözlem yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öğrencilerin şu görüşleri ortaya çıkmıştır. Bu sürecin öğrencilerin takım olarak işbirliği içerisinde çalışma ve bir projeyi tamamlayıp sunma, öğretmenden bağımsız çalışma alışkanlıklarına önemli katkılar getirdiği görülmektedir. Öğrenciler yeterince güdülendiklerinde, koşulları zorlama, yeni olanaklar yaratma konusunda mücadele etmektedirler. Bunun en temel kanıtı ise, okulda sağlanan olanakların yetersiz olduğu durumlarda bireysel çabalarıyla olanaklar yaratmalarıdır.

Vaiz (2003), tarafından “Proje Tabanlı Öğrenmede, Portfolyoların (Öğrenci Gelişim Dosyalarının) Kullanımı ve Öğrenme Sürecine Yansımaları” başlıklı yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmıştır.

Araştırmanın amacı; ilköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersine ilişkin proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı, öğrenci gelişim dosyalarının kullanımının öğrenme sürecine ne şekilde yansıdığını ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup, nicel verilerle de araştırmanın bulguları desteklenmiştir. Çalışma grubu seçkisiz olarak kontrol grupsuz deney grubu olarak atanmıştır. Çalışma 2002-2003 öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili, Çankaya ilçesi Beytepe ilköğretim okuluna devam eden 3/D sınıfındaki öğrencilere, veliler ve sınıf öğretmeni olarak tanımlanmış olup, hayat bilgisi dersi “dünyamız ve uzay” ünitesinde yürütülmüştür.

Araştırmada varılan sonuçlar şu şekilde ifade edilmiştir. Öğrencilerin sürece yönelik hazırladıkları, öğrenci gelişim dosyalarına yönelik, öğrenci, veli ve sınıf öğretmeninin uygulama öncesinde ve sonrasında görüşleri arasında benzerlik vardır. Öğrencilerin haftalık çalışma süreleri arasıda, dersin PTÖ yaklaşımına dayalı öğrenci gelişim dosyalarının geliştirilmesiyle işlendiğinde, çalışma sürelerinin artması lehinde anlamlı bir fark gözlenmiştir. Geliştirilen portfolyoların incelenmesi ve sürecin gözlenmesinin kesiştiği noktada elde edilen portfolyo değerlendirme puanları ile sınıf öğretmeninin yapmış olduğu kağıt-kalem testi ve gözlem çalışmalarının kesiştiği klasik değerlendirme puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında, öğretmen ve veli değerlendirme puanları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

Yurtluk (2003), tarafından Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci ve Öğrenme Tutumlarına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmıştır.

Araştırmada, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının Matematik dersine uygulana bilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Ankara İlinde bir ilköğretim okulunun ikinci kademe 8. sınıf öğrencilerine Matematik dersinde uygulanmıştır.

Araştırma betimsel olarak desenlenmiş, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Bireysel değerlendirme Formu, Grup Etkinlikleri Değerlendirme Formu, Matematik Dersi Tutum Ölçeği ve Görüşme Formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde korelasyon, t testi ve Scheffe testi kullanılmış olup nitel verilerin analizinde ise, betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin Matematik dersine ilişkin tutumlarında bir değişiklik görülmemiştir. Denel işlem sonucunda planlamanın önemi, hedeflerin belirlenmesi, çalışma takviminin oluşturulması, farklı disiplinlerle bağlantıların kurulması, içerik ve değerlendirme düzeninin oluşturulmasının önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler, PTÖ yaklaşımının uygulandığı derslerin zevkli geçtiğini, farklı derslerle bağlantı kurulduğunu, sorumluluk duygusunun geliştiğini ve çalışmalar sonucunda başarı duygusunun geliştiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler ise, çalışmanın öğretmen ve öğrenciler için yararlı olabileceğini, ancak çalışmaların akademisyenlerle birlikte yürütülmesinin daha verimli olacağını söylemişlerdir.

Aladağ (2005), tarafından İlköğretim Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Ve Tutumuna Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırlanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin akademik başarılarını ölçebilmek için bir başarı testi ve matematiğe karşı tutumlarını ölçebilmek için ise bir tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma, Ankara ilinde bir ilköğretim okulunda, random yoluyla oluşturulan toplam 59 deney ve kontrol grubu öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada niceliksel araştırma veri analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan gruplara, başarı ve tutum ölçeği öntest ve sontest olarak deneysel işlem öncesi uygulanmıştır. Verilerin analizi de SPSS 11.0 programında yapılmıştır. Denel işlem sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersine karşı olan tutumlarında anlamlı bir farkın olmadığı, deney grubu öğrencilerinde ise denel işlem sonrasında ise deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Diğer bir alt problemde ise uygulanan başarı testi sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest başarıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı, deney grubu öğrencilerine uygulanan başarı testinde ise öntest-sontest arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan bu sonuçlarla ve yapılan gözlem ve görüşmelere dayanılarak, PTÖ yaklaşımına göre işlenen derslere katılan öğrenciler, derslerin çok eğlenceli geçtiğini ifade etmişler ve aktif olarak yapılan etkinliklere katılmışlardır.

Başbay (2006), tarafından "Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Sürecine Etkileri" başlıklı bu araştırma, Ege Eğitim Dergisinde Yayınlanmıştır. Çalışma, öğrenme sürecinde öğrenciyi merkez alarak öğrenme ortamını organizeden çağdaş öğrenme anlayışlarından biri olan PTÖ'nin uzun soluklu bir çalışma ile öğrenme ortamına katkılarının ortaya konulması amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma, Ankara ilinde bir özel ilköğretim okulunun birinci kademe 5. sınıfında Sosyal Bilgiler dersi kapsamında disiplinler arası bağlantının temel alınmasıyla bir yıl süreyle yapılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama teknikleri birlikte kullanılmıştır. Ağırlıklı olarak nitel teknikler olan gözlem ve öğretmen, öğrenci görüşme formları kullanılmıştır. Elde edilen veriler, tematik kodlama yoluyla analiz edilerek yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, elde edilen bulgular hem grupla yürütülen proje tabanlı hem de basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin öğrenme sürecine olumlu katkılar getirdiğini ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda, grup çalışmalarında işbirlikli çalışma becerileri gelişmiş ve basamaklı öğretim programının sorumluluk bilincinin artmasında katkı sağlayıcı rolü olduğu görülmüştür.

Başbay (2006), tarafından "Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenmenin Sürece, Öğrenen ve Öğretmen Görüşlerine Etkisi" başlıklı doktora tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmıştır.

Bu çalışma, öğrenen merkezli bakış açısıyla öğrenme ortamını organize eden çağdaş öğrenme anlayışlarından biri olan, proje tabanlı öğrenmenin, öğrenme ortamına katkılarının uzun soluklu bir çalışma ile ortaya konulması amacıyla kurgulanmıştır. PTÖ, basamaklı öğreti programıyla desteklenerek, süreçte meydana gelen değişim sürecinin belirlenmesine çalışılmıştır.

Çalışma, Ankara ili Özel Tevfik Fikret İlköğretim Okulu 5/B sınıfında, sosyal bilgiler dersi kapsamında bir yıl yürütülmüştür. Çalışmada araştırma problemine nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem işe koşulmuştur. Çalışmada öğrenme süreci gözlenmiş, öğretmen, öğrenci ve okulun program geliştirme uzmanlarının görüşü alınmıştır. Öğrencilerin öğrenme sürecinde elde ettikleri puanlarıyla, bilişsel faaliyetleri arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi amacıyla da “Raven Standart Progresif Matrisler” testi kullanılmıştır.

Çalışma sonunda, basamaklı öğretim programıyla desteklenen PTÖ anlayışının öğrenme sürecine olumlu katkılar sağladığı, öğrencilerin çalışmaktan büyük keyif aldıkları ve katılımcı rollerinde bir artış kaydedildiği, öğrenci ve öğretmenler için öğrenme ortamının daha anlamlı hale geldiği öğrenci, öğretmen ve program geliştirme uzmanlarının görüşleri ve yapılan gözlemlerle ortaya konulmuştur.

Ersoy (2007), tarafından “İlköğretim Beşinci Sınıfta Teknoloji destekli Proje Tabanlı Öğrenme Uygulamaları” başlıklı doktora tezi olarak Eskişehir Anadolu Üniversitesinde hazırlanmıştır.

Araştırmanın amacı, ilköğretim beşinci sınıfta teknoloji destekli proje tabanlı öğrenme uygulamalarının nasıl gerçekleştiğini belirlemektir. Araştırma, katılımcı gözleme dayalı, betimsel durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın uygulaması, Eskişehir ilinde bir ilköğretim okulunun birinci kademe 5. sınıflarından bir şubesinin, toplam 30 öğrencisi ile sınıf öğretmenleri katılmıştır. Araştırma, nitel bir çalışmadır. Veri toplama aracı olarak; öğrenci kişisel bilgi formu, katılımcı gözlem, video kayıtları, yarı yapılandırılmış görüşme, araştırma günlüğü, öğrenci

günlükleri ve öğrenci ürün dosyası olmak üzere farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırma verileri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan çıkan sonuçlar ise planlama, uygulama ve değerlendirme sürecinde, en fazla sorun değerlendirmede yaşanmıştır. Yapılan çalışmalar bir kitapta toplanmıştır. Öğrenciler, yaptıkları projeleri beğendiklerini ve diğer derslere göre çok eğlendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen, PTÖ'nin kendisi ve öğrenciler için yararlı olduğunu düşündüğünü söylemiştir. Gerçekleştirilen süreçte teknoloji, olumlu olarak yoğun bir şekilde kullanılmıştır. Süreçte öğrenci, öğretmen ve okul kaynaklı sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

Demir (2008), tarafından "Bütünleştirilmiş Öğretim Programının İşbirliğine Dayalı ve Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Uygulanmasının Etkililiği" başlıklı doktora tezi Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmıştır.

Bu çalışmada, 2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim 4. sınıf fen ve teknoloji, matematik, sosyal bilgiler, Türkçe dersleri öğretim programlarının ilgili üniteleri "Enerji" teması altında bütünleştirilmiştir. Bu derslerin öğretim programları, kontrol gurubunda geleneksel öğretim durumları, bütünleştirilen öğretim programı ise deney gruplarına; yine geleneksel eğitim durumları, işbirliğine dayalı öğrenme tekniği "Birleştirilmiş II" ve proje tabanlı öğrenme ekinlikleriyle uygulanmıştır. Araştırma, Ankara ili Altındağ ilçesi Atilla ilköğretim Okulunda 2005-2006 öğretim yılı ikinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu, Öntest-sontest deneysel yöntemin kullanıldığı araştırmada nicel veriler erişi testleri ile akademik öz güven ölçeğinden, nitel veriler ise öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ile öğretme ortamının gözlenmesinden elde edilmiştir. Nicel verilerin karşılaştırılmasında "Kruskal-Wallis H Testi ile Mann-Whitney U testi" kullanmıştır.

Bütün testlerden elde edilen erişilerin karşılaştırılmasında, bütünleştirilmiş öğretim programının, Birleştirme II (deney 2) ve proje (deney 3) etkinlikleriyle uygulanmasının deney ve kontrol gruplarında uygulanan geleneksel eğitim durumlarına göre öğrencilerin erişilerini arttırmada daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Birleştirme II ve proje etkinlikleri, öğrencilerin erişilerini benzer şekilde etkilemiştir. Bütünleştirilmiş ve 2005 yılında uygulanmaya başlanan ders öğretim programlarının geleneksel eğitim durumlarıyla uygulanması, öğrencilerin erişileri arasında fark yaratmıştır. Testlerden elde edilen erişilerin, ders ders karşılaştırılmasında fen ve teknoloji, matematik, sosyal bilgiler ve Türkçe derslerindeki başarılarını, fen ve tekoloji dersi hariç olmak üzere, diğer derslerdeki öz güvenlerini arttırmada daha etkili olmuştur. Birleştirilmiş II ile proje etkinlikleri, öğrencilerin bütün derslerdeki başarıları ve öz güvenleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir; Ancak deney 1 grubunun sosyal bilgiler dersi başarıları ve Türkçe dersi akademik öz güvenlerinin kontrol grubundan daha iyi olduğu bulunmuştur. Sosyal bilgiler dersinde ise, deney 1 ile deney 3 grubunun başarılarının benzer olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenci, öğretmen görüşleri ve araştırmacı gözlemlerinin içerik analiz sonuçları, Birleştirilmiş II ve proje etkinliklerinin öğrencilerin duygularını, işbirliği ve yaratıcı düşünme becerileri ile yaparak-yaşayarak öğrenmelerini, deney 1 kontrol grubunda uygulanan geleneksel eğitim durumlarına göre olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır.

Aslantaş (2008), tarafından “İlköğretim II. Kademe Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Görsel Sanatlar Dersine Katkısı” başlıklı yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın konusunu; ilköğretim ikinci kademe 7. sınıf düzeyinde Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenmeye dayalı yöntemin uygulanması ile proje yönteminin görsel sanatlar eğitiminde alternatif bir öğretim yöntemi olarak uygulanabilirliğinin araştırılması oluşturmaktadır. Araştırma, Ankara ilinde özel bir ilköğretim okulunun ikinci kademe 7. sınıf öğrencilerinden, toplam 49 deney ve kontrol grubu öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada, Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışan deney grubu öğrencilerinin duygu, düşünce değişimleri ve durumları ile algılarına dayalı bir süreç izlenmesinden dolayı nitel araştırma yaklaşımı uygulanmıştır. Denel işlem sonunda, farklılıkları tespit etmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan veri toplama aracı, yarı yapılandırılmış mülakat

formu kullanılmış ve betimsel analiz tekniği ile yorumlanmıştır. Kontrol grubunun değerlendirilmesi ise öğrencilerin oluşturdukları ürünler ile sınırlı tutulmuştur.

Sonuç olarak: Görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yönteminin alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulanması ile farklı oluşumların meydana geldiği görülmüştür. Ayrıca Görsel sanatlar Eğitiminde bireysel veya grup halinde yapılan projelerin, çocuğun sanatsal gelişimine ve özgün çalışmaların oluşturulmasına yönelik ortam sağlayabileceği görülmüştür. Uygulanan bu yöntem ile öğrencilerin özgür bir ortamda disiplinler arası ilişkilerden yararlanarak yaptıkları uygulamalardan, daha hoşnut oldukları gözlemlenmiş; ayrıca sanat eğitimi sürecinde uygulanan PTÖ yönteminden yalnızca yetenekli öğrencilerin yararlandığı yönündeki yaygın kanının aksine, öğrencilerin araştırmaktan ve özgün çalışmalarla kendini ifade etmekten zevk almalarına fırsat verdiği görülmüştür.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.

Muniandy (2000), “Proje Tabanlı Öğrenmede Teknoloji Ve Yapılandırmacı Kuramın Kullanımı Üzerine Bir İnceleme” başlıklı doktora tezi, Oregon Üniversitesinde hazırlanmıştır.

Araştırmada, ilköğretim sınıflarında proje tabanlı öğrenmede yapılandırmacılık ve teknolojinin birlikte kullanımının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olup veri toplama aracı olarak gözlem formu, görüşme formu ve doküman incelenmesi formu kullanılmıştır. Veriler beş aylık bir sürede toplanmıştır.

Sonuç olarak araştırmada, proje tabanlı öğrenmenin öğretmenler tarafından planlanması ve uygulanmasında, öğretmenlerin farklı etkinliklere yoğunlaştıkları, teknoloji ve yapılandırmacı kuramı bütünleştirme çalışmalarının daha az görüldüğü ortaya çıkmıştır.

Land ve Grene (2000), tarafından “Web ortamında Proje Tabanlı Öğrenme: Kaynakların Bütünleştirilmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma” adlı araştırmanın amacı

proje tabanlı öğrenme ortamlarında kullanılan bilgi kaynaklarını araştırmak, yerini öğrenmek ve bütünleştirmek için öğrenciler tarafından kullanılan süreçleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, nitel bir çalışma olup, 9 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, uygun proje konularının geliştirilmesinde veri yönelimli yaklaşımdan, amaç yönelimli yaklaşıma ilerlemenin önemli olduğu, öğrencilerin proje yöntemleri ve mantığı ile ilgili kaynakların birleştirilmesinde zorlandığı ve uygun bir proje geliştirmede biliş, alan ve sistem bilgisi gibi konuların önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

John W. Thomas (2000), Proje tabanlı öğrenme üzerine bir eleştiri isimli araştırmayı, proje tabanlı öğrenmeyi tanımlayan özellikler, Proje tabanlı öğrenmeyi destekleyen araştırmalar ve proje tabanlı öğrenme üzerine araştırmalar diye üç alt başlık altında yapmıştır. Yapılan bu çalışma, web üzerinden sunulmuştur.

Hele, Tynjala ve Olkinuora (2006), proje tabanlı öğrenmenin ne olduğunu, bunu destekleyen pedagojik ve psikolojik güdülerin neler olduğunu, nasıl uygulandığını ve orta öğretim sonrasında, öğrenmeye etkisinin ne olduğunu incelemişlerdir. Bu çalışmada yayınlanmış makalelerin nitel bir taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda, makalelerin büyük bir çoğunluğunda proje tabanlı öğrenmenin derslerin işleyişine odaklanmış ders tanımları şeklinde olduğu görülmüştür. Proje tabanlı öğrenme konusunda yapılmış bilimsel araştırmaların, neredeyse olmadığı görülmüştür. Buna ek olarak proje tabanlı öğrenme kavramının farklı etkinlikler ve amaçlar ile tanımlandığı belirtilmiştir. Bu nedenle uygulayıcılar ve program geliştirmeciler, gerçekleştirilebilir ve açık hedefler oluşturma ve proje tabanlı öğrenme olanakları ve amaçlarını yansıtmaları konusunda cesaretlendirilmiştir (Akt. Başbay, 2006,s.43).

Freedman (2007), Nothern İllinois Üniversitesinde, Sanat Eğitimi Bölümünde “Görsel Topluluklar: Tekrardan Düşünülen Müfredatın Görsel Kültür İlgileri Üzerinde Kurulması” adlı proje çalışmasını Amerika ve Hong Hong’daergen ve yetişkin gençlerle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, Almanya’da "InSEA Kongresinde” sunulmuştur. Araştırma, toplumsal yapı içinde görsel etkinliklerin,

görselliğin, gençlerin boş zamanlarını geçirme şekilleri, hobileri, kültür ve günlük yaşamları üzerinde nasıl bir etki yaptığını incelemektedir (Akt.Aslantaş, 2008,s.67).

Konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, proje tabanlı öğrenme yönteminin yurt dışında uzun süreli bir geçmişe sahip olduğu görülmektedir. Ülkemizde ise farklı disiplinlerde yapılan proje tabanlı çalışmalara ve araştırmalara 2000'li yıllardan itibaren rastlamaktayız. Yapılan çalışmalar genel olarak bakıldığında, ilköğretimin çeşitli kademelerinde Fen eğitimi, Matematik eğitimi, Sosyal bilgiler eğitimi gibi derslerde yapılmıştır.

Araştırmalar, yöntem ve kullanılan veri toplama teknikleri yönünden incelendiğinde ise farklılıklar göstermektedirler. Araştırmalarda genellikle kontrol gruplu öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, seçkisiz olarak kontrol grupsuz deney grubu olarak atanmıştır ve betimsel olarak desenlenmiş araştırmaların olduğu da görülmüştür. Veri toplama yönünden incelendiklerinde ise araştırmalarda genelde nitel ve nicel veri toplama teknikleri bir arada kullanılmıştır. Çalışmaların bazılarında da sadece nitel veya nicel veri toplama tekniklerinden yararlanıldığı görülmüştür.

Yapılan literatür taramasında, ülkemizde görsel sanatlar dersinde yapılmış ciddi boyutlarda sayılabilinecek yalnızca bir tane yüksek lisans tezine rastlanmıştır. Yapılan bu araştırma incelendiğinde, sadece nitel veri toplama tekniklerinden faydalanılarak yapıldığı görülmüştür ve elde edilen bulgular ise yaptığımız bu araştırmayı destekler niteliktedir. Sonuç olarak, çağımızda her türlü sistemin değiştiğini düşünecek olursak, eğitim sistemlerinin değişmesi kaçınılmazdır. Yapılan bu araştırmaların özellikle görsel sanatlar alanında ve proje tabanlı öğrenme yöntemi gibi değişik yapılandırmacı temelli yöntemlerde yapılması, görsel sanatlar eğitimi alanında yapılacak değişimlere ışık tutması bakımından önemli görülmektedir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, araştırmanın çalışma grubu, kullanılan deneysel desen, deneysel işlemler, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel işlem ve tekniklere ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada birbirini destekleyeceği düşünülen nicel ve nitel yöntemler kullanılmıştır. Bu kapsamda nicel verileri elde edebilmek için deneysel desenden yararlanılmıştır ve iki grup arasında sayısal fark ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada nicel verileri desteklemek için de nitel verilere başvurulmuş ve gözlenen iki grupta uygulanan yöntemlerin farklılığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu yönüyle çalışma, öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde bir çalışmadır. Öntest-sontest kontrol grubu deneme modeli, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesi ile ilgili olarak araştırmaya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıkça kullanılan güçlü bir desendir (Büyüköztürk, 2001). Karasar'a (1994) göre deneme modelli araştırmalarda mutlaka bir karşılaştırma vardır; araştırmacının kontrolü altında bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni nasıl etkilediği görülmeye çalışılır. Deneysel modelde, araştırmacı durumu değiştirebilir, kontrol altına alır ve durumu değiştirmesinin etkisini gözlemleyebilir.

Araştırma için ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinden iki grup seçilmiştir. Yansız atama yoluyla guruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak atanmıştır. Katılımcılar, deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenlerle ilgili olarak

ölçüme tabi tutulmuşlardır. Deney grubuna görsel sanat kültürü öğrenme alanından "kent projesi" etkinliği proje tabanlı öğretim yöntemiyle uygulanırken, kontrol grubunda aynı etkinlik geleneksel öğretim yöntemiyle sürdürülmüştür.

İki grup arasındaki farklar, öğrencilerin erişileri, öğrenilenlerin kalıcılığı, uygulama becerileri ve öğretimde kullanılan etkinlikler, nicel ve nitel uygulamalar açısından incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan deneysel desen, Tablo 6'da sembollerle gösterilmektedir ve öntest-sontest kontrol gruplu desen sembolize edilmektedir.

Tablo 6: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen

Gruplar		Öntest	Bağımsız Değişken	Sontest
G_D	R	O_1	X	O_3
G_K	R	O_2		O_4

Kaynak: Büyüköztürk'ten (2001) düzenlenmiştir.

Tablo 1'de yer alan sembollerin anlamı şu şekilde açıklanabilir: G_D, deney gurubun; G_K, kontrol gurubunu; R, deneklerin gruplara yansız atandığını; O_1 ve O_3, deney grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; O_2 ve O_4, kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

Desenin mantığı şu şekilde açıklanabilinir:

a) R, ilgili değişkenler üzerinde sadece şansla oluşan farklara sahip grupları gösterir.

b) $O_1 - O_3$, öntest ve sontest gözlemleri arasında gurubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken ve deneysel değişken nedeniyle, deney grubunda oluşan farkı gösterir.

c) $O_2 - O_4$, öntest ve sontest gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken nedeniyle kontrol grubunda oluşan farkı gösterir.

d) ($O_1 – O_3$) - ($O_2 – O_3$), deney değişkeninin etkisini gösterir.

Araştırmada kullanılan deneysel desen, Tablo 7'de sembollerle gösterilmiştir.

Tablo 7: Araştırmada Kullanılan Deneysel Desen

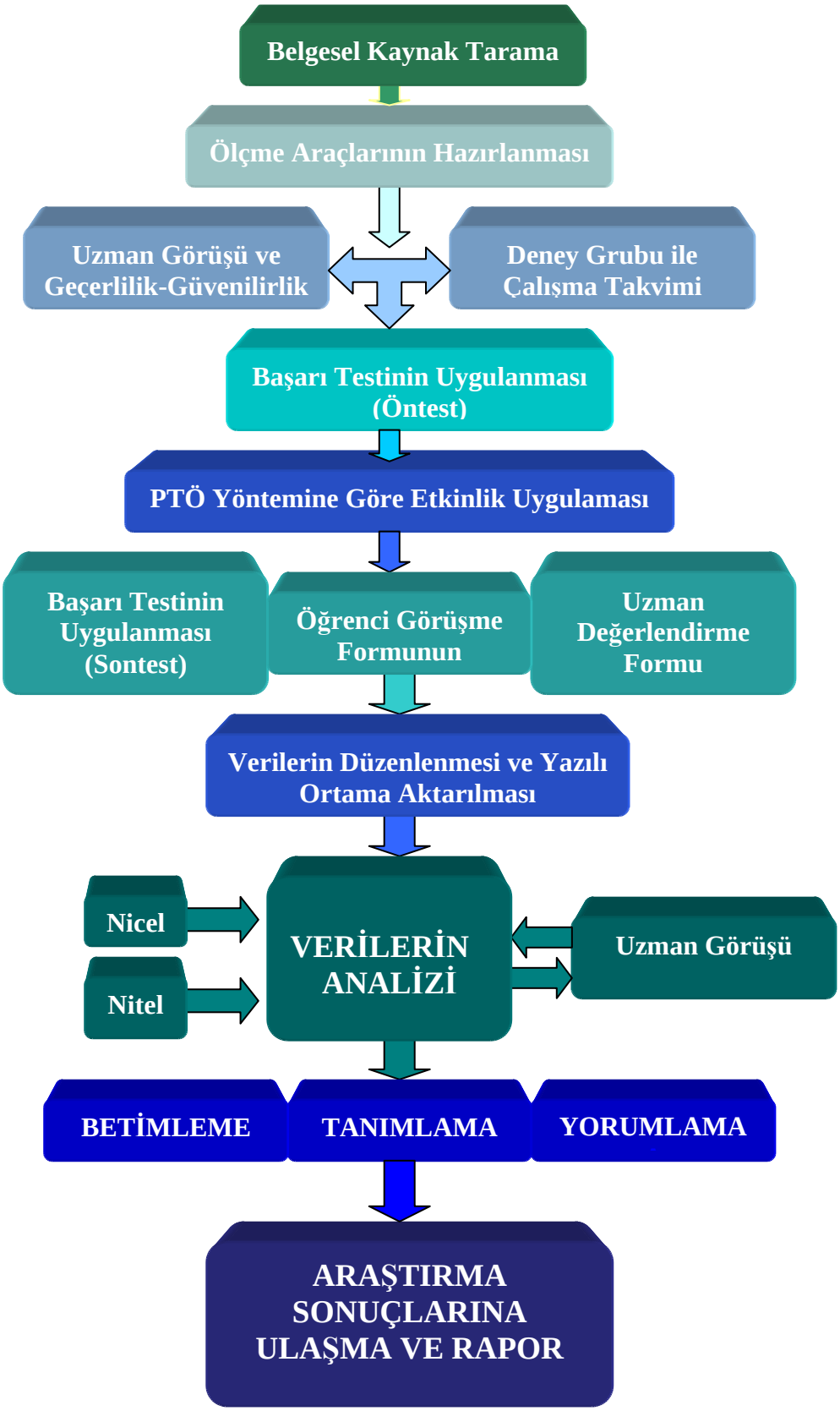
Gruplar	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest	Kalıcılı Testi
G_D	T_1	PTÖ	T_2	T_3
G_K	T_1	Geleneksel	T_2	T_3

Sembollerle gösterilmiş olan deneysel desen Tablo 2'de şu şekilde gösterilmiştir. G_D, deney gurubunu; G_K kontrol grubunu temsil etmektedir. T_1 ve T_2,deney grubunun öntest ve sontest ölçümlerini göstermekte olup T_3 ise kalıcılık testini göstermektedir. Aynı işlem kontrol grubu için de kullanılmıştır. Her iki gruba deneysel işlem öncesi öntest uygulanmıştır. Aynı testler, 6 (altı) haftalık deneysel işlemden sonra da sontest olarak uygulanmıştır. Uygulanan erişi testi, 8 (sekiz) hafta sonra öğrencilere kalıcılık testi olarak tekrar uygulanmıştır.

Araştırmada ayrıca, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerine de başvurulmuştur.

Araştırmanın modelini Şekil 1'de görüldüğü gibi özetlemek mümkündür.

Şekil 1: Araştırma Sürecinde İzlenen Aşamalar



3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2007-2008 öğretim yılında, Trabzon il merkezinde bulunan Hasan Ali Yücel İlköğretim okulunun 8. sınıfları oluşturmaktadır. Bu okulun 8. sınıflarından "random" yöntemiyle bir deney, bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırma 8. sınıfa devam eden toplam altmışbir (61) öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

Araştırmada proje tabanlı öğretimin yapılacağı "deney grubu" ile geleneksel yöntemin uygulanacağı "kontrol grubu," birbirlerine denk olarak seçilmeye çalışılmıştır. Çalışma guruplarının seçiminde öğretmen görüşlerine, sınıf yapısı ve öğrencilerin önceki yıllara ait bilişsel özellikleri açısından benzerlikler gösteren gruplar olmasına dikkat edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının, öğrenci sayıları ve sınıflarda bulunan öğrencilerin özellikleri bakımından birbirlerine denk olarak seçilmesine çalışılmıştır. Hangi grubun deney ya da kontrol grubu olacağına, yansız atama yoluyla karar verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına göre dağılımları ve cinsiyetleri Tablo 8'de görülmektedir.

Tablo 8:Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Gruplar	N	Cinsiyet			
		Kız		Erkek	
		F	%	F	%
G_D	30	14	46,7	16	53,3
G_K	31	17	54,8	14	45,2

Tablo 8 incelendiğinde deney grubunun 30 öğrenciden oluştuğu, kontrol grubunun da 31 öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin %46,7'sini kız öğrenciler, %53,3'ü de erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

Kontrol grubu incelendiğinde ise, kız öğrencilerin grubun %54,8'ini erkek öğrencilerin ise % 45,2'sini oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 9: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan öğrencilerin Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
Deney	30	23,06	4,44	1,17	0,25
Kontrol	31	21,51	5,70		

$p<0.05$

Tablo 9 incelendiğinde anlaşılacağı gibi, deney grubu öğrencilerinin öğretim öncesi öntest puan ortalaması $\overline{X}$= 23,06 ve standart sapması Ss=4,44 kontrol grubu öntest puan ortalaması $\overline{X}$= 21,51 ve standart sapma Ss= 5,70 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest puanları arasındaki bu fark, bağımsız t testi ile yapılmış olup, analiz işleminde deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest puanları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır (t= 1.17, $p > 0.05$).

Deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasında anlamlı bir farkın olmaması, grupların denk olduklarını göstermektedir. Bu durumdan dolayı öğrencileri, Görsel sanatlar dersi müfredat programı içerisinde yer alan "kent projesi" etkinliğinin gerektirdiği önkoşul öğrenmeler ya da giriş kazanımları bakımından benzer oldukları söylenebilir. Bu sonuç, araştırmada uygulanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklerin, etkinliğini belirlemek açısından önemli kabul edilebilir.

3.3. Evren ve Örneklem

Bu araştırmada, deneysel desen modeli temelinde nicel araştırma geleneği içinde gelişmiş şans esasına dayanan örnekleme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Trabzon İli il merkezindeki ilköğretim okulları; çalışma evrenini, Trabzon İli, Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu; örneklemini ise 2007-2008

eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, okulun 8. sınıf $D_{(Deney)}$-$E_{(Kontrol)}$ şubelerindeki toplam altmışbir (61) öğrenci oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın problemlerine cevap aramak amacı ile deney ve kontrol gruplarına uygulanmak amacı ile aşağıdaki veri toplama araçları geliştirilmiştir. Veri toplama araçlarının geliştirilmesinde nicel veri toplama araçlarının yanı sıra, nitel veri toplama araçlarına da ihtiyaç duyulmuştur. Bu tür araştırmalarda, durumu daha derinlemesine araştırmak için, araştırmanın amacı doğrultusunda iki ya da daha fazla veri toplama yöntemi kullanılmalıdır (McMillan, 2004,s.273). Bu nedenle bu araştırmada nicel ve nitel verilerin toplanması aşamasında, 3 tür veri toplama aracı kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve bu araçların geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları sırasıyla aşağıda açıklanmıştır:

3.4.1. Başarı Testi

Başarı testleri, belli bir programa dayalı öğretim sonunda öğrencilerin bilgi, kavram ve anlayış yönünden gösterdikleri akademik gelişimi belirlemek amacı ile hazırlanan ve kullanılan testlerdir (Yıldırım, 1999, s.15).

Bu araştırmada kullanılan başarı testi (Ek 3), öğrencilerin ilköğretim 8. sınıflar görsel sanatlar dersi müfredatında yer alan “Kent Projesi” etkinliğinin, proje tabanlı öğrenme yöntemiyle uygulanması sonucunda, öğrencilerin erişilerine etkisini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu testin hazırlanmasında, geliştirilmesinde ve geçerlilik-güvenilirlik çalışmasında aşağıdaki süreç izlenmiştir.

Bu araştırma ile proje tabanlı öğrenme yönteminin, öğrencilerin başarılarına etkisi sınanmak istendiğinden program amaçları doğrultusunda “Kent Projesi” etkinliğiyle ilgili tespit edilen kazanımlara yönelik 56 soruluk, dört seçenekli, çoktan

seçmeli başarı testi hazırlanmıştır. Bu süreçte ölçme değerlendirme ve konu alanı uzmanlarının görüşlerinden faydalanılmıştır.

Hazırlanan başarı testinin, öntest olarak uygulanmadan önce geçerlilik ve güvenilirlik çalışması açısından 110 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Başlangıçta 56 maddeden oluşan ölçme aracı (başarı testi); uzman görüşleri, madde güçlük düzeyleri, madde ayırt ediciliği ve toplam madde korelasyonları dikkate alınarak 37 maddeye düşürülmüştür (Tablo 10).

Tablo 10: Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Soru No	Maddenin güçlük derecesi	Maddenin ayırt etme gücü	Soru No	Maddenin güçlük derecesi	Maddenin ayırt etme gücü
1	.53	.41	20	.50	.41
2	.33	.34	21	.54	.48
3	.34	.31	22	.59	.50
4	.44	.41	23	.57	.49
5	.60	.46	24	.14	.33
6	.54	.38	25	.38	.31
7	.52	.47	26	.43	.38
8	.57	.47	27	.53	.45
9	48	.32	28	.40	.33
10	.30	.30	29	.53	.44
11	.40	.40	30	.36	.38
12	.49	.49	31	.43	.41
13	.63	.53	32	.60	.59
14	.56	.38	33	.33	.30
15	.40	.40	34	.55	.43
16	.37	.30	35	.24	.30
17	.56	.48	36	.37	.36
18	.39	.38	37	.43	.34
19	.44	.40			

Geçerlilik, güvenilirlik için yapılan testin değerlendirilmesinde her doğru cevaba “1” puan, yanlış ve boş cevaplar için ise “0” puan verilmiştir. Bu testten alınabilecek en yüksek puan “56”dır. Başarı testinin güvenirlik analizi “ITEMAN” (Item and Test Analysis program) programı ile yapılmıştır.

Tekin (2000,s.249) madde analizi sonucu elde edilen değerlere göre hangi soruların testten çıkarılıp, hangilerinin teste konulacağını şu şekilde açıklıyor: “Kuşkusuz ki bir teste alınacak maddeler pozitif ayırt edici olanlardır; Fakat burada da cevaplandırılması gereken başka bir soru çıkar ortaya: Teste alınacak pozitif ayırt edici maddelerin ayırt etme indeksleri ne büyüklükte olmalıdır. Bu soruya şu büyüklükte olmalıdır diye kesin bir cevap vermek olanaksızdır; Çünkü ayırt etme indeksinin büyüklüğü testin kullanılış amacına, o testi alan grubun, ölçülen değişken bakımından homojen veya heterojen oluşuna göre değişebilir. Bunlarla birlikte ayırt etme indeksleri şu sınırlara göre değerlendirilebilir” (Tablo 11).

Tablo 11: Madde ayırt edicilik indeksi

Maddenin Ayırt Etme İndeksi	Maddenin Değerlendirmesi
0,40 ve daha büyük	Çok iyi bir madde
0,30-0,39	Oldukça iyi madde. Yine de geliştirmek için üzerinde düşünülebilir.
0,20-0,29	Bu durumdaki maddeler, genel olarak düzeltilmeye ve geliştirilmeye muhtaçtır.
0,19 ve daha küçük	Çok zayıf maddeler. Böyle maddeler, eğer düzeltmelerle geliştirilemiyorsa testten kesinlikle çıkarılmalıdır.

Ayırt etme indeksi 0,40 ve daha büyük olan maddeler, ayırt etme gücü yüksek olan maddelerdir. 0,20-0,39 arası ayırt etme indeksine sahip maddeler, ayırt etme gücü orta; ayırt etme indeksi 0,19 ve daha küçük olan maddelerin ise ayırt etme gücü düşüktür (Tekin, 2000, s.249).

Bu kapsamda madde ayırt ediciliği, 0,30'un altında olan maddeler çıkartılarak 37 maddeye düşürülen başarı testinin, kapsam geçerliğini sağlanması için testteki soruların tüm konu içeriğini örneklemesine ve kapsadığı soruların her birinin ölçmek istediği davranışı en iyi derecede ölçmesine özen gösterilmiş; bunun için uzman görüşüne başvurulmuştur. Teste ilişkin konu uzmanlarının ve öğretmenlerin görüşleri alınmış; bu görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Başarı testinin kazanımlara göre dağılımını veren çizelge, ek 4'te verilmiştir.

Yapılan "ITEMAN" analizi sonucunda, testin Kuder-Richardson (KR 21/20) katsayısı 0.849 bulunmuştur. Bu sonuca göre hazırlanan başarı testinin oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Tablo 11'de başarı testine yapılan "ITEMAN" analizi sonuçları incelendiğinde; testteki maddelerin güçlüklerinin. .14 ile .60 arasında değiştiği görülmektedir. Testin ortalama güçlük derecesi 0.430 olup, bu da oldukça yeterli bir orandır. Testteki maddelerin ayırt etme gücü incelendiğinde ise testteki maddelerin ayırt edicilik güçlerinin .30 ile .59 arasında değiştiği, yani testin ayırt edicilik gücünün de yeterli bir seviyede olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle, testin daha çok orta güçlükte olduğunu söyleyebiliriz.

3.4.2. Öğrencilerin Uygulama Becerilerinin Gelişimine İlişkin Uzman Değerlendirme Formu

Bu araştırmada kullanılan süreç dosyası ve proje çalışması uzman değerlendirme formu, öğrencilerin ilköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde 6 haftalık süreçte ortaya çıkarttıkları projeleri ve süreç dosyalarını değerlendirip, uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerinin uygulama becerilerinin gelişiminde etkili olup olmadığını ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Geliştirilen uzman değerlendirme formu için, alan uzmanlarından görüş alınmış ve forma son biçimi verilmiştir (Ek 7).

Ölçme aracında toplam 10 ifade yer almaktadır. Bu ölçekte öğrencilerin altı haftalık süreçte yaptıkları çalışmaları ve ortaya çıkardıkları ürünleri uzman görüşüyle değerlendirmek için her maddenin karşısına “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Oldukça Katılıyorum (4)”, “Biraz Katılıyorum (3)”, “Kısmen Katılıyorum (2)”, “Hiç Katılmıyorum (1)” şeklinde, uzmanlara beş seçenek sunulmuştur. Bu şekilde uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin, öğrencilerin uygulama becerilerinin gelişiminde etkili olup olmadığı daha iyi değerlendirileceği düşünülmüştür.

3.4.3. Öğrenci Görüşme Formu

Araştırmada nicel araştırma yöntemini desteklemesi bakımından nitel araştırmaya da başvurulmuştur. Nitel yöntem, yapılan araştırmayla ilgili insan davranışını, içinde bulunduğu ortam içinde ve çok yönlü olarak anlamaya çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005,s.35). Bu nedenden öğrencilerin kent projesi etkinliğinin PTÖ yöntemiyle uygulanan öğretime ve süreç sonunda ortaya çıkan ürüne yönelik görüşlerini belirlemek için, araştırmacı tarafından yapılandırılmış görüşmeye benzer, açık uçlu yedi (7) sorudan oluşan görüşme formu, standartlaştırılmış açık uçlu anket görüşmesi türündendir.

Görüşme formu, ilgili literatür taraması (tez, makale, bildiri vs.) sonucunda, araştırmacının kendisi tarafından hazırlanmıştır.

Görüşme formunun güvenilirliğini sağlamak için 4 uzman kanısına başvurulmuştur. Uzman kanılarına göre formun güvenirliğini sağlamak için, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Öğrencilere yönelik hazırlanan bu sorular zaman zaman öğrencilerle yapılan oturumlarda denenmiştir. Bu denemeler sonrasında öğrencilere yönelik hazırlanan görüşme formu sürekli geliştirilmiş ve oluşan yapısı ile görüşme formu geçerlilik çalışması için tekrar uzman kanısına başvurulmuş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son olarak, oluşan yapısı ile görüşme formunun, araştırmanın sonunda öğrenci görüşmelerinde kullanılabileceğine karar verilmiştir (Ek 5).

3.5. Verilerin Toplanması

2007-2008 bahar öğretim yılında, altı haftası uygulamayla geçen ve öntest-sontestin de yapıldığı iki haftayla birlikte, toplam sekiz hafta süren uygulama deney ve kontrol gruplarında bulunan toplam altmışbir (61) öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Deney gruplarına PTÖ yöntemiyle uygulama yapılırken, kontrol gruplarına geleneksel öğretmen merkezli öğretim uygulanmıştır.

Araştırmada nitel ve nicel veri toplama teknikleri birlikte kullanılmıştır.

Nicel Verileri Toplama:

Öğrencilerin davranış değişikliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen "başarı testi" deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere, uygulama öncesi ve sonrası öntest-sontest olarak uygulanmış ve veriler elde edilmiştir.

Deneysel işlemler tamamlandıktan iki ay sonra da deney ve kontrol grubuna başarı testi tekrar "kalıcılık testi" olarak uygulanmış ve veriler elde edilmiştir.

Araştırma sürecinde ortaya çıkan ürünleri ve süreç dosyalarını değerlendirmek için araştırmacı tarafından geliştirilen "öğrencilerin uygulama becerilerinin gelişimine ilişkin uzman değerlendirme formu" kullanılarak üç ayrı uzman tarafından değerlendirilme yapılmıştır ve veriler elde edilmiştir.

Nitel Verileri Toplama:

Araştırmada, nitel verileri elde etmek için deney grubu öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde uygulanan, proje tabanlı öğrenme yöntemine ve süreç sonunda ortaya çıkan ürüne yönelik görüşlerini belirlemek için "öğrenci görüşme formu" kullanılarak veriler elde edilmiştir.

Bu araştırma sonucunda ilgili literatür incelenmiş ve buna bağlı olarak İngilizce ve Türkçe yayınlar (tez, makale, bildiri, kitap ve diğer bilimsel yayınlar) taranmış ve internet kaynaklarına ulaşılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma süresince elde edilen nicel ve nitel verilerin hepsi, uygun teknikler ile değerlendirilmiştir.

Nicel verilerin (Başarı Testi) istatistik analizleri, SPSS 13.0 paket programıyla yapılmıştır. Deneysel uygulama sürecinin başında ve sonunda uygulanan başarı testinde, ve kalıcılık testinde deney-kontrol gruplarındaki öğrencilerin aldıkları puanlar arasındaki farklılıkları araştırmak için uygulanan karışık ölçümlerde, ortalama puanlarının karşılaştırılması için iki faktörlü varyans analizi (Two-Way ANOVA for Mixed Measures) kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki başarı değişimini daha ayrıntılı incelemek için ayrıca bağımlı ve bağımsız t testleri kullanılmıştır.

Ayrıca araştırma sürecinde ortaya çıkan ürünleri ve süreç dosyalarını değerlendirmek için de araştırmacı tarafından geliştirilen uzman değerlendirme formu da yine nicel veriler kapsamında değerlendirilmiş; Deney ve kontrol gruplarından Üç ayrı uzmanın değerlendirmesi sonucu elde edilen veriler arsında güvenilirlik hesaplaması için F testi (Varyans Analizi, ANOVA) kullanılarak iki türlü karşılaştırma yapılmıştır. Birincisi uzmanların gruplara verdiği puanların ortalamalarının karşılaştırılması (Tablo 12); İkincisi uzmanların verdikleri puan ortalamalarına göre kendi aralarında karşılaştırılmalarıdır (Tablo 13). Çünkü t-testi ile iki ortalama arasında fark değerlendirilebilir. İkiden çok ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını sınamada t-testinden, istenilen ölçüde faydalanılamaz. Bu gibi durumlarda, yukarıda belirtildiği gibi ikiden fazla grubun ortalamalarının birbirlerine göre anlamlılığını bulmak amacıyla parametrik F testi kullanılmaktadır (Çepni, 2007,s.187). Kaptan'ın (1998,s.259) da dediği gibi Grupların karşılaştırılması işinde;

yani farkların test edilmesinde eğer karşılaştırılacak gruplar ikiden fazla ise, t-testine geçilmeden önce varyans analizi yapılması gerekir.

Tablo 12: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin PTÖ Süreç Dosyası ve Ürün Değerlendirme Formu Uzmanlara Göre Puan Ortalamalarının ANOVA Sonuçları

GRUP		N	$\overline{X}$	SS	Kareler Toplamı		sd	F	p
					Gruplar İçi	Gruplar Arası			
DENEY	Öğretmen	15	45,26	4,87	109,622	19,930	2	5,500	,008
	Araştırmacı	15	39,86	3,94					
	Uzman	15	42,80	4,52			44		
KONTROL	Öğretmen	15	30,40	1,50	2,067	2,968	2	,696	,504
	Araştırmacı	15	31,13	1,84					
	Uzman	15	30,66	1,79			44		

p<0,05

Tablo 12'de Deney ve kontrol grubundaki öğretmen, araştırmacı ve uzmanın verdikleri puanların genel ortalamasına bakıldığı zaman deney grubunda ortalaması en yüksek çıkan grup $\overline{X}$=45,26 puanla öğretmen iken, onu $\overline{X}$=42,80 puanla uzman takip etmiş olup, en düşük çıkan grup ise $\overline{X}$=39,86 puanla araştırmacının kendisi olmuştur. Kontrol grubu ise $\overline{X}$=30,40, araştırmacı $\overline{X}$=31,13, uzman $\overline{X}$=30,66 puan ortalamasıyla dengeli bir dağılım göstermiştir.

Tablo 13: Deney Grubu Öğrencilerinin PTÖ Süreç Dosyası ve Ürün Değerlendirme Formu Uzman Görüşleri Puan Ortalamalarının Gruplar Arası Sonuçları

GRUPLAR			Ortalama Farkı	Standart Hata	p
DENEY	Öğretmen	Araştırmacı	5,4000(*)	1,63014	,008
		Uzman	2,4667	1,63014	,328
	Araştırmacı	Öğretmen	-5,4000(*)	1,63014	,008
		Uzman	-2,9333	1,63014	,210
	Uzman	Öğretmen	-2,4667	1,63014	,328
		Araştırmacı	2,9333	1,63014	,210
KONTROL	Öğretmen	Araştırmacı	-,7333	,62910	,512
		Uzman	-,2667	,62910	,914
	Araştırmacı	Öğretmen	,7333	,62910	,512
		Uzman	,4667	,62910	,761
	Uzman	Öğretmen	,2667	,62910	,914
		Araştırmacı	-,4667	,62910	,761

p<0,05

Tablo 13'teki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, PTÖ süreç dosyası ve ürün değerlendirme formu, uzman görüşleri puan ortalamalarına göre, uzmanlar arası farklar karşılaştırıldığında sadece deney grubu öğretmen-araştırmacı ve araştırmacı-öğretmen ortalamaları arasında anlamlı fark görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarındaki diğer puanlar arasında herhangi bir anlamlı farka rastlanmamıştır ($p < ,05$).

Yukarıdaki Tablo 12 ve Tablo 13'te görüldüğü gibi öğretmen, araştırmacı ve uzmanın verdiği puanlar ortalamaları, deney ve kontrol grubunda dengeli bir dağılım göstermektedir. Burada elde edilen sonuçlar araştırma verileri için güvenilir kabul edilmiş olup, araştırma sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uzman değerlendirme formu başarı puan ortalamaları karşılaştırılması bağımsız t-testi ile test edilmiştir

Araştırmanın nitel bulguları, öğrenci görüşme formu ile elde edilmiştir.

Nitel verilerin toplanmasında kullanılan öğrenci görüşme formu, betimsel analiz yoluyla yorumlanmıştır. Bu kapsamda görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış etkinliklerin uygulandığı deney grubu

öğrencilerinin derste kullanılan öğretime ve öğretim sonucunda ortaya çıkan ürüne yönelik görüşleri incelenmiştir. Görüşler, açık uçlu sorular sorularak veriler elde edilmiştir.

Görüşme formu yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, araştırma konusuna ilişkin alan yazında kavramsal ve kuramsal olarak yeterli açıklamanın olduğu durumlarda kullanılır (Ersoy,2007,s.102).

Betimsel analiz, dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bunlar; verilerin görüşme formuna yazımı, görüşme kodlama anahtarının oluşturulması, görüşme verilerinin kodlama anahtarına kodlanması, kodlamaların karşılaştırılması ve güvenilirlik.

Verilerin görüşme formuna yazımı: Öğrencilerle açık uçlu sorularla yapılan görüşmeler, hazırlanan form üzerinde yazılı olarak yapıldığından betimsel analizin bu aşamasında fazla bir işlem yapılmamış, sadece öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar incelenmiştir.

Görüşme kodlama anahtarının oluşturulması: Bu aşamada öğrencilerin görüşme formundaki açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar incelenir ve araştırma verilerinin hangi temalar altında toplanacağı ve sunulacağına karar vermek, temel amaçtır. Bu amaç doğrultusunda görüşme soruları temel alınarak ve bu soruların yanıtlarını kapsayacak seçeneklere yer verilerek, görüşme kodlama anahtarı hazırlanmıştır.

Görüşme verilerinin kodlama anahtarına kodlanması: Bu aşamada, bir uzman ve araştırmacı birbirlerinden ayrı olarak, yansız atamayla belirlenen gözlem görüşme formlarının %20-25'lik bir bölümünü (Gay,1987) kodlama anahtarında her soruyla ilgili uygun temaya işaretleme yaparlar (Ersoy,2007,s.103). Daha sonra kodlamaların karşılaştırılması ve güvenilirlik çalışması aşamasına geçilir.

Kodlamaların karşılaştırılması ve güvenilirlik: Araştırmanın güvenirliğinin gerçekleştirilmesi amacıyla araştırmacı ve uzman işaretlerinden "Görüş Birliği" ve "Görüş Ayrılığı" sayıları belirlenir. Burada araştırmacı ve uzman, bir soru için aynı temayı işaretlemişse uzmanlar arası görüş birliği olarak kabul edilir. Şayet araştırmacı ve uzman, aynı soru için farklı temalar işaretlemişse, araştırmacının yaptığı işaretlemeler dikkate alınır (Ersoy,2007,s.103). Yalnız bu durum, görüş ayrılığı olarak kabul edilir.

Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenirlik formülü kullanılmıştır.

$$R(\text{Güvenirlik}) = \frac{\text{Na (Görüş Birliği)}}{\text{Na (Görüş Birliği)} + \text{Nd (Görüş Ayrılığı)}}$$

Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirlik ortalaması % 89.28 olarak bulunmuştur. Alan yazında güvenilirlik formülüyle hesaplanan sonucun % 70 ve üzeri olması durumunda, uzmanlar arası güvenirliğin sağlanmış olacağı belirtilmektedir (Gay,1987,s.217;Miles ve Huberman, 1994,s.64; Ersoy,2007,s.104). Kodlama anahtarı Ek 6'da verilmiştir. Güvenilirlik hesaplamaları Tablo 12'de ve 13'te gösterilmiştir.

Tablo 14: Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemine İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formuna Yönelik Güvenilirlik Çalışma Sonuçları

Soru Numarası	Güvenilirlik (%)
1	90
2	85
3	90
4	100
5	90
6	85
7	85

Tablo 14'de göre araştırmacı ve uzman arasındaki güvenilirlik hesaplaması sonuçlarının sorulara göre dağılımı görülmektedir. Sorular %85 ile %100 arasında

değişiklik göstermiştir. Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması: Yıldırım ve Şimşek'in de (2005,s.224) belirttiği gibi veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre özetlenip yorumlanır. Uygulamada, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla, doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlemiş ve yorumlamış olarak okuyucuya sunmaktır.

3.7. Uygulama Süreci

Deney Grubu Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Uygulama Süreci:

Araştırmanın uygulama çalışması Trabzon ilindeki "Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu", örneklemini ise 2007-2008 eğitim-öğretim yılı güz döneminde aynı okulun 8/D ve 8/E sınıflarındaki, toplam 61 öğrenci oluşturmaktadır.

Uygulamaya başlamadan önce, Trabzon Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli olan izin (Ek 1) alınmıştır. Uygulamanın yapılacağı sınıfların görsel sanatlar dersi öğretmeniyle de görüşülüp, konu ve PTÖ yaklaşımıyla hazırlanmış etkinlikler hakkında bilgilendirilmiştir.

Görsel sanatlar dersi öğretmeni ile yapılan ön görüşmeden sonra, dersin öğretmeni, proje tabanlı öğrenme yöntemiyle yapılacak olan çalışmanın tüm detayları hakkında bilgilendirilerek, konu üzerinde tartışılarak uygulamanın başlangıç ve bitiş tarihi belirlenmiştir.

Çalışmanın başlangıç tarihi, eğitim programı ve resmi tatiller dikkate alınarak 12.11.2007 tarihi olarak tercih edilmiş; çalışmanın bitimi ise 28.12.2007 tarihi olarak kararlaştırılmıştır.

Uygulama başlamadan bir hafta önce, deney ve kontrol grubu öğrencileri, yapacakları etkinlik hakkında bilgilendirilmiştir. Müfredat programından tespit edilen “Kent Projesi” etkinliği için Deney grubu öğrencileri, öğretmen ve araştırmacı, yapılacak çalışmada uygulanacak teknik, malzeme ve araç gereçler için birlikte karar vermiş ve ayrıca araştırmacı ve öğretmen gözetiminde, öğrencilerden ikişerli gruplar kurmaları istenmiştir. Bu gruplar, ister kendi sıra arkadaşları olabileceği gibi isterlerse de sıra arkadaşlarını değiştirebilecekleri söylenmiştir ve gruplar tespit edilmiştir.

Bunların yapılmasındaki amaç, öğrenci merkezli bir öğrenme yöntemi olan proje tabanlı öğrenme yönteminin felsefesine uygun hareket etmektir.

Daha sonra da araştırmacı ve öğretmen bir araya gelerek görsel sanatlar dersi müfredat programına göre proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanacağı deney grubu öğrencileri için, dersin günlük planını hazırlamıştır. Hazırlanan bu planda etkinliğin öğrenme alanı, kazanımları, tekniği, faydalanılacak diğer eğitim öğretim yöntemleri ve dersin hazırlığına yönelik öğretmen ve öğrencilerin yapacağı çalışmaları içeren ayrıntılı açıklamalar yer almıştır (Ek 8).

Hazırlanan etkinliklerde, ilköğretim ikinci kademe 8. sınıf öğrencilerinin fiziksel ve ruhsal gelişimleri ile kültürel ve ekonomik durumları da dikkate alınmıştır. Ayrıca okulun, çevrenin, ders ve ders dışı ortamın durumu da hazırlanan etkinlik planlarının hazırlanmasında belirleyici olmuştur.

Deney Grubunda Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Yapılan Uygulama

Uygulamanın birinci haftası, denel işlemlere başlamadan önce, öğrencilere bir hafta önceden yapılacak olan etkinliklerle ilgili bilgiler verilmiştir.

Birinci Hafta:

Projenin amacını ve konusunu açıklama: Öğretmen, öğrencilere Görsel Sanatlar Dersinde yaşadıkları kentle ilgili kaygıları, beklentileri, sevdikleri yerler vb. hakkında sorular sorar. Hayallerindeki kentin tasarımını ahşap materyaller, karton kutular, boya malzemeleri vb. kullanarak bir proje çalışması yapmaları istenir. Bu bağlamda öğrencilerden, yaşadıkları kentin tarihi, kültürel ve yöresel özelliklerini gösteren, şehri güzelleştirmeyi, gelen yabancılara ve yaşayan insanlara tanıtmayı amaçlayan, şehrin içerisinde herkesin görebileceği yerlerdeki binaların dış cephelerine giydirme şeklinde oluşturulacak proje çalışmaları yapmaktır. Daha sonra oluşturdukları bu projenin özelliklerini ortaya koyarak tanıtımını yapmaktır.

Bu aşamada seçimi yapılan proje için araç gereç, ortam, işlem basamakları vb. boyutlarda hazırlık yapmaları için öğrencilere gerekli bilgiler verilmiştir. Ayrıca, çalışmaya başlamadan önce öğrencilere, uygulanacak süreç için proje dosyaları hazırlamaları gerektiği söylenmiş ve her ders için o dersle ilgili yaptıkları çalışmaları yazmaları gerektiği belirtilmiştir. Birinci hafta sonunda, proje takvimi hazırlanırken göz önüne alınması gereken planlama öğeleri aktarılmıştır. a) Program: Projede yapılacak olan işler ve sürelerini gösteren iş takviminin hazırlanması, b) İş bölümü: İkişerli gruplardan oluşan her bir üyenin görev tanımının yapılması. c) Araştırma planı: Bilgi toplamak için kullanılacak olan yöntem, araç gereç ve kaynakların listesi, araştırmayı tanımlamak için gerekli eylemlerin ve yapılacak araştırmalara ilişkin iş bölümünün yer aldığı bir planın hazırlanması için gerekli bilgiler verilmiştir. Bir sonraki haftaya, gerekli araştırmaları yaparak gelmeleri istenmiştir.

İkinci Hafta:

İkinci haftada öğretmen, kendi hazırlıklarını yapar ve öğrencilere çalışma ortamında danışman, meslektaş, arkadaş, kaynak sağlayıcı ve öğrenme etkinliklerine katılan kişi olarak bulunur.

Öğrencilere yol gösterecek gerekli araştırmaları yapıp, öğrencilerin gerekli olan materyallere ulaşması için yol gösterir.

Kazanımlara yönelik ve öğrenci seviyesine uygun lekesel etkili çalışma örnekleri sınıfa getirir.

Öğrenciler, çevrelerindeki tarihi, sanatsal ve kültürel mirası oluşturan değerleri inceleyerek, bunlar hakkında gerekli araştırmaları yaparlar ve yaptıkları bu araştırmaları arkadaşlarıyla paylaşırlar.

Öğrenciler bir önceki haftada belirtildiği üzere, topladıkları atık durumdaki fotoğraf, afiş, broşür, mecmua ve değişik dergilerden tarihi, sanatsal ve kültürel mirasımızı fotoğraflarının bulunduğu materyalleri sınıfa getirirler. Yapmış oldukları araştırmalar ve getirdikleri örnekler öğretmen ve grup üyeleri tarafından sınıfta incelenerek, grup üyeleri birbirlerine sorular yöneltirler.

Öğretmen, öğrencilerin topladığı materyaller üzerinde özgürce konuşmalarına fırsat verir. Öğrencilerin yaptıkları araştırmaları arkadaşlarına kısaca sunmaları sağlanır ve getirdikleri örnekler hakkında arkadaşlarına bilgi verirler.

Etkinlikte geçen kavramların açılımı ve tanımlanması, atölye ortamında yapılır.

“Sanat, bireyin içten gelen duygu ve düşüncelerini çeşitli araç ve gereçlerle ifade etmesidir” bilgisi paylaşılır.

“Estetik” güzelin bilimidir. Sanat eserlerindeki güzel ve güzellik değerlerini araştıran, güzelin ve güzelliğin insan aklı ve duyguları üzerindeki etkilerini konu olarak ele alan felsefe dalı bilgileri, paylaşılır.

Yaşadığımız çevredeki bilinçsiz betonlaşma, gelişme adına yaşolananan düzensiz ve zevksiz oluşumlar, ancak sanat eğitimi derslerinde kazandırılacak “estetik çevre” bilinci ile güzelliklere dönüştürülebilir. “Sanat eğitimi çocuğa önce kendisine, sonra çevresine saygı duymayı öğretir” bilgisi paylaşılır.

“Kültür” bireyin var oluşundan günümüze kadar yaparak, yaşayarak öğrendiği, öğrettiği, maddi, manevi her şey. Bir milletin oluşumunda, varlığını sürdürmesinde ve sağlam temellerde ilerlemesinde maddi ve manevi değerlerinin önemi büyüktür. Sanat eğitiminde çocuğa kültürünü tanıtır bilgisini paylaşır.

“İnsan tarafından tasarlanan, üretilip ortaya koyulan görülebilen her şey kent kültürünü oluşturur.” bilgisi paylaşılır.

“Çevre, bireyin tüm değerlerini oluşturduğu evrenidir.” bilgisi paylaşılır.

“Kent, bireyin toplumsal ve kültürel yaşamını sürdürdüğü, kültürünü, tarihsel değerlerini ve teknolojisini yansıtan yapay çevrelerdir.” bilgisi paylaşılır.

Üçüncü Hafta:

Üçüncü haftada yapılan projeyle ilgili, öğretmen uygulamaya geçmeden önce uygulama çalışmalarında bilinçli hareket edebilmek için, daha başarılı sonuçların alınabilmesine fayda sağlayacak sanatsal düzenleme elemanları (Nokta, Çizği, Leke, Renk, Doku, Form-Şekil, Boşluk, Valör (Değer)) ve ilkeleri (Denge, Ritim ve Hareket, Vurgu, Kontras (Zıtlık), Birlik) hakkında öğrenciye genel bilgileri verir. Kolaj tekniğiyle ilgili gerekli açıklamaları yapar. Yapılacak olan uygulamaya yönelik, öğrenci düzeyine uygun farklı çalışmalar, öğretmen tarafından temin edilip sınıfa getirilerek örnek olarak öğrenciye gösterilip, öğrencilerin, yapacakları çalışmalar hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmıştır.

Öğrenciler, yaşadıkları şehirde ve çevredeki binalarda, kullanılmayan geniş yüzeyleri tespit ederek, bu geniş yüzeylerin fotoğraflarını çekerek sınıfa getirmiş, arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle paylaşmışlardır.

Öğrenciler, temin ettikleri malzemeleri sınıftaki arkadaşlarına kısaca sunmuşlardır.

Getirilen örnekler üzerinde, aşağıdaki sorular sorulup cevap aranmıştır.

Hangi döneme ait olduğu, şehrin hangi bölgesinde yer aldığı, kim tarafından yaptırıldığı, bu örneklerin sanat eseri mi yoksa tarihi yapılar mı olduğu, sorularına cevap aranmıştır.

Ayrıca plastik ve estetik özellikleriyle ilgili sorular yöneltilip, bu sorulara cevap aranmıştır.

Öğretmen, geriye dönük olarak üniteye ilişkin hazırlayıp, öğrenciye dağıtığı yazılı dokümanlardaki kavramlarla ilgili sorular yöneltmiştir.

Öğretmen, öğrencilerin sınıfa getirdiği materyaller üzerinde konuşmalarına zemin hazırlamıştır.

Öğrencilere kolaj çalışmalarının nasıl bir anlatım yolu olduğu hakkında fikirleri sorulmuş cevaplara dönütler verilmiştir.

Kolaj çalışmasının yüzey üzerine değişik malzemelerin yapıştırılması ile herhangi bir konunun bir bütünlük içerisinde görsel hale getirilmesi olduğu konusundaki bilgiler paylaşılmıştır.

Böylece kolaj tekniğiyle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmen, üçüncü hafta sonunda öğrencilerden, bir sonraki derse gelirken teknik hazırlıkları yaparak gelmelerini istemiştir.

Dördüncü Hafta:

Dördüncü hafta da öğretmen, öğrencilerin ve kendsinin yaşadığı şehirde ve çevrede gözlemler yaparak tespitlerde bulunmuştur, fotoğraflarını çektikleri bu geniş alanların şekillerine göre öğrencilerin çalışmalarını yönlendirerek, kâğıt üzerine tasarımlar yapmalarını sağlamıştır.

Öğrenciler, temin ettikleri malzemeleri sınıftaki arkadaşlarına kısaca sunmuşlardır.

Ayrıca süreç içerisinde öğretmen tarafından öğrenciler yapacakları tasarımlara yönelik düşüncelerini ifade etmede, özgün tasarımlar geliştirmede cesaretlendirilmiş. Öğrenciler yapmakta oldukları tasarımlardaki fikirleri ve uygulamaları yapıcı olarak eleştirilmiştir.

Öğretmen, uygulamaya geçmeden önce uygulama çalışmalarında bilinçli hareket edebilmek için, daha başarılı sonuçların alınabilmesine fayda sağlayacak sanatsal düzenleme elemanlarını(Nokta, Çizği, Leke, Renk, Doku, Form-Şekil, Boşluk, Valör (Değer)) ve ilkeleri (Denge, Ritim ve Hareket, Vurgu, Kontras (Zıtlık), Birlik) hakkındaki genel bilgileri öğrenciye tekrar vermiştir.

Öğrencilere kolaj çalışmalarının nasıl bir anlatım yolu olduğu hakkında fikirleri sorularak, cevaplara dönütler verilmiştir.

Kolaj çalışmasının, yüzey üzerine değişik malzemelerin yapıştırılması ile herhangi bir konunun bir bütünlük içersinde görsel hale getirilmesi olduğu konusundaki bilgiler paylaşılmıştır.

Kolaj tekniğiyle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Yapılmak istenen çalışma ile ilgili gerekli malzemeler temin edildikten sonra, resim kâğıdına, tasarlanan kompozisyona uygun vaziyette hazırlanıp toplanan materyaller gerek makasla kesilerek gerek yırtılarak yapıştırılmıştır.

Yapılan çalışmalar, sanatın elemanları ve ilkeleri dikkate alınarak, estetik değerler ön planda tutularak, uygun şekilde oluşturulmuştur.

Beşinci Hafta:

Beşinci haftada öğretmen, yapılan çalışmalarla ilgili aşağıdaki soruları sorup cevaplar almıştır:

Kompozisyonlar nasıl düzenlenmiştir, estetik kaygı duyularak mı hazırlanmışlardır?

Sizce kullanılan teknik veya teknikler nelerdir?

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin, kim tarafından yapıldığı, hangi dönemlere ve hangi kültüre ait olduğu, şehrin neresinde bulunduğu, kompozisyonlarda kullanılan objelerin birer sanat eseri mi yoksa tarihi eser mi olduğu soruları yöneltilerek aradaki, fark sorgulanır.

Öğrenciler, tasarımların farklılık ve ayırt edilebilirlik konusunda öğretmen tarafından cesaretlendirilmiştir.

Öğrenciler, geliştirdikleri tasarımların özgün niteliğe bürünerek estetik değer taşıması için öğretmen tarafından yönlendirilerek cesaretlendirilmişlerdir.

Öğrenciler, yapacakları tasarımlara yönelik düşüncelerini ifade etmede cesaretlendirilmiştir.

Öğrenciler, özgün tasarımlar geliştirme konusunda cesaretlendirilmişlerdir.

Öğrencilerin, yapmakta oldukları tasarımlardaki fikir ve uygulamaları öğretmen tarafından yapıcı olarak eleştirilmiştir.

Öğretmen, üniteye ilişkin geriye dönük olarak hazırlayıp dağıtığı yazılı dokümanlardaki kavramlarla ilgili soruları öğrenciye yöneltir.

“Sanat, bireyin içten gelen duygu ve düşüncelerini çeşitli araç ve gereçlerle ifade etmesidir.” bilgisi paylaşılır

“Estetik” güzelin bilimidir. Sanat eserlerindeki güzel ve güzellik değerlerini araştıran, güzelin ve güzelliğin, insan aklı ve duyguları üzerindeki etkilerini konu alan, felsefe dalı bilgileri paylaşılır.

Yaşadığımız çevredeki bilinçsiz betonlaşma, gelişme adına yaşanan düzensiz ve zevksiz oluşumlar, ancak sanat eğitimi derslerinde kazandırılacak olan “estetik çevre” bilinci ile güzelliklere dönüştürülebilir. “Sanat eğitimi çocuğa önce kendisine, sonra çevresine saygı duymayı öğretir.” bilgisi paylaşılır.

“Kültür” bireyin var oluşundan günümüze kadar yaparak, yaşayarak öğrendiği ve öğrettiği maddi ve manevi her şeydir. Bir milletin oluşumunda, varlığını sürdürmesinde ve sağlam temellerde ilerlemesinde, maddi ve manevi değerlerinin önemi büyüktür. Sanat eğitiminde, çocuğa kültürünü tanıtır bilgisini paylaşılmıştır.

“İnsan tarafından tasarlanan, üretilip ortaya koyulan, görülebilen her şey kent kültürünü oluşturur.” bilgisi paylaşılır.

“Çevre, bireyin tüm değerlerini oluşturduğu evrenidir.” bilgisi paylaşılır.

“Kent, bireyin toplumsal ve kültürel yaşamını sürdürdüğü, kültürünü, tarihsel değerlerini ve teknolojisini yansıtan yapay çevrelerdir.” bilgisi paylaşılır.

Yapılan çalışmalar, sanatın elemanları ve ilkeleri dikkate alınarak, estetik değerler ön planda tutularak uygun şekilde oluşturulup tamamlanmaya çalışılmıştır.

Altıncı Hafta:

Uygulamanın son haftasında öğrenciler, her hafta yapmış oldukları uygulamalarla ilgili hazırladıkları süreç dosyalarını ve proje sonunda ortaya çıkardıkları ürünleri sınıfa getirirler.

Yapılan çalışmalar, sınıfta resim panolarına asılmış ve öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilerek çalışmaları hakkında konuşmaları sağlanmıştır.

Kompozisyon, nasıl düzenlenmiştir?

Sizce kullanılan teknik veya teknikler nelerdir?

Çalışmaya başlarken ne yapmak istemiştiniz?

Çalışmalarınızda istediğiniz her şeyi gerçekleştirebildiniz mi?

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin, kim tarafından yapıldığı ve şehrin neresinde bulunduğu sorusu yöneltilir.

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin hangi dönemlere ve hangi kültüre ait olduğu sorusu yöneltilmiştir.

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin birer sanat eseri mi yoksa tarihi esermi olduğu sorusu yöneltilerek, aradaki fark sorgulanmıştır.

Yapılan çalışmalar, birbirleriyle kıyaslanarak farklılıkların neler olduğu ortaya çıkartılmıştır.

Bu çalışma sonucunda, çeşitli kültürlerin özelliklerine yönelik neler öğrenildiği ortaya konulmuştur.

Altı haftalık süreç içerisinde öğretmen, hazırladığı sürece ve ürüne yönelik proje değerlendirme çizelgesiyle, süreç esnasında öğrencileri gözlemlemiş ve her dersle ilgili artı- eksi işareti kullanarak öğrencilerin sürece ilgilerini değerlendirmiştir. Süreç sonucunda da, oluşturulan proje ve süreç dosyalarını birlikte değerlendirerek, öğrencilerin toplamda aldığı puanları hesaplamıştır.

02.01.2008 tarihi itibariyle de PTÖ uygulaması sonunda, başarı testi tekrar uygulanmıştır. Aynı tarih itibariyle de öğrenci görüşme formu uygulanarak, süreç bitirilmiştir.

O3.03.2008 tarihi itibariyle de bir haftalık süreç içerisinde, öğrencilere kalıcılık testi uygulanmıştır.

Kontrol gruplarına uygulanan geleneksel öğretim uygulamaları:

Kontrol grubunu oluşturan 8/E sınıfında, uygulamanın başlatıldığı süreç itibari ile başarı testi, öntest olarak uygulanmıştır. Geleneksel yöntemin uygulandığı ortamda, önce sınıf yoklaması alınmış ve ardından konu kısaca açıklanmış, konu hakkında sözlü bilgiler aktarılmıştır. Öğrenciler bir önceki derste getirmeleri gereken malzemeler hakkında bilgilendirildiği için, öğretmen tarafından sözlü anlatım tamamlandıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Ders araç, gereçlerini getirmeyen öğrenciler uyarılmış ve dosyalarına eksi (-) konulmuştur. Altı haftalık süreç içersinde her ders, bir önceki dersin tekrarı şeklinde sürdürülmüştür.

Öğretmen, süreç sonunda değerlendirme yaparken sadece sanatsal çalışmayı göz önüne almıştır. Değerlendirme aşamasında süreç dikkate alınmamıştır.

02.01.2008 tarihi itibariyle de kontrol grubu öğrencilerine, başarı testi tekrar uygulanmıştır. Aynı tarih itibariyle de öğrenci görüşme formu uygulanarak süreç bitirilmiştir.

O3.03.2008 tarihi itibariyle de bir haftalık süreç içersinde öğrencilere kalıcılık testi uygulanmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin öncelikle nicel, sonra nitel bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen erişi, kalıcılık, ürün değerlendirme formu puan ortalamaları ile, öğrencilerin uygulanan öğretime ve oluşturulan ürüne yönelik görüşlerine ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda verilmektedir.

4.1. Araştırmanın Nicel Bulgu ve Yorumları

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

1. “İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest (erişi) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt problemi test etmek için deney grubu öğrencilerine 7 haftalık süre boyunca, görsel sanatlar müfredatından “kent projesi” etkinliği proje tabanlı öğrenme yöntemine göre uygulanmıştır. Uygulanan proje tabanlı öğrenme süreci sonucu elde edilen kazanımları ortaya koymak amacıyla, 37 sorudan oluşan bir başarı testi, uygulamadan önce ve sonra öğrencilere öntest-sontest olarak uygulanmış ve erişi puanları yoklanmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin erişi (öntest-sontest) puanlarının karşılaştırılması bağımsız t-testi ile analiz edilerek, uygulama sonucu elde edilen başarı dereceleri arasında anlamlı fark olup olmadığı, tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15:Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest (Erişi) Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız t-testi Sonuçları

Deney Grubu	Ölçüm	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
	Ön Test	30	23,06	4.44	-14,39	0.001
	Son Test	30	33,27	2.53		

$p<0.05$

Tablo 15'te sunulan proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest erişi puanlarının sonuçlarından da anlaşılacağı gibi, deney grubu öğrencilerinin öğretim öncesi öntest erişi puan ortalaması $\overline{X}$=23,06 ve standart sapması s=4,44 sontest erişi puan ortalaması ise $\overline{X}$=33,27 ve standart sapmalarının s=2,53 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile test edildiğinde deney grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı fark gözlenmiştir (t = -14,39, p< 0.001). Bu fark, son test puanlarının ($\overline{X}$=33,27, Ss=2,53) ön test puanlarından ($\overline{X}$=23,06, Ss=4.44) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla deney grubunun öntest-sontest erişi puanları arasında sontest erişi puanları lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Elde edilen bu sonuçlara göre deney grubu öntest puan ortalamalarının $\overline{X}$=23,06 düzeyinde iken, sontest puan ortalamalarının $\overline{X}$=33,27 düzeyine yükseldiğini göstermektedir. Bu sonuca göre, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklerin, öğrencilerin erişilerinde anlamlı bir artış sağladığı söylenebilir. Elde edilen bu sonuç, öğrenci erişilerine ilişkin saptanan değişimlerin deney grubunda gerçekleştirilen işleme PTÖ yöntemine bağlı olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

2. "İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı kontrol gurubu öğrencilerinin, öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?"

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı kontrol gurubu öğrencilerinin öntest-sontest (erişi) puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklindedir.

Bu alt problemi test etmek için, kontrol grubu öğrencilerine 7 haftalık süre boyunca görsel sanatlar müfredatından "kent projesi" etkinliği, geleneksel yöntemlere göre uygulanmıştır. Uygulanan süreç sonucunda elde edilen kazanımları ortaya koymak amacıyla, 37 sorudan oluşan bir başarı testi uygulamadan önce ve sonra öğrencilere öntest-sontest olarak uygulanmış ve erişi puanları yoklanmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerinin erişi (öntest-sontest) puanlarının karşılaştırılması, bağımsız t-testi ile analiz edilerek uygulama sonucunda elde edilen başarı dereceleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16:Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest (Erişi) Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız t-testi Sonuçları

Kontrol Grubu	Ölçüm	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
	Ön Test	31	21,51	5,70	-0,69	0.49
	Son Test	31	22,32	5.71		

$p<0.05$

Tablo 16'da sunulan geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest erişi puanlarının sonuçlarından da anlaşılacağı gibi, deney grubu öğrencilerinin, öğretim öncesi öntest erişi puan ortalaması $\overline{X}$= 21,51 ve standart sapması s=5,70 sontest erişi puan ortalaması ise $\overline{X}$=22,32 ve standart sapmalarının s=5,71 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu ortalamalar

arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile test edildiğinde ise kontrol grubundaki öğrencilerin ön ve son test puanları arasında anlamlı fark gözlenmemiştir (t= -0,69, p > 0.05).

Elde edilen bu sonuçlara göre kontrol grubu öntest puan ortalamalarının $\overline{X}$=21,51 düzeyde ve sontest puan ortalamalarının $\overline{X}$=22,32 düzeyinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu sonuç, geleneksel öğrenme yaklaşımına göre işlenen görsel sanatlar dersi sonucunda öğrencilerin başarı durumlarında çok azda olsa bir artışın olduğu ama bu artışın öğrencilerin başarı düzeyini değiştirmediğini göstermektedir.

Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

3. **“**İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış deney gurubu ile geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır ve öğrencilerin erişi düzeyinde elde ettikleri kazanımlar kalıcımıdır?”

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış deney grubu ile geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında anlamlı fark var mıdır ve öğrencilerin erişi düzeyinde elde ettikleri kazanımlar kalıcımıdır?” şeklindedir.

Bu alt problemi test etmek için kontrol grubu öğrencilerine 7 haftalık süre boyunca görsel sanatlar müfredatından “Kent Projesi” etkinliği geleneksel yöntemlere göre uygulanırken, deney grubu öğrencilerine aynı etkinlik proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış öğretim programı uygulanmıştır. Uygulanan süreç sonucunda öğrencilere sontest verilmiş ve erişi puanları yoklanmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin erişi (sontest) ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması, bağımsız t-testi ile analiz edilmiştir. Uygulama sonucu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest (erişi) puanlarının başarı dereceleri arasında anlamlı fark olup olmadığı tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest (Erişi) Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız t-testi Sonuçları

Grup	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
Deney	30	33,27	2,49	9,64	0.001
Kontrol	31	22,32	5.71		

$p<0.05$

Tablo 17'de sunulan proje tabanlı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, sontest (erişi) puanlarının sonuçlarından da anlaşılacağı gibi, deney grubu öğrencilerinin öğretim sonrası sontest (erişi) puan ortalaması $\overline{X}$=33,27 standart sapması s=2,49 kontrol grubu öğrencilerinin sontest (erişi) puan ortalaması ise $\overline{X}$=22,32 ve standart sapması s=5,71 olarak bulunmuştur. Görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının sontest puanları arasında anlamlı fark gözlenmiştir. (t = 9,64, p< 0.001). Bu fark, deney grubunun puanlarının ($\overline{X}$= 33,27, Ss=2,49), kontrol grubunun puanlarından ($\overline{X}$=22,32, Ss=5.71) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Kalıcılık testi puanları ise, aşağıda (Tablo 18) sunulan puanlardan da anlaşılacağı gibi, deney grubu öğrencilerinin sontest puan ortalaması $\overline{X}$=33,27 ve standart sapması s=2,49, kalıcılık testi puan ortalaması ise $\overline{X}$=33,24 ve standart sapması s=2,53 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise, sontest puan ortalaması $\overline{X}$=22,32 ve standart sapması s=5,71, kalıcılık testi puan ortalaması ise $\overline{X}$=22,32 ve standart sapması s=5,71 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlardan da anlaşılacağı gibi deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarında çok az bir azalma görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin ise her üç ölçümünde de puanlar arasında belirgin bir değişim yoktur. Bu da deney grubunda uygulanan yöntemin başarılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Uygulanan başarı testinden, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları puanlar arasındaki farklılıkları araştırmak için uygulanan, karışık ölçümlerde ortalama puanlarının karşılaştırılması (Two-Way ANOVA for Mixed Measures) ile elde edilen bilgiler, aşağıdaki tablolarda özetlenmektedir.

Tablo 18'de ön, son ve kalıcı testlere ilişkin ortalama ve standart sapmalar verilmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, ölçüm zamanlarına bağlı olarak deney ve kontrol gruplarının puanları (işaretledikleri soruların sayıları) arasında değişim vardır. Örneğin, öntest ortalaması 23.30 olan deney grubunun ortalaması, son testte 33.38'e çıkmıştır; ancak kalıcılık testinde çok az bir azalma ile 33.23'e gerilemiştir. Oysa her üç ölçümde de kontrol grubunun puanları arasında belirgin bir değişim yoktur.

Tablo 18: Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest-Sontest ve Kalıcılık Test Puanları

ÖLÇÜM	GRUP	ORT	SS	N
ÖN TEST	DENEY	23,07	4,44	30
	KONTROL	21,51	5,70	31
SON TEST	DENEY	33,27	2,53	30
	KONTROL	22,32	5,71	31
KALICI TEST	DENEY	33,24	2,53	30
	KONTROL	22,32	5,71	31

Tablo 18'de gözlenen değişimin anlamlı olup olmadığını araştırmak amacıyla, tablo 19'da özetlenen tekrarlı ölçümlerle ilgili bilgilerin dikkate alınması gerekir. Buna göre, bu çalışmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı fark vardır $F_{(1,58)} = 118,88$, $p< 0.001$. Deney ve kontrol grubu ayırmaksızın, grup içi ölçümlerdeki değişimi araştırdığımızda da anlamlı bir değişimin olduğunu görebilmekteyiz $F_{(2,116)} = 27,19$, $p< 0.001$. Buradaki bilgilerden, değişimin kaynağı hakkında, belirgin bilgiler elde edilemeyebilir. Bu nedenle Grup* ölçüm puanlarının dikkate alınması gerekir. Elde edilen sonuç, deney ve kontrol

grubunda bulunma ile uygulanan testlerden elde edilen sonuçlar arasında anlamlı bir etkileşim olduğunu göstermektedir $F_{(2,116)} = 20.32$, $p < 0.001$. Bu sonuç, yapılan çalışmanın deney grubunun puanları üzerinde anlamlı bir değişim ortaya çıkardığını göstermektedir. Tablo 18'deki ortalamalar da deney grubundaki anlamlı değişimin, öntest ve sontest arasında gerçekleştiğini desteklemektedir. Kontrol grubunun puanlarında anlamlı değişim yoktur. Aynı zamanda deney ve kontrol gruplarının kalıcı test puanlarında da anlamlı bir değişim gözlenmemektedir.

Tablo 19: Tekrarlı Ölçümlerde Deney Ve Kontrol Gruplarının Puanları

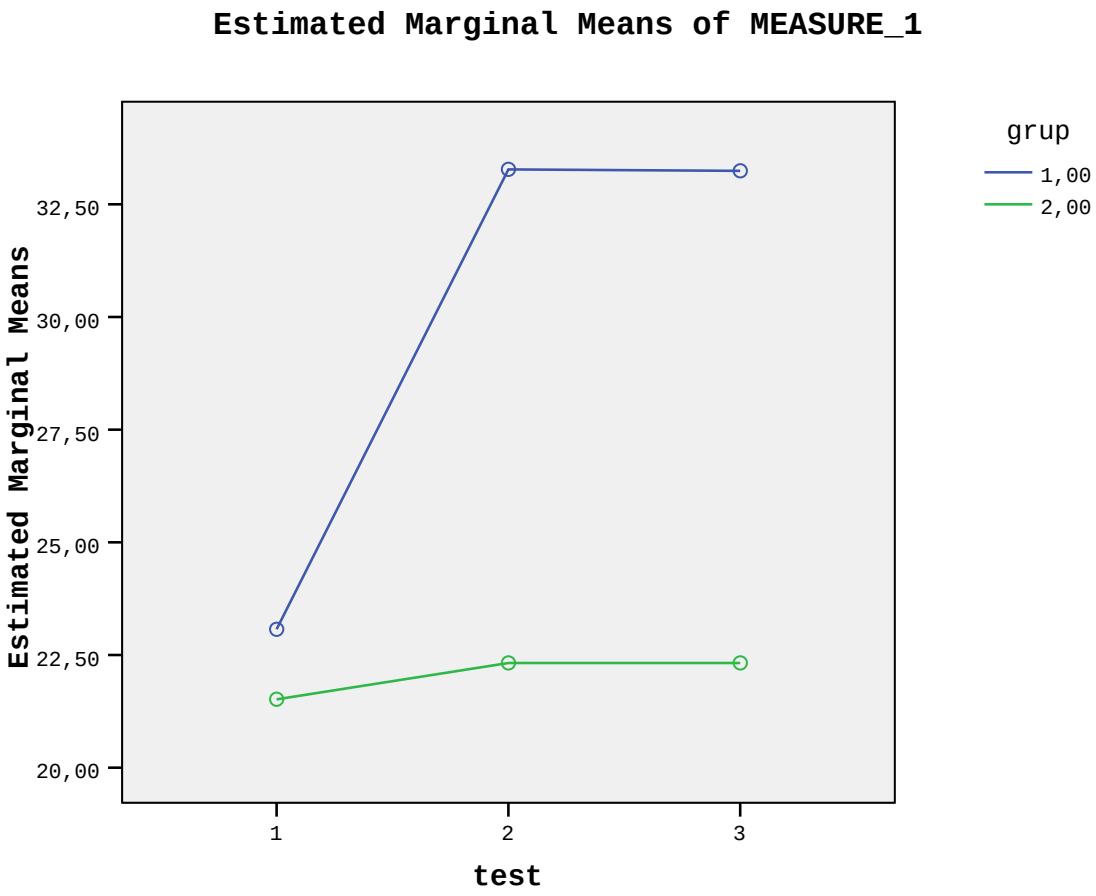
Varyasın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası					
Grup	2740,59	1	2740,59	118,88	0.001
Hata	1337,08	58	23,05		
Grup İçi					
Ölçümler	1207,81	2	603,91	27,19	0.001
Grup*Ölçüm	879,48	2	439,74	20,32	0.001
Hata	2509,18	116	21,63		

$p<0.05$

KT= Kareler Toplamı, Sd = Serbestlik derecesi, KO = Kareler ortalaması.

Deney ve kontrol gruplarındaki değişimin niteliği, aşağıdaki grafikle de özetlenmektedir. Grafikte gözlendiği gibi, deney grubunun ön ve sontest puanları arasında anlamlı bir değişim vardır.

Şekil 2 : Deney ve Kontrol Gruplarındaki Puanların Değişimi



NOT: Çalışmada Kuder-Richardson (KR 21/20) alfa güvenirlik katsayısı = 0.72 olarak bulunmuştur.

Bu sonuca göre, proje tabanlı öğrenme yöntemine göre gerçekleştirilen "Kent Projesi" etkinliğinin, geleneksel öğretim uygulamalarına göre, öğrencilerin erişilerinde daha yüksek düzeyde artış sağladığı ve erişinin kalıcılığında da etkili olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin, erişilerine ilişkin gözlenen değişmelerin deney grubunda yapılan işlemlere bağlanabileceğini göstermektedir. Diğer bir ifade ile deney grubu erişi puanlarındaki bu farkın, uygulanan proje tabanlı öğrenme yöntemini kullanmalarına, öğrenme esnasında bilgiyi kendilerinin araştırıp yapılandırmasına ve eski bilgileriyle birleştirmesine, grup çalışması yapmalarına, birbirleriyle fikir alış verişi yapıp, birbirlerinin gelişimlerini desteklemelerine,

bilgiyi ezberlemekten ziyade, araştırarak öğrenmeye ve öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanmaya bağlı olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunda ise, geleneksel öğrenme yaklaşımına göre işlenen “Kent Projesi” etkinliğinin sonucunda, öğrencilerin başarı durumlarında çok az da olsa bir artışın olduğu ama bu artışın öğrencilerin başarı düzeylerini değiştirmediğini göstermektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, öğrencilerin derse aktif olarak katılım göstermediğinden veya uygulanan yöntemden kaynaklanıyor olabilir.

Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

4. “İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yöntemi, öğrencilerin uygulama becerilerinin gelişiminde etkili midir?”

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde uygulanan, proje tabanlı öğrenme yöntemi öğrencilerin uygulama becerilerinin gelişiminde etkili midir?” şeklindedir.

Bu alt problemi test etmek için, kontrol grubu öğrencilerine 6 (altı) haftalık süre boyunca görsel sanatlar müfredatından “Kent Projesi” etkinliği geleneksel yöntemlere göre uygulanırken; deney grubu öğrencilerine aynı etkinlik, proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan öğretim programı ile uygulanmıştır. Uygulanan süreç sonucunda öğrencilerin yaptıkları çalışmalar ve tuttukları süreç dosyaları, araştırmacı tarafından toplanmış üç ayrı uzman (öğretmen, araştırmacı ve uzman) tarafından, uzman değerlendirme formu ile değerlendirilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin süreç dosyası ve ürün değerlendirme formu, başarı puanlarının karşılaştırılması, bağımsız t-testi ile analiz edilerek uygulama sonucu elde edilen başarı dereceleri arasında, anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmış olup, sonuçlar tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Süreç Dosyası ve Yapılan Çalışmaya Yönelik Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız t-testi Sonuçları

Grup	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
Deney	15	127,93	9,70	13,18	0,001
Kontrol	15	92,20	4,00		

p<0,05

Tablo 20'de sunulan proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin puan ortalaması $\overline{X}$==127,93 standart sapması s=9,70 kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalaması ise $\overline{X}$=92,20 ve standart sapması s=4,00 olarak bulunmuştur. Görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. (*t* = 13,18, p< 0.001). Bu fark, deney grubunun puanlarının ($\overline{X}$=127,93, Ss=9,70), kontrol grubunun puanlarından ($\overline{X}$=92,20, Ss=4,00) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Ortaya çıkan bu sonuçtan yola çıkarak diyebiliriz ki deney grubunda uygulanan proje tabanlı öğretim yöntemi öğrencilerin uygulama becerilerine, kontrol grubundaki geleneksel uygulamalara göre daha fazla katkı sağlamaktadır.

4.2. Araştırmanın Nitel Bulgu ve Yorumları

Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

5. "Deney gurubu öğrencilerinin ilköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere göre uygulanan öğretime ve süreç sonucunda ortaya çıkan ürüne yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri olumlu mudur?"

Araştırmanın beşinci alt problemi "Deney gurubu öğrencilerinin ilköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış

etkinliklere göre uygulanan öğretime ve süreç sonucunda ortaya çıkan ürüne yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri olumlu mudur?" şeklindedir.

Bu alt problemi ölçmek için araştırmacı tarafından hazırlanan, beş sorusu derste kullanılan öğretime, diğer iki sorusu da öğrencilerin süreç sonucunda ortaya koydukları ürüne yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan toplam yedi sorudan oluşan veri toplama aracı (görüşme formu) kullanılmıştır.

1. Araştırmada, öğrencilerle görüşme formunda yer alan birinci soru *"Yaptığınız proje uygulamasıyla 'Kent Projesi' etkinliğinin, sizleri yaşadığınız çevreye karşı bilinçlendirdiğini düşünüyor musunuz?"* sorusuna verdikleri cevaplar ile frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin, "Kent Projesi" etkinliğinin sizleri yaşadığınız çevreye karşı bilinçlendirdiğini düşünüyor musunuz? Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

Etkinliğinin Sizleri Yaşadığınız Çevreye Karşı Bilinçlendirdiğini Düşünüyor Musunuz?	**f**	**%**
Evet, bilinçlendirdiğini düşünüyorum	10	33,33
Tarihi, kültürel ve sanat eserlerimizi öğrendik	7	23,33
Estetik gelişimimize katkı sağladı	5	16,66
Çevreye daha farklı bir gözle bakmaya başladık	3	10
Sanat eserlerini anlamama yardımcı oldu	4	13,33
Trabzon'un güzel yerlerini tanımamıza katkı sağladı	1	3,33
Toplam	**30**	**100**

Yukarıdaki görüşme formunda yer alan birinci soru "Yaptığınız proje uygulamasıyla 'Kent Projesi' etkinliğinin sizleri yaşadığınız çevreye karşı bilinçlendirdiğini düşünüyor musunuz?" şeklindedir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşleri ve frekans dağılımları yukarıda verilmiştir. Öğrencilerin10'u (% 34) Evet, bilinçlendirdiğini düşünüyorum, 7'si (% 23,33) tarihi, kültürel ve sanat eserlerimizi öğrendik, 5'i (% 16,66) estetik gelişimimize katkı sağladı, 3'ü (% 10) çevreye daha

bir farklı gözle bakmaya başladık, 4'ü (% 13,33) sanat eserlerini anlamama yardımcı oldu, 1 öğrenci de (%3,33) Trabzon'un güzel yerlerini tanımamıza katkı sağladı cevabını vermişlerdir.

"Kent projesi" etkinliğinin sizleri yaşadığınız çevreye karşı bilinçlendirdiğini düşünüyor musunuz sorusuna, öğrencilerden Enes şu şekilde cevap vermiştir. "*Kent projesinin, beni yaşadığım çevreye karşı bilinçlendirdiğini düşünüyorum; çünkü çevremdeki tarihi ve kültürel değerlerimizi öğrendim"* (ÖGF.,1.S1). Ayça ise "*Bu etkinlikle benim yaşadığım çevre hakkında bildiklerimin az olduğunu gördüm. Dolayısıyla beni yaşadığım çevreye karşı bilinçlendirdi. Kültürel değerlerimizi öğrenmemizi sağladı, estetik gelişimimize katkı sağladığını düşünüyorum"* (ÖGF.,3. S1). *Oğulcan ise, "Evet Düşünüyorum. Artık çevremizdeki sanat eserlerini daha iyi gözlemleyip anlamaya çalışıyorum, estetik gelişimimize katkı sağladığını düşünüyorum"* (ÖGF.,13. S1) biçimindeki görüşleriyle ifade etmişlerdir.

Aleyna, "*Kentimizi daha iyi tanımamıza yardımcı olduğunu düşünüyorum. Çevremizdeki sanat eserlerini tanıma ve inceleme fırsatı bulduk. Onlara gereken değeri vermemize katkı sağlamıştır"* (ÖGF.,4. S1). Abdulmelik de "*Düşünüyorum çünkü yaşadığım çevreyi daha iyi tanımama, sanat eserlerini anlamama yardımcı oldu"* (ÖGF.,8. S1) şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Elde edilen bulgulara göre, derste proje tabanlı öğrenme yöntemiyle uygulanan etkinliklerin öğrencilerin, çevrelerindeki tarihi ve kültürel mirasın farkında olmalarında, sanat eserlerinin değerlerini daha iyi anlamalarında katkı sağladığı, ayrıca estetik bakış açılarının geliştiği ve çevrelerine daha farklı bir gözle bakmayı öğrendikleri sonucunu ortaya çıkartmaktadır.

2. Araştırmada, öğrencilerle görüşme formunda yer alan ikinci soru "*Yaptığınız 'Kent Projesi' konulu çalışmanın hangi yönlerini sevdiniz?"* sorusuna verdikleri cevaplar, frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22: Öğrencilerin, "Yaptığınız 'Kent projesi' konulu çalışmasını hangi yönlerini sevdiniz? Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

"Kent Projesi" konulu çalışmasının hangi yönlerini sevdiniz?	**f**	**%**
Araştırma yapmak	6	20
Grup olarak çalışmak	6	20
Süreç dosyası tutmak	3	10
Öğretim yöntemi	9	30
Hepsi	6	20
Toplam	**30**	**100**

Öğrencilerin görüşme formundaki "PTÖ sürecinde yaptığınız çalışmanın ve sürecin hangi yönlerini sevdiniz." Sorusuna verdikleri cevaplar farklılık göstermiştir. Öğrencilerin 9'u (%30) öğretim yöntemini, 6'sı (%20) öğretim sürecinde araştırma yapmayı, 6'sı (%20) grup olarak çalışmayı, 3'ü (%10) Uygulama süreci boyunca süreç dosyası tutmayı ve diğer 6'sı (%20) ise yukarıda belirtilen temaların hepsini işaretleyerek, tümünü sevdiğini belirtmiştir.

Öğrencilerden bazıları konuyla ilgili olarak araştırma yapmayı, çalışmanın uzun süreli olmasını, süreç dosyası tutmayı, uygulanan yöntemi ve grup olarak çalışmayı sevdiklerini, aşağıdaki görüşleriyle belirtmişlerdir.

Ayça, "*Çevremle ilgili araştırma yapmak konusunu sevdim. Uzun süreli bir çalışma olmasını sevdim. Ayrıca yaptığımız her şeyi tuttuğumuz süreç dosyasına her hafta yazmamız güzeldi"* (ÖGF.,3. S2). Ogün, "*Eski insanları ve Trabzon'un turistik yerlerini öğrendim. Geçim kaynaklarımızı öğrendim. Dersin işlenişinde uygulanan yöntem çok güzeldi"* (ÖGF.,6. S2). Nagihan, *"Bir çok yerden resim araştırmak ve*

onları uygun halde bir araya getirerek tasarım oluşturmak. Ayrıca sıra arkadaşımla birlikte bu çalışmayı yapmak çok zevkliydi" (ÖGF.,20. S2). Aslıhan, *"Proje yöntemini sevdim. Çalışmalarımız da verimli oldu"* (ÖGF.,20. S2).

Bu görüşlere göre, öğrencilerin ilköğretim görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımı çerçevesinde uygulanan etkinliklerden ve süreçten hoşlandıkları; bu etkinliklerin görsel sanatlar dersinden zevk almalarında etkili olduğu derse yönelik tutumlarında olumlu yönde farklılık olduğu söylenebilir.

3. Araştırmada öğrencilerle görüşme formunda yer alan üçüncü soru *"Yaptığınız 'Kent Projesi' konulu çalışmanın hangi yönlerini sevmediniz?"* sorusuna verdikleri cevaplar, frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23: Öğrencilerin, "Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışmasını hangi yönlerini sevmediniz?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

"Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışmanın hangi yönlerini sevmediniz?	**f**	**%**
Projeyi grup olarak yapmayı	2	6,66
Araştırma yapmayı	3	10
Kolaj çalışması	2	6,66
Dosya tutmayı	2	6,66
Sevmediğim yönü yok	21	70
Toplam	**30**	**100**

Öğrencilerin görüşme formundaki PTÖ sürecinde yaptığınız çalışmanın hangi yönlerini sevmediniz sorusuna ilişkin verdikleri cevaplar farklılık göstermiştir. Öğrencilerin 21'i (%70) oluşturan çalışmanın sevmediğimiz yönü yoktu cevabını vermelerine rağmen diğer 9 öğrencinin, 3'ü (%10) araştırma yapmayı, 2'si (%6,66) grup olarak çalışmayı, 2'si (%6,66) dosya tutmayı ve 2'si (%6,66) de kolaj çalışmasını sevmediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar genellikle olumluydu ve görüşlerini aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir:

Ahmet, **"***Sevmediğim bir yönü yok"* (ÖGF.,15. S3). Melike, "S*evmediğim yanı yok. Gayet güzel bir çalışmaydı, diğer derslerden farklıydı"* (ÖGF.,17. S3). Dilek, "*Her yönünü sevdim çünkü benim ilgimi çekti"* (ÖGF.,18. S3). Şeklinde olumlu görüşler belirtmişlerdir.

Diğer taraftan, yapılan çalışmanın olumsuz yönlerini ise öğrencilerden. Abdulmelik, "*Bazen grup arkadaşımızla anlaşamadığımız oldu"* (ÖGF.,8. S3). Burak Fazıl, "*Bu projenin test bölümü ve dosya tutmayı sevmedim"* (ÖGF.,27. S3).

Elde edilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin üçte ikilik çoğunluğu sevmediğim yönü yoktu cevabını vermiştir. Geriye kalan öğrencilerden dört tanesi ise PTÖ yönteminin uygulamalarından olan grup çalışması (iki öğrenci) ve dosya tutma (iki öğrenci) faaliyetlerini sevmediklerini belirtmişlerdir.

4. Araştırmada, öğrencilerle görüşme formunda yer alan dördüncü soru "*Proje çalışmanızı oluşturma sürecinde araştırma yaparken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?"* sorusuna verdikleri cevaplar ile frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24: Öğrencilerin, "Proje çalışmanızı oluşturma sürecinde araştırma yaparken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

"Proje çalışmanızı oluşturma sürecinde araştırma yaparken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?"	**f**	**%**
Süreç dosyasını iyi hazırlayamadık	1	3,33
Resim ve bilgi araştırmada zorlandık	13	43,33
Gurup içerisinde tartıştık	3	10
Zaman sorunu ile karşılaştım	1	3,33
Sorun yaşamadık	12	40
Toplam	**30**	**100**

Bu soruya öğrencilerin 13'ü (43,33) resim ve bilgi araştırmada zorlandık, 3'ü (%10) grup içinde tartıştık, 1'i (%3,33) süreç dosyasını iyi hazırlayamadık, diğer 1(%3,33) kişide zaman sorunu ile karşılaştık cevabını vermesine rağmen, öğrencilerin 12'side (%40) sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin, PTÖ uygulamasının araştırma sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri, farklılık göstermekle birlikte üçte bire yakın sayıdaki öğrenci sorun yaşamadı cevabını belirtmiştir. Geriye kalanlar ise sırasıyla süreç dosyasını iyi hazırlayamadık, resim ve bilgi araştırmada zorlandık, gurup içersinde tartıştık, zaman sorunu ile karşılaştık cevabını vermişlerdir.

Bazı öğrenciler yapılan çalışmayla ilgili yaşadıkları sorunları aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Ogün, "*Güzel resimleri bulup hangisinin daha gösterişli olduğuna karar vermedik, arkadaşımla fikir ayrılığına düştük"* (ÖGF.,6. S4). Elif, "*Belirli düzen içersinde yapıştırma ve uygun resimler bulmak konusunda sorunlar yaşadık"* (ÖGF.,10. S4). Yunus Emre, "A*raştırma yaparken bazı bilgileri bulmak açısından zorluk yaşadım"* (ÖGF.,19. S4). Burak Fazıl, "*Projeyi oluştururken zaman sorunuyla karşılaştım. Derslerin yoğunluğundan dolayı projeyi yapmaya zaman kalmadı"* (ÖGF.,27. S4).

5. Araştırmada öğrencilerle görüşme formunda yer alan beşinci soru *"Yaptığınız 'Kent Projesi' konulu proje çalışmasının önceki Görsel Sanatlar derslerindeki uygulamalara göre hangi özellikleri sizin için farklıydı?"* sorusuna verdikleri cevaplar ile frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25: Öğrencilerin, "Yaptığınız 'Kent Projesi' konulu proje çalışmasının, önceki Görsel Sanatlar derslerindeki uygulamalara göre hangi özellikleri sizin için farklıydı?"Sorusuna Verdikleri Cevaplar, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

Çalışmasının önceki Görsel Sanatlar derslerindeki uygulamalara göre hangi özellikleri sizin için farklıydı?	**f**	**%**
Grup olarak çalışmak	5	16,66
Süreç dosyası tutmak	11	36,66
Araştırma yapmak	3	10
Serbest çalışmak	2	6,66
Farklıydı	5	16,66
Hepsi	4	13,33
Toplam	**30**	**100**

Yapılan çalışmanın hangi yönleri sizin için farklıydı sorusuna öğrencilerin 11'i (%36,66) süreç dosyası tutmak, 5'i (%16,66) grup olarak çalışmak, diğer 5'i (%16,66) fikir belirtmeden sadece farklıydı demiş, 4'ü (%13,33) hepsini belirtmiş, 3'ü (%10) araştırma yapmak cevabını vermiş, 2'si de (%6,66) serbest çalışmak diye cevap vermiştir.

Enes, *"Sıra arkadaşımla birlikte çalıştığımız için farklıydı. Uzun süreli olması ve yaptığımız çalışmanın süresi boyunca dosya tutup her şeyi yazmamız farklıydı"* (ÖGF.,1. S5). Ogün, *"Görsel sanatlar dersinde bir konu üzerinde çalışırken "kent projesinde" serbest çalıştık araştıracağımız şeyleri kendimiz tespit ettik"*(ÖGF.,6. S5). Ömer Selim, *"Kent projesi bize daha çok bilgi kattı. Görsel sanatların bunları yapacağını düşünmüyorum. Çok araştırma yaptık"* (ÖGF.,11. S5). Oğulcan, *"Tümüyle farklı bir çalışmaydı. İlk kez böyle bir çalışma yaptık"* (ÖGF.,13. S5). Birol, *"Arkadaşımla grup olarak çalışmayı beraber araştırıp, yapmamız farklıydı"*

(ÖGF.,21. S5). Mervenur, *"Çalışmanın uzun süreli olması dosya tutmamız ve grup olarak çalışmamızla birlikte çalışmamız farklıydı. Projede araştırma yaptık diğer zamanlar resim yapıyorduk"* (ÖGF.,30. S5).

Yukarıdaki belirtilen görüşlere dikkat edildiğinde, öğrenciler, PTÖ yöntemiyle uygulanan çalışmanın, daha önceki görsel sanatlar derslerindeki uygulamalardan farklı olduğunu belirtmişlerdir.

6. Araştırmada, öğrencilerle görüşme formunda yer alan altıncı soru *"Yaptığınız proje uygulamasıyla 'Kent Projesi' konulu çalışma sonunda yaptığınız ürüne ilişkin neler düşünüyorsunuz?"* sorusuna verdikleri cevaplar, frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26: Öğrencilerin, "Yaptığınız proje uygulamasıyla 'Kent Projesi' konulu çalışma sonunda yaptığınız ürüne ilişkin neler düşünüyorsunuz?" Sorusuna Verdikleri Cevaplar ile, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

"Kent Projesi" konulu çalışma sonunda yaptığınız ürüne ilişkin neler düşünüyorsunuz?	**f**	**%**
Projemiz çok güzel oldu	18	60
Tarihi ve kültürel değerlerimizi öğrendik	7	23,33
Yaratıcılığım gelişti	3	10
Projem, çok güzel olmadı.	2	6,66
Toplam	**30**	**100**

Öğrencilerin ortaya çıkardıkları ürüne karşın görüşlerini belirlemeye yönelik sorulan soruya 18'i (%60) projemiz çok güzel oldu cevabını vermişler, 7'si (%23,33) tarihi ve kültürel değerlerimizi öğrendik, 3'ü (%10) yaratıcılığımız gelişti, 2,'si (% 6,66) de projem çok güzel olmadı cevabını vermişlerdir.

Çoğunluk, projelerinin iyi olduğunu düşünmekte olup, görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Ayça Nur, "*Projem tam istediğim gibi oldu. Yaşadığım çevreyi iyi yansıttığını düşünüyorum"* (ÖGF.,3. S6). Bahadır, "*Bence kent projemle okulda ilk beşe girerim diye düşündüm. Bence kent projesi çok güzel oldu"*(ÖGF.,9. S6). Dilek, "*Gayet güzel oldu düzenlemesi kenar boşlukları resimlerin anlamları gayet hoş ve güzel duruyor. Aynı zamanda resimlerimiz çok hoş gözüktü. Bunun sebebi arka planımıza kağıt yerleştirip kabarık gözükmesiydi"* (ÖGF.,18. S6). Eda, *"Çalışma sonunda güzel bir sonuca vardık. Benim için güzel oldu bir çok yeni şey öğrendim"* (ÖGF.,26. S6).

7. Araştırmada, öğrencilerle görüşme formunda yer alan yedinci soru "*Yaptığınız 'Kent Projesi' konulu çalışma sonrasında neler öğrendiniz, projeniz istediğiniz gibi oldu mu?"* sorusuna verdikleri cevaplar ile, frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27: Öğrencilerin, Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışma sonrasında neler öğrendiniz, projeniz istediğiniz gibi oldu mu? Sorusuna Verdikleri Cevaplar İle, Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

"Kent Projesi" konulu çalışma sonrasında neler öğrendiniz, projeniz istediğiniz gibi oldu mu?	**f**	**%**
Projem istediğim gibi oldu	13	43,33
Çevreyi daha iyi öğrendik, proje istediğim gibi oldu	2	6,66
Çevreye karşı bilgim arttı tarihi eserleri ve kültürleri öğrendim, projem istediğim gibi oldu	3	10
Trabzon'u simgeleyen eserleri daha iyi tanıdık	2	6,66
Çevre estetiğinin önemini öğrendim	1	3,33
Arkadaş dayanışmasını öğrendik bilgimin arttığını düşünüyorum.	2	6,66
Sorumluluk sahibi olmayı ve renk uyumunu öğrendik	1	3,33
Sistemli çalışmayı öğrendim	1	3,33
Proje istediğim gibi olmadı	3	10
Proje istediğim gibi olmadı ama birçok yeni şey öğrendik	2	6,66
Toplam	**30**	**100**

Öğrencilerin görüşme formundaki "Yaptığınız 'Kent Projesi' konulu çalışma sonrasında neler öğrendiniz, projeniz istediğiniz gibi oldu mu?" sorusuna verdikleri

cevaplar önceki sorulara göre daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Öğrencilerin 2'si (% 6,66) çevreyi daha iyi öğrendik, proje istediğim gibi oldu, 3'ü (%10) çevreye karşı bilgim arttı tarihi eserleri ve kültürleri öğrendim, projem istediğim gibi oldu, 2'si (% 6,66) Trabzon'u simgeleyen eserleri daha iyi tanıdık, 1'i (%3,33) çevre estetiğinin önemini öğrendim, 2'si (% 6,66) arkadaş dayanışmasını öğrendik bilgimin arttığını düşünüyorum, 1'İ (% 3,33) sorumluluk sahibi olmayı ve renk uyumunu öğrendik, 1'i (%3,33) sistemli çalışmayı öğrendim, 3'ü (%10) proje istediğim gibi olmadı, 2'si (% 6,66) proje istediğim gibi olmadı ama birçok yeni şey öğrendik şeklinde cevaplar vermiştir ve bu cevapları aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

Kadir, *"Kent projesi çalışması sonrasında ilimizde bulunan tarihi eserleri, kültürleri öğrenmiş oldum. Evet, bu çalışma istediğim gibi oldu yaşadığım çevreye karşı bilgimin arttığını düşünüyorum"* (ÖGF., 2. S7). Ahmet, *"Arkadaş dayanışmasını öğrendik bilgimin arttığını düşünüyorum"* (ÖGF.,15. S7). Dilek, "*Projemiz istediğimiz gibi oldu. Çalışma sonlarında bu öğrendiğimiz kavramların anlamları ve projeyi yaparken nelere dikkat etmemiz gerektiğini öğrendik"* (ÖGF.,18. S7). Birol, *"Trabzon'un bilmediğim yerlerini resimde de olsa görmüş oldum. İstediğim gibi oldu"* (ÖGF.,21. S7).

Bu görüşlere göre öğrenciler, denel işlemler sonrasında proje tabanlı öğrenme yaklaşımı etkinliklerinden olumlu anlamda etkilendikleri ve bu durumun kalıcı olması için daha sonraki etkinliklerde de bu yöntemin kullanılmasının daha faydalı olacağı sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin, veri toplama araçlarından görüşme formundaki sorulara ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımını içeren, öğretim ve derse yönelik tutumları bakımından olumlu görüşte oldukları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada elde edilen bu bulgulara göre, görsel sanatlar dersinde uygulanan, yapılandırmacı temelli, proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış etkinliklerin etkili olduğu kabul edilebilir. Çıkan bu sonucu destekler nitelikteki benzer bir araştırmada Aslantaş (2008:s.136) yapmıştır ve görsel sanatlar

dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin, alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulanması ile farklı oluşumların meydana geldiği sonucuna varmıştır.

Araştırma sonucu ortaya çıkan bu sonuçlardan da anlaşıldığı üzere, ilköğretimde sanat eğitimini, genellikle kağıt, kalem ve boyaya indirgenmekten, resim (atölye) ağırlıklı yaklaşımın yetersizliğinden, diğer disiplinlerden kopukluktan, üç boyutlu tasarıma yer vermeyen, fikri boyutu olamayan araştırmalardan, dahası öğrenci objektivasyonunu sınırlayan ve onları sanat eğitiminden soğutan bir yaklaşımdan kurtarmalıyız (Boydaş,1996,s.8) ve yapılan bu araştırma gibi yeni alternatif yöntemlere yönelmeliyiz.

Görsel sanatlar dersinde, yapılandırmacılık temelli, proje tabanlı öğretim yöntemi kullanıldığında, öğrencilerin merkez alınıp, derse aktif olarak katıldıkları, bilgiyi kendilerinin araştırıp oluşturdukları ve bunu yaparken de bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak daha çok etkilendikleri görülmektedir. Eğitim kurumlarının ve eğitimcilerinin şu an yapmak zorunda oldukları şey, yaşam boyu öğrenmede öğrencilere sadece kavramları öğretmek değildir. Aynı zamanda onların öğrendiği şeyden bilgiyi ortaya çıkartması amacıyla da öğrenme sürecinde onların onu nasıl öğrendiğini öğretme yaklaşımları üzerinde durmalarıdır (Perin, 2006). Bruner'e (1991,s.93) göre, öğrenme isteğini çözümlemek için, okulların yapay ortamlarda var olan uygulamaların zevkli hale getirilmesinin ve öğrenmenin yeterli olması için ne gibi etkenlerin rol oynadığının keşfedilmesi gerekmektedir. Bu sonuca da ancak, çağdaş nitelikteki yeni öğretim yöntemlerinin uygulanmasıyla ulaşılabilir.

Sonuç olarak görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere göre uygulanan öğretime ve süreç sonucunda ortaya çıkan ürüne yönelik tutumlarına ilişkin öğrenci görüşleri olumludur. Bu durumda, deney grubunda uygulanan öğretimin etkili olduğu söylenebilir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

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

5.1. Sonuç

“İlköğretim 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemiyle Kent Projesi Konusunun Uygulanması ve Değerlendirilmesi” adlı bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.

İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest (erişi) puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuca göre, görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış etkinlilerin, öğrencilerin erişilerinde anlamlı bir artış sağladığı söylenebilir. Elde edilen bu sonuç, öğrenci erişilerine ilişkin saptanan değişimlerin, deney grubunda gerçekleştirilen Proje tabanlı öğrenme yöntemine bağlı olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde, geleneksel öğrenme yaklaşımının uygulandığı kontrol gurubu öğrencilerinin öntest-sontest (erişi) puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla öntest-sontest arasındaki farkın, geleneksel öğretim uygulamalarına bağlı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencileriyle, geleneksel yönteme göre hazırlanmış etkinliklere katılan kontrol grubu öğrencilerinin sontest erişi puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Diğer taraftan yapılan kalıcılık testiyle de deney grubu öğrencilerinin sontest ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum araştırmacının uyguladığı yöntemin, geleneksel yönteme göre daha başarılı olduğu ve süreç içerisinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış etkinlikler sonucunda, öğrencilerin elde ettikleri kazanımların kavrama düzeyinde kalıcı olduğunu göstermiştir.

Diğer taraftan ise geleneksel yöntemin sürdürüldüğü kontrol grubunda, süreç içerisinde uygulanan sontest ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak, başarı düzeylerinde anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemine göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencileriyle, geleneksel yönteme göre hazırlanmış etkinliklere katılan kontrol grubu öğrencilerinin proje ve süreç dosyası değerlendirme formu, başarı puanların karşılaştırılması sonucunda, deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Deney grubu öğrencilerinin ilköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere göre uygulanan öğretime ve süreç sonucunda ortaya çıkan ürüne yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri olumludur.

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

1. Birinci soruya ilişkin olarak öğrenciler proje tabanlı öğrenme yöntemine göre uygulanan etkinliğin tarihi, kültür ve sanat eserlerini öğrenmede, sanat eserlerini anlamalarında ve yaşadıkları çevreye karşı bilinçlenmede etkili olduğu görüşündedir.

2. İkinci soruya ilişkin olarak öğrenciler, araştırma yapmayı, grup olarak çalışmayı, uygulanan yöntemi ve süreç dosyası tutmayı sevdikleri görüşündedirler.

3. Üçüncü soruya ilişkin olarak öğrencilerin çoğunluğu proje tabanlı öğrenme yöntemine göre yapılan etkinlik için sevmediğim yönü yoktu görüşündedirler.

4. Altıncı soruya ilişkin öğrencilerin çoğunluğu sorun yaşamadık görüşündedirler.

5. Beşinci soruya ilişkin olarak öğrenciler, grup olarak çalışmak, süreç dosyası tutmak, araştırma yapmak, serbest çalışmak ve farklıydı görüşündedirler.

6. Altıncı soruya ilişkin olarak öğrenciler, projemiz çok güzel oldu tarihi ve kültürel değerlerimizi öğrendik ve yaratıcılığımız gelişti görüşündedirler.

7. Yedinci soruya ilişkin olarak öğrenciler, projem istediğim gibi oldu, çevreyi daha iyi öğrendik, çevreye karşı bilgim artı, tarihi eserleri ve kültürleri öğrendim, çevre estetiğinin önemini öğrendim, sorumluluk sahibi olmayı, arkadaş dayanışmasını ve sistemli çalışmayı öğrendim görüşündedirler.

5.2. Öneriler

Birinci Alt Probleme İlişkin Öneriler

Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin görsel sanatlar dersinde başarılarını arttırdığından, proje tabanlı öğrenme yöntemine, ilköğretim görsel sanatlar dersi müfredatında yapılacak olan etkinliklerde daha fazla yer verilmesi ve içeriğin bu yönde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Öneriler

Araştırmanın sonucunda, geleneksel yöntemle yapılan derslerin, çocuğun yaratıcılığını ve sanatsal gelişimini olumsuz yönde etkileyebileceği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunu ortadan kaldırmak için görsel sanatlar eğitimcileri yaratıcı, estetik bilince sahip, hayal gücü geniş, problemler karşısında araştıran, düşünen, çözümler üreten öğrenciler yetiştirmelidirler. Bunu gerçekleştirebilmek için ise modern çağa uygun, yapılandırmacı temelli proje tabanlı öğretim yöntemi gibi, alternatif yöntemleri görsel sanatlar dersi amaçları doğrultusunda planlayıp, uygulamaları faydalı olacaktır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Öneriler

İlköğretimde, görsel sanatlar dersine yönelik uygulamalarda, proje tabanlı öğrenme yöntemine yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmelidir. Özellikle bilişsel alanın kavranmasına ve daha üst düzey davranışların kazandırılmasına ve kazanılan bu bilgilerin kalıcılığına olumlu katkı sağladığından dolayı, ilköğretim ikinci kademe 8. sınıf görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilmiş olan bu uygulamanın, diğer yaşlarda ve sınıf düzeylerinde de etkili olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çeşitli öğretim kademelerinde de yöntemin denenmesi önerilmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Öneriler

Araştırma sürecinde, görsel sanatlar dersi kapsamında uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin, öğrencilerin uygulama becerilerine olumlu katkılar sağladığı görülmüştür. Bundan dolayı, proje tabanlı öğrenme yönteminin, görsel sanatlar dersinde ve teknoloji tasarım dersinde daha çok yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Öneriler

Görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin, öğrenciler açısından birçok faydaları bulunmaktadır. Proje tabanlı öğrenme, öğrencinin merkez alındığı bir yöntem olarak, zekanın farklı boyutlarının ve disiplinler arası yaklaşımların kullanılmasına izin verdiği için ve yapılan araştırmada öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirip, motivasyonlarını artırdığından, grup çalışmasını ön planda tuttuğundan, öğrencilerin grup olarak hareket etmesini, grup içi işbirliği ve dayanışmayı öğrettiğinden, öğrenciler derse aktif olarak katıldıklarından, bilgiyi kendilerinin araştırıp oluşturdukları ve bunu yaparken de bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak daha çok etkilendikleri görüldüğünden, görsel sanatlar dersinde PTÖ yöntemiyle yapılmış uygulamalara daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

5.2.1. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Diğer Öneriler

Yapılan literatür taramasında, görsel sanatlar alanında proje tabanlı öğrenme yöntemiyle ilgili olarak kuramsal bir çalışmaya rastlanmamıştır. Özellikle Türkçe kaynakların, son derece yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu bakımdan görsel sanatlar dersinde, proje tabanlı öğrenme uygulamasına yönelik, kuramsal temel oluşturulması amacıyla çalışmalar yapılması faydalı olacaktır.

Görsel sanatlar dersinde, hangi yöntemlerin denenebileceği konusunda yeni araştırmalar yapılmalıdır.

Görsel sanatlar dersi, öğretim programı ve kılavuzunda proje tabanlı öğretim uygulamasına ve diğer yapılandırmacı temelli uygulamalara yönelik, yeteri kadar açıklama bulunmadığı, yapılan araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Türkiye'de görsel sanatlar dersinin gelişimi açısından, gerekli düzenlemelerin yapılması önemli görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim müfredatında görsel sanatlar dersinin, haftada bir saat olarak yer bulması, araştırma esnasında yapılan etkinliklerde olumsuzluklar ortaya çıkartmıştır. Bu olumsuzlukların giderilmesi için, görsel sanatlar dersinin haftada iki saate çıkartılması önemli ve gerekli görülmektedir.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Kamile Ü. (2002). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları

AKSOY, M.Turan. (2003). Kamusal Alan Olarak Kentsel Çevre Sanat Birlikteliği. **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 7. Ulusal Sanat Sempozyumu Sanat ve Çevre.** Ankara: Alp Ofset Matbaacılık.

A. AKTUĞ, C. (2003). Kent ve Doğa Sanatı: Andy Goldsworthy. **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 7. Ulusal Sanat Sempozyumu Sanat ve Çevre.** Ankara: Alp Ofset Matbaacılık.

ALTAR, C. M. (1996). **Sanat Felsefesi Üzerine**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

ALTINTAŞ, O. (1988). **Şeref Akdik**. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları

ALTINTAŞ, O. (2008). Kültür Uygarlığı Toplumsal Denge ve Sanat Eğitimi. **Gazi Eğitim Fakültesi, GÖRSED, MÜZED, TÜMARGEM. 3. Sanat Eğitim ve Şiddet Sempozyumu**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ARMAĞAN, İ. (1992). **Sanat Toplum Bilimi Demokrasi Kültürüne Giriş.** İzmir: İleri Kitapevi.

ASLANTAŞ, S. (2008). İlköğretim II. Kademe Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Görsel Sanatlar Dersine Katkısı. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi.

AYAYDIN, A. (2005). İlköğretim Resim-İş Dersinde Çoklu Zeka Kuramı'na Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına etkisi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

AYKUT, A. (2008). Güzel Sanatlar Fakülteleri Programlarında Yer Alan Estetik Dersleri İle Estetik Konularını İçeren Derslerin Amaç, İçerik ve Öğretim Yöntemi Açısından İncelenmesi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

BALCI, Yusuf B. (2004) **Estetik**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

BAŞARAN, İ. E. (2000). **Eğitim Psikolojisi.** Ankara: Feryal Matbaası.

BAŞBAY, A. (2005). Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Sürecine Etkileri. **Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ege Eğitim Dergisi** (6) 1:95-116.

BAŞBAY, A. (2006). **Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenmenin Sürece, Öğrenen ve Öğretmen Görüşlerine Etkisi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

BAŞBAY, M. (2007). Proje Tabanlı Öğrenme. **Eğitimde Yeni Yönelimler**. Ö. Demirel (Ed.) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BARNARD, M. (2002). **Sanat Tasarım ve Görsel Kültür.** (Çev. Güliz Korkmaz). Ankara: Ütopya Yayınevi

BARNES, D. (1992). **The role of talk in Learning, in Norman, K. (ed.) Thinking Voices: the work of the National Oracy Project.** London: Hodder and Stoughton educational.

BİLEN, M. (2006). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayınevi.

BİNBAŞIOĞLU, C. (2003). **Eğitim ve Öğretim Üzerine Yazılar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

BLUMENFELD, P. C., Soloway, S., Marx, R. W.,Krajcik, J.S., Guzdial, M. ve Palincsar, A. (1991). Motivating Project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. **Educational Psychologist,** 26(3-4),369-398.

BOYDAŞ, N. (2004). **Sanat Eleştirisine Giriş**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

BOYDAŞ, N. (1996). Niçin Resim? **Milli Eğitim Dergisi**. (Temmuz-Ağustos-Eylül). Sayı:131, Sayfa :8. Ankara Milli Eğitim Basımevi.

BROOKS, J.G. ve BROOKS, M. G. (1993). **The case for constructivist classrooms**. Virginia: ASCD Alexandria.

BRUNER, J. S. (1991). **Bir Öğretim Kuramına Doğru**. (Çev. F. Varış ve T. Gürkan). Ankara: A. Ü. Basımevi.

BUYURGAN, S.(1996). Sanat Kültürü Yansıtır, **Milli Eğitim Dergisi,** Sayı:131 (Temmuz, Ağustos, Eylül), Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

BUYURGAN, Serap ve U. BUYURGAN. (2007). Sanat Eğitimi ve Öğretimi.Ankara: PigemA Yayıncılık.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2001). **Deneysel Desenler.** Ankara: PegemA Yayıncılık.

ÇELİKKAYA, H.(1998). **Fonksiyonel Eğitim Sosyoljisi (Pedagojik Formasyon Amaçlı).** İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım.

ÇEPNİ S.(2007). **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş.** Trabzon: Celepler Matbaacılık.

ÇEPNİ, S. (2008). Öğretim yöntemleri. **Öğretim İlke ve Yöntemleri.** Çepni , S. ve S. Akyıldız. (Ed.). Trabzon: Dağıtım. Süzer Kırtasiye.

DEMİREL, Ö. (2001). **Eğitim Sözlüğü**. Ankara: Pegem AYayıncılık.

DEMİREL, Ö. (2002). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DEMİREL, Ö. (2008) **Öğretme Sanatı** Ankara: A Pegem Akademi.

DEMİRHAN, C. (2002) Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

DİFFİLY, D. ve SASSMAN, C. (2002). **Project-based learning with young children**. Reed Elsevier Inc.

DOĞAN, Mehmet H. (1998).**Estetik**. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.

EKİZ, D. (2003). **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş.** Ankara: Anı Yayıncılık.

ERBAY, M, (2004). Sanat Eğitiminin Organik Yapısındaki Süreklilik. **Gazi Üniversitesi 2. Sanat Eğitimi Sempozyumu**. Ankara:Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ERDAMAR,G. (2007). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı. **Eğitim Psikoloji**. Ulusoy, Ayten. (Ed). Ankara: Anı Yayınları.

ERDEM, M. (2002). Proje Tabanlı Öğrenme. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22: 172-179.**

ERDEM, M ve Buket, A. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekiple Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma. **İlköğretim Online E-Dergi.** (1). sf. 2-11. http://www.ilkoğretim.-online.org.tr. (23.06.2008)

ERİNÇ, S. M. (1995). **Kültür Sanat Sanat Kültür.** İstanbul: Çınar Yayınları.

ERİNÇ, S. M. (1998). **Sanat Psikolojisi'ne Giriş.** Ankara: Ayraç Yayınevi

ERİNÇ, S. M. (1998). **Sanatın Boyutları.** İstanbul: Çınar Yayınları.

ERSOY, A. (2007). **İlköğretim Beşinci Sınıfta Teknoloji Destekli Proje Tabanlı Öğrenme Uygulamaları.** Eskişehir:T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları; No.101.

ESMAİEL, Y. E. (2006). Theory In Practıce: Constructıvısm And The Technology Of Instructıon In An Authentıc Project-Based Computer Class. Texas: Unıversıty Of North Texas

FİDAN, N., Münire E. (2001). **Eğitime Giriş.** İstanbul: Alkım Yayınları.

FLEMIMG, D. (2001). Kentler, Müzeler ve Toplum. **Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı. Kent, Toplum, Müze Deneyimler-Katkılar.** İstanbul: Numune Matbaacılık.

FORMAN, G. (2004). **Constructıvısm: Theory, Perspectıves, And Practıce.** Catherıne Twomey Fosnot (Ed). New York and London: Teachers College Press, Columbia University.

GOOD, T. L. And BROPHY, J. E. (2000**). Educational psychology: A realistic approach (4th ed.)** White Plains, Ny: Longman.

GÜRSEL, Y. (1992). **Mimarlık ve Çevre**. İstanbul: Anahtar Kitaplar.

GÜLTEKİN, M., Ruhan K. ve Fatih Y. (2007). Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarına Yansımaları. **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** Cilt/Vol.:7-Sayı/No:2:503-528.

GÜVENÇ, B. (1985). **Kültür Konusu ve Sorunlarımız.** İstanbul: Remzi Kitapevi.

GÜVENÇ, B. (1997). **Kültürün ABC'si**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

GREENE, M. (2004). **Constructıvısm: Theory, Perspectıves, And Practıce.** Catherıne Twomey Fosnot (Ed). New York and London: Teachers College Press, Columbia University.

HESAPCIOĞLU, M. (1998). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

HANÇERLİOĞLU, O. (2002). **Felsefe Sözlüğü.** İstanbul: Remzi Kitabevi.

HASOL, D. (1997). **Yağma Var**. İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları.

JOHN W. Thomas, Ph. D. (2000). A Review of Research on Project-Based Learning. http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf. (14.10.2008)

KAGAN S. M. (2008). **Estetik ve Sanat Notları.** (Çev. Aziz Çalışlar). İzmir: Karakalem Kitabevi.

KANTARCIOĞLU, S. (1987). **Türkiye Cumhuriyeti Hükümet Programlarında Kültür.** Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları (730).

KANTARCIOĞLU, S. (1987). **Kültür Üzerine Düşünceler**. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları (478).

KAPTAN, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

KARAAĞAÇLI, M. (2005). **Eğitimde Yöntemler ve Yaklaşımlar.** Ankara: Pelikan Yayıncılık.

KARASAR, N. (1994). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** 5. Basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlığı Ltd.

KATZ, L. G. (1994). **The project approach**. ERIC Digest. Champaign, Il: Clearinghouse on Elementary. And Early. Childhood educatian. *(ERIC Document Reproduction Service EDO-PS-94-6.)*

KELEŞ, R., Meltem Y. (2003). Doğal Çevre ve Kıyılarımız. **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 7. Ulusal Sanat Sempozyumu Sanat ve Çevre.** Ankara: Alp Ofset Matbaacılık.

KEMERTAŞ, İ. (1999). **Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri.** İstanbul: Birsen Yayınevi

KIRIŞOĞLU, O. T. (2002). **Sanatta Eğitimi Görmek, Öğrenmek, Yaratmak**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

KIRIŞOĞLU, O. T. ve M. STROKROCKİ. (1997). **Ortaöğretim Sanat Öğretimi.** Ankara: YÖK/ Dünya Bankası, MEGP.

KOÇ, H. (1998). Kaliteli Yaşam Çevreleri Arayışında. **Uluslar Arası X. Yapı ve Yaşam'98 Mimarlıkta Kalite Kongresi.** 21-23 Mayıs. Mimarlar Odası Bursa Şubesi, Bursa.

KONGAR, E. (2003). **Kültür Üzerine**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

KORKMAZ, H. (2002). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

KUTLU, Ö. (2005). Yeni İlköğretim Programlarının "Öğrenci Başarısındaki Gelişimi Değerlendirme" Boyutu Açısından İncelenmesi. **Eğitimde Yansımalar: VII. Erciyes Üniversitesi, Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu Bildirileri İçinde**, Kayseri: Erciyes Üniversitesi, 14-16 Kasım,s,64-71.

KÜÇÜKAHMET, L. (2002). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel

MARLOWE, A. B. and Page, L. M. (1998). **Creating and Sustaining the Constructivist Classroom.** California: Corwin Pres.

MEB. (2006). **Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu.** Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MORGİL, İ.,A. YILMAZ, N. CİNGÖR. (2008). **Fen Eğitiminde Çevre ve Çevre Koruma Projesi Hazırlamasına Yönelik Çalışma**. http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/6_kitabi/PDF/Cevre/Bildiri/t45DD.pdf. 11.07.2008

MOURSUND, D. (1999). **Project-based leorning using informatıon technology.** Eugeme, Or: ISTE International Society for Technology in Education. U.S. and Canada.

MUNIANDY, B. (2000). **An Investigation of the use of Constructivism and Technology in Project-based Learning.** Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon, University Microfilm International, Ann Arbor, MI 48106.

NAEA (National Art Education Associatıon) (1994). **The National Visual Arts Standarts**, Reston. USA.

OKAN AKIN, N. (2006). **İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitiminde Estetik Öğretimi.** Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

OLSSEN, M. (1996). **Radical Constructivism And Its Failings: Anti-Realism And Individualism.** British Journal of Educational Studies. 44 (3**),** 275-295.

ORNSTEİN, A. C. ve Thomas J. LALEY,II. (2000). **Strategies For Effective Teaching.** Boston: Mc Graw Hıll.

ÖĞÜLMÜŞ, S. (2004). **İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1.2.3. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: MEB Basımevi.

ÖZDEMİR, Ç. (2007). Toplusal Değişme Karşısında Aile ve Okul. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi.**Cilr:5. Sayı: 2. ss.185-198

ÖZDEN, Y. (2003). **Öğrenme ve Öğretme.** Ankara: PegemA Yayıncılık.

ÖZEL, A. (2004). Sanat Öğretimi Deneyimlerinde Yeni Yaklaşımlar. **Gazi Üniversitesi 2. Sanat Eğitimi Sempozyumu**. Ankara:Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ÖZER, B. (1993). **Yorumlar Kültür Sanat Mimarlık.** İstanbul: Yem Yayınları.

ÖZSOY, V. (1996). Resim-İş Eğitimi (Sanat Eğitimi) Amacı ve Yapılanması, **Milli Eğitim Dergisi,** Sayı: 11 (Temmuz, Ağustos, Eylül), Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

ÖZSOY, V. (2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

ÖZTAN, Y., Pınar K. (2003). Doğa-Sanat- Yaşadığımız Çevre ve Peyzaj Mimarlığı. **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 7. Ulusal Sanat Sempozyumu Sanat ve Çevre.** Ankara: Alp Ofset Matbaacılık.

PEKTAŞ, M. (2008). Biyoloji Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşımın ve Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısı ve Tutumlarına Etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

PERRİN, S. B. (2006). **Education Through the Arts in Secondary** Schools. http://www.newhorizons.org/strategies/arts/cabc/perrin2.htm. 25.12.2008.

READ, H. (1981). **Sanat ve Toplum** (Çev. Selçuk Mülayim). Ankara: Umran Yayınları.

ROSS, M. (1984). **The Aesthetic Impulse.** Great Britain: Pergaman Pres.

SABAN, A. (2002). **Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayınları.

SELLEY, N. (1999). **The Art of Constructivist Teaching in the Primary School**. London: David Fulton Publishers.

SENEMOĞLU, N. (2005). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya.** Ankara: Gazi Kitapevi

SÖZEN, M., Uğur T. (1996). **Sanat Kavram ve Terimler Sözlüğü**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

SUNGUR, N. (2001). **Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

ŞİMŞEK, N. (2007). **Öğrenmeyi Öğrenmede Alternatif Yaklaşımlar**. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

TAŞPINAR, M. (2007). **Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri.** Ankara: Üniversite Kitabevi.

TEKİN, H. (2000). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Yargı Yayınevi.

TELLİ, H. (1990). "Türkiye'de Resim-iş Öğretimine Genel Bir Bakış. Ortaöğretim Kurumlarında Resim-iş Öğretimi ve Sorunları**"** (Yah. Haz. İnci SAN), **Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi**, No:8, Ankara: Şafak Matbaacılık

TEPECİK, A. (2003). Sanat Eğitimi ve Görsel Çevre. **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 7. Ulusal Sanat Sempozyumu Sanat ve Çevre.** Ankara: Alp Ofset Matbaacılık.

TEPECİK, A. (2002). **Grafik Sanatlar.** Ankara Detay Yayıncılı

TEPECİK, A. (1990). **Orta Öğretim Kurumlarında Grafik Eğitimi ve Kültür Aktarma Aracı Olarak Önemi.** Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

TÖREMEN, F. (2001). **Öğrenen Okul**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

TREPANİER-STREET, M. (1993). What's so new abaout the Project approach? **Childhood Education,** 70(1),25-29.

TUNALI, İ. (1996). **Estetik**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

TUNALI, İ. (2002). **Tasarım Felsefesine Giriş.** İstanbul. Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları.

TURHAN, M. (2002). **Kültür Değişmeleri Sosyal Psikoloji Bakımından Bir Tetkik**. İstanbul: Çamlıca Yayınları.

TÜRKDOĞAN, T. (2003). Çevresel Faktörlerin Epistemolojik Açıdan Sanatsal Üretime Etkileri. **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 7. Ulusal Sanat Sempozyumu Sanat ve Çevre.** Ankara: Alp Ofset Matbaacılık.

UÇAN, A. (1996). Resim-İş Eğitiminden Plastik Sanatlar eğitimine. **Milli Eğitim**. 131. (9-11)

ULUĞ, F. (1999). **Eğitimde Grup Süreçleri.** Ankara: Türkiye ve Orta doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayın No:295.

WRİGLEY, H. S. (1999). **Knowledge in action: The promise of Project-based learning.** (Online) Focus on Basics Connecting Research Practıce. (Volume 2, Issue D: December 1998). http://www.ncsall.net/?id=384 01.09.2008 tarihinde alınmıştır.).

YILDIRIM, A., Hasan Ş. (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** Ankara: Seçkin Yayınları.

YILDIRIM, C. (1999). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.** Ankara: ÖSYM Yayınları.

YURDAKUL, B. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Bilişötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi İle Öğrenme Sürecine Katkıları. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

YURTLUK, M. (2003). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi öğrenme Süreci ve Öğrenci Tutumlarına etkisi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

EKLER

EK 1 : Trabzon İli Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi

EK 2 : Proje Tabanlı Öğrenme Dersi Değerlendirme Formu

EK 3 : Başarı Testi (Öntest-Sontest)

EK 4 : Başarı Testi Sorularının Kazanımlara Göre Dağılımı.

EK 5 : Öğrenci Görüşme Formu

EK 6 : Öğrenci Görüşme Formuna İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Formu Kodlama Anahtarı

EK 7 : Öğrencilerin Uygulama Becerilerinin Gelişimine İlişkin Uzman Değerlendirme Formu

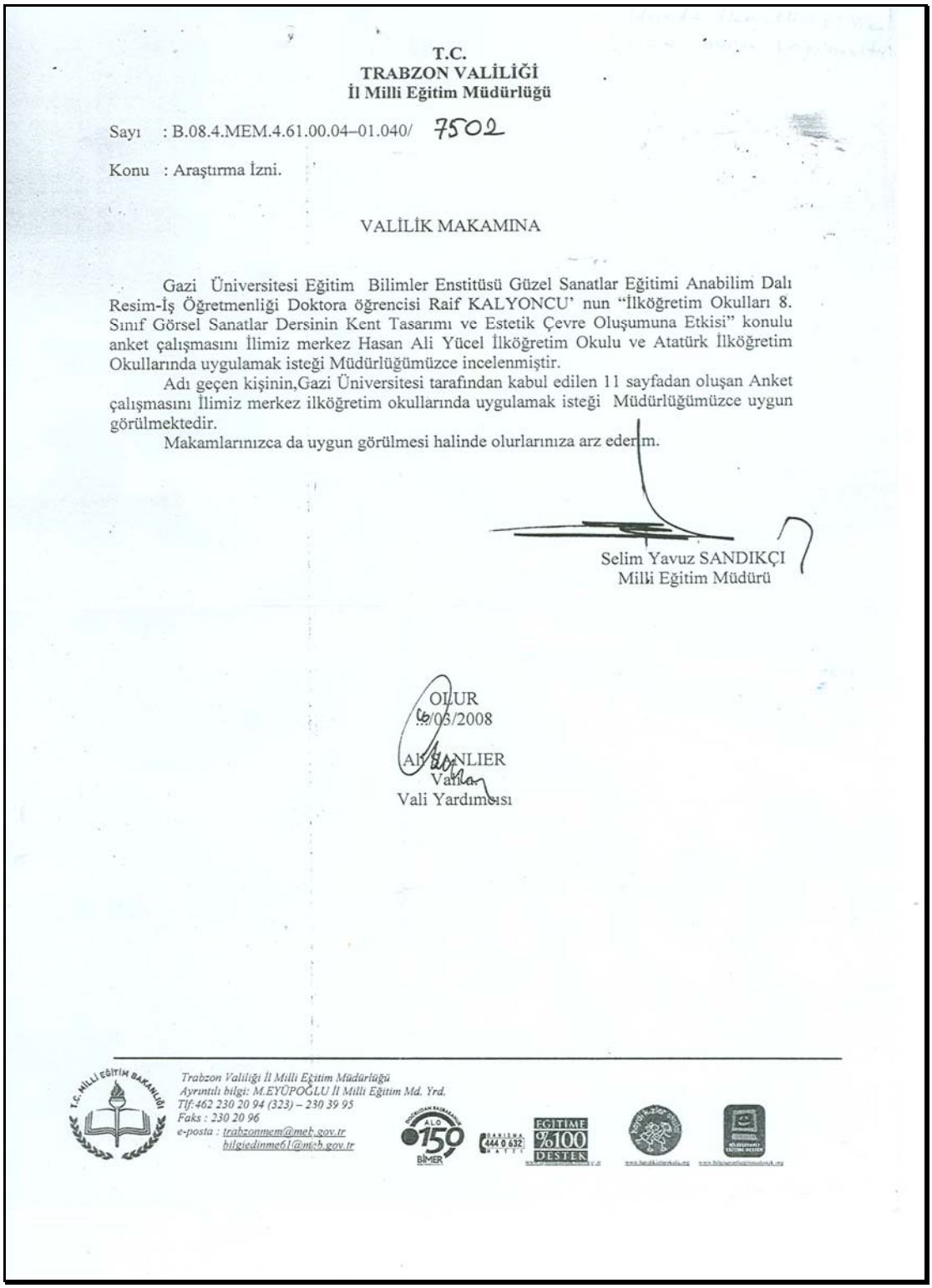
EK 8 : Deney Gurubuna Uygulanacak Olan Proje Tabanlı Öğrenme Uygulamalarının Planlama Aşaması Deneysel Desen (Günlük Plan)

EK 9 : Öğrencilerin Proje Çalışmalarından Örnekler.

EK 10 : Proje Tabanlı Öğrenme Uygulamalarının Gerçekleştirildiği Görsel Sanatlar Dersliği Fotoğrafları

EK 11 : Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Sonucu Ortaya Çıkan Proje Çalışmalarının Sergilenerek Sunumunu Gösteren Fotoğraflar

EK 1 : TRABZON İLİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.61.00.04–01.040/ 7502

Konu : Araştırma İzni.

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Doktora öğrencisi Raif KALYONCU' nun "İlköğretim Okulları 8. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinin Kent Tasarımı ve Estetik Çevre Oluşumuna Etkisi" konulu anket çalışmasını İlimiz merkez Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu ve Atatürk İlköğretim Okullarında uygulamak isteği Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen kişinin,Gazi Üniversitesi tarafından kabul edilen 11 sayfadan oluşan Anket çalışmasını İlimiz merkez ilköğretim okullarında uygulamak isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Selim Yavuz SANDIKÇI
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
06/03/2008

Vali Yardımcısı

Trabzon Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Ayrıntılı bilgi: M.EYÜPOĞLU İl Milli Eğitim Md. Yrd.
Tlf:462 230 20 94 (323) – 230 39 95
Faks : 230 20 96
e-posta : trabzonmem@meb.gov.tr
bilgiedinme61@mebh.gov.tr

EK 2 : PROJE TABANLI ÖĞRENME DERSİ ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME FORMU

Sınıf:

Sıra No	Öğr. No	Öğrencinin Adı Soyadı	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	Toplam %60	Proje ve Süreç Dosyası %40	Genel Toplam
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											
27											
28											
29											
30											
31											
32											
33											
34											
35											
36											
37											
38											

EK 3 : BAŞARI TESTİ (ÖNTEST-SONTEST)

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda vereceğiniz cevaplar, yapılan araştırma için çok önemlidir. Dolayısıyla testte yer alan sorulara içtenlikle cevap vermeniz beklenmektedir. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Raif KALYONCU

S.1. Aşağıdakilerden hangisi sanat eğitiminin amaçları arasında yer almaz?
a) Sanatsal yaratıcılığı geliştirme
b) Özgün düşünme, üretme ve deneme kapasitelerini geliştirebilme
c) Bireyleri ekonomik olarak geleceğe hazırlamak
d) Her alanda kullanabilecek yaratıcı davranışlar geliştirebilmek

S.2. Görsel sanatlar dersinin birey için gerekliliği aşağıdaki ifadelerden hangisinde doğru olarak verilmiştir ?
a) Görsel becerisini güçlendirip, yaratıcı güçlerini ortaya çıkartmak için
b) Boş zamanlarını değerlendirmesi için
c) İlköğretim müfredatında olduğu için
d) Üniversiteye giriş sınavında soru sorulduğu için

S.3. Aşağıdakilerden hangisi "bireyin içten gelen duygu ve düşüncelerini çeşitli araç ve gereçlerle ifade etmesini" tanımlar?
a) Sanat b) Afiş c) Minyatür d) Zanaat

S.4. Estetik kavramı ile ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?
a) İlk uygarlıkları araştıran ve inceleyen bilim dalı
b) Sanat eserlerindeki güzel ve güzellik değerlerini araştıran bilim dalıdır
c) Toplumların sosyolojik düzeylerini inceleyen bilim dalıdır
d) Toplumu ekonomik olarak ele alan bilim dalıdır

S.5. Aşağıdakilerden hangisi, bulunduğumuz çevrenin estetik değerlere uygun planlanıp kullanılmasında dikkat edilmesi gereken unsurlardan biri <u>değildir</u>?
a) Evlerin belli bir sisteme göre inşa edilmesi
b) Sokakların, insanların ihtiyaçlarına en çok fayda verecek şekilde düzenlenmesi
c) Reklâm ve çeşitli amaçlar için kullanılan afişlerin rastgele sokaklarda duvarlara asılması
d) Sokaklara konulan trafik işaretlerinin, reklâm panolarının sistemli bir şekilde koyulması

S.6. "Estetik güzel" kavramı ile ilgili aşağıdakilerden hangisi <u>en doğrudur</u>?
a) Pahalı ve şık olan her şey güzeldir
b) Bireyden bireye değişebilen, bireyde hoş duygular uyandıran, estetik haz veren bir kavramdır
c) Toplumda her birey için aynı etkiyi uyandırır
d) Sanat eserleri için kullanılan bir kavramdır

S.7. Görsel kültürde "Görsel olan" tanımı ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi <u>en doğrudur</u>?
a) İnsanların üretip, yorumladığı, işlevsel, iletişimsel ve estetik amacı olan her şeydir
b) İnsanların zamanlarının çoğunu geçirdikleri iş yerleridir
c) İnsanların farklı yerlere ulaşmalarını sağlayan sokak ve caddelerdir
d) İnsanların dinlenmek için oturdukları park ve bahçelerdir

S.8. Aşağıdakilerin hangisinde estetik değerlere göre iyi tasarlanmış bir çevrede yaşamanın önemi verilmiştir?
a) Peyzaj mimarlarına ve mimarlara para kazandırdığı için
b) Belli bir tasarım sonucu olduğu için
c) İnsanların belirli bir estetik düzen içerisinde doğayla uyumlu ve saygılı, yaşamalarını sağladığı için
d) Turistlerin ilgisini çekmesi için

S.9. Kent kültürünü oluşturan görsel doku tasarımlarını aşağıdakilerden hangisi tanımlamaktadır?
a) İnsan tarafından tasarlanan, üretilip ortaya koyulan görülebilen her şeydir
b) İnsanların zamanlarının çoğunu geçirdikleri evleridir
c) İnsanların bir yerden bir yere ulaşımlarını sağlayan toplu taşıma araçlarıdır
d) İnsanların farklı yerlere ulaşmalarını sağlayan sokak ve caddelerdir

S.10. Aşağıdakilerden hangisi kent kültürü içerisinde işlevsel ve iletişimsel amaç taşıyan tasarımlarla ilgilidir?
a) Trafik işaretleri b) Reklâm panoları c) Otobüs durakları d) Hepsi

S.11. Yaşadığınız mekân içerisinde değişiklik yapmak istediğiniz zaman, aşağıda verilen unsurlardan hangisine dikkat edilmelidir?
a) Eşyaların kendi içersinde renklerinin ve biçimlerinin birbirleriyle uyumuna
b) Eşyaların duvar renkleriyle uyumuna
c) Eşyaların mekân içersine yerleştirilirken işlevsel ve kullanışlı olmasına
d) Hepsi

S.12. Aşağıdakilerden hangisi trafik işaretlerinin günlük yaşantımızda önemli olmasının nedenlerinden biri <u>değildir</u>?
a) İnsanları yönlendirmesi
b) İnsanların sokakları ve caddeleri daha güvenli bir şekilde kullanmaları
c) Araç kullananları yönlendirerek trafik akışını düzenleyip yaşamı kolaylaştırmak
d) Sokakları süslemesi.

S.13.Yaşadığımız çevredeki kültürel değerlerimizi ve sanat eserlerimizi en çok hangi gerekçe ile korumalıyız?
a) Kültürel değerlerimize sahip çıkıp, milli kimliğimizi gelecek nesillere taşıdığı için
b) Ülkemize daha çok turist gelmesi için
c) Ülkemizi daha güzel gösterdiği için
d) Eskiye ait olduğu için

S.14. “Çevre” ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi <u>en doğrudur</u>?
a) Bireyin yaşamını sürdürdüğü evidir
b) Bireyin eğitimini sürdürdüğü sınıfıdır
c) Bireyin tüm değerlerini oluşturduğu evrenidir
d) Bireyin arkadaşlarıdır

S.15. Aşağıdakilerden hangisi “doğal çevreyi” tanımlamaktadır?
a) Evimizin bulunduğu mahalle
b) Bireyin içinde yaşadığı evi
c) Bireyin ihtiyaçlarını karşılaştırdığı alışveriş yerleridir
d) Doğanın kendi şartları içersinde oluşmuş insan tarafından işlenmemiş her şey

S.16. Aşağıdakilerden hangisi kent tasarımlarını oluşturan doku tasarımlarındandır?
a) Belediye otobüs durakları
b) Park ve meydanlar
c) İlan panoları, yön levhaları ve trafik işaretleri
d) Hepsi

S.17. “Kent” ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi <u>en doğrudur</u>?
a) Bireyin toplumsal ve kültürel yaşamını sürdürdüğü, kültürünü, tarihsel değerlerini ve teknolojisini yansıtan yapay çevrelerdir
b) Binaların çokça olduğu yerlerdir
c) İnsanların çok kalabalık bir şekilde yaşadığı yerlerdir
d) Fabrikaların çokça olduğu yerlerdir

S.18. Park, cadde ve açık alanlarda bulunan heykeller sizin için ne ifade ediyor?
a) Park, cadde ve açık alanlarda yer işgal eden cisimlerdir
b) Hiçbir şey ifade etmiyor
c) Farklı amaçlar için yapılıp görenlere farklı mesajlar veren sanat eserleridir
d) Turistlerin şehrimizi gezerken görmeleri için yapılmış çalışmalardır

S.19. Aşağıdakilerden hangisi reklâm afişlerinin günlük yaşamımızda önemli olmasının nedenlerinden biri <u>değildir</u>?
a) Tanıtım yapıp bilgi vermesi
b) İnsanları yönlendirmesi
c) Sözsüz bir iletişim aracı olması
d) Mimari yapıları ve sokakları süslemesi

S.20. Güzelin ve güzelliğin insan aklı ve duyguları üzerindeki etkilerini konu olarak ele alan felsefe dalı aşağıdakilerle hangisiyle ifade edilir?
a) Simge b) Estetik c) Afiş d) Amblem

S.21. “Denge” ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?
a) Birbiriyle uyumsuz renklerin bir arada kullanılmasıdır
b) Kullanılan unsurların kompozisyon bakımından birbirlerini dengelemeleridir
c) Bir zemin üzerinde düzensizce dizilen şekillerdir
d) Bir eksene göre iki yanda, farklı mesafelerde olmalarıdır

S.22.” Müze” kelimesini tanımlayan aşağıdakilerden hangisidir?
a) Sanat ve bilim eserlerinin görülüp yararlanılması için sergilenen yerlerdir.
b) İnsanların boş zamanlarında gezmeleri için yapılmış yerlerdir
c) Sanatçıların, çalışmalarını sergilemeleri için yapılmış yerlerdir
d) Okulların gezi düzenlemeleri için yapılmış yerlerdir

S.23. Müzelerimizin ana sorumluluğu nedir?
a) Kendimize başka medeniyetlerin tarihi ve kültürel değerlerinin bir taşıyıcısı olarak hizmet etmesi ve yorumlanmasını sağlamaktır
b) Turistlerin ülkemize geldiğinde gezmeleri için yapılmış yerlerdir
c) Sanatçıların çalışmalarını sergilemeleri için yapılmış yerlerdir
d) İnsanların boş zamanlarını değerlendirmelerini sağlamaktır

S.24. Sanat ve bilim eserlerinin saklandığı, herkesin bunları görüp yararlanması için sergilendiği yerlere ne ad verilir?
a) Müze b) Okul c) Galeri d) Park

S.25. Aşağıdakilerden hangisi müzelerin işlevleri arasında <u>yer almaz</u>?
a) Müzelerin eğitim işlevleri vardır
b) Müzelerin koruma ve sergileme işlevleri vardır
c) Müzelerin belgeleme (Arşivleme) işlevleri vardır
d) Müzelerin ticari işlevi vardır

S.26. Bugün yaşamayan kullanılmayan, toprak altında kalmış ve işlevlerini yitirmiş anıtları araştıran ve inceleyen bilim dalına ne ad verilir?
a) Kurgan b) Etroloji c) Arkeoloji d) Etnografya

S.27. Aşağıdaki tanımlardan hangisi yaratıcı düşünceye sahip bir bireyin özelliklerinden biri <u>değildir</u>?
a) Ünlü sanatçıların çalışmalarını kopya etmek
b) Çalışmalarını oluştururken farklı yöntemler denemek
c) Resmettiği objelere ve olaylara eleştirel bir gözle yaklaşmak
d) Çalışmalarında hayal gücünden faydalanmak

S.28. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi bireyde yaratıcılığı geliştirici etkenlerden biri <u>değildir</u>?
a) Doğadan resimler yapması
b) Çalışmalarında farklı yöntemler dener ve hayal gücünden faydalanır
c) Başkalarına ait çalışmaların üzerinden kopya çekmek
d) Sergi salonlarının ve müzelerin gezdirilmesi

S.29. Aşağıdakilerden hangisi görsel çevre kirliliğine yol açan etkenlerden biri <u>değildir</u>?
a) Rasgele caddelere asılan afişler
b) Bireylerin çöplerini gelişi güzel sokaklara bırakması
c) Duvarlara farklı malzemelerle yazı ve sloganların yazılması
d) Park ve bahçelere mevsimlik çiçeklerin dikilmesi

S.30. Binaların iç kısımlarını daha işlevsel ve estetik olması için düzenlemesini yapan ve yapım aşamalarını denetleyen kişiye ne ad verilir?
a) Bahçıvan b) İç mimar c) Mühendis d) Mimar

S.31. Belli bir kişinin ya da olayın anısını yaşatmak için dikilen heykele verilen ad aşağıdakilerden hangisidir?
a) Portre b) Rölyef c) Anıt d) Fresk

S.32. Tüketicileri veya alıcıları bir mal veya markanın varlığı hakkında bilgilendirmek, ilgili malı, markayı, hizmeti veya kurumu tercih etmesini sağlamak amacıyla göze ve kulağa hitap eden mesajların iletilmesine ne ad verilir?
a) Reklam b) Peyzaj c) Portre d) Amblem

S.33. Kurumlara kimlik kazandırmak amacı ile üretilen, soyut veya nesnel görüntülere ve harflerle oluşturulan simgelere ne ad verilir?
a) Portre b) Amblem c) Afiş d)Tipografi

S.34. Aşağıdakilerden hangisi çalışma ortamlarındaki çevre tasarımlarının önemli olma nedenlerinden biri <u>değildir</u>?
a) Kurumlarda iyi düzenlenmiş çevre, verimliliğin ve etkinliğin artmasında önemlidir
b) İyi düzenlenmiş bir çevre çalışanların motivasyonunu artırır
c) Ziyaretçi ve müşteriler açısından iyi düzenlenmiş çevre, o kurumun imajını artırır
d) Düzensiz çevrelerde çalışanlar daha verimli olurlar

S.35. Bir mekân içersindeki mekanı oluşturan öğelerin ve yüzeylerin düzenlenmesi eylemine ne ad verilir?
a) Denge b) Desen c) Doku d) Dekorasyon

S.36. Aşağıdakilerden hangisi kurum mimarilerinin önemli olma nedenlerinden biri <u>değildir</u>?
a) Kurum kimliğini uzak mesafeden de tanıtma özelliğine sahip olduğu için önemlidir
b) Kurum ile ilgili olanların o kurumdan edindikleri izlenim bakımından önemlidir
c) Topluma kurumun işleviyle ilgili ilk görsel mesajı iletmesi bakımından önemlidir
d) Büyük bir inşaat firması tarafından yapılması bakımından önemlidir

S.37. Konut, mabet, anıt gibi yapıtları, güzellik duygularımızı karşılayacak biçimde yapılandırma sanatına ne ad verilir?
a) Heykel b) Mimari c) Rölyef d) Büst

EK 4 : BAŞARI TESTİNİN KAZANIMLARA GÖRE DAĞILIMI

BAŞARI TESTİ / KAZANIMLAR	42.2. Doğayı çirkinleştiren olumsuzlukları fark eder.	42.3. Doğayı, doğal yaşamı sevmenin, ona saygı duymanın önemini ifade eder.	48.1. Yaşadığı çevrenin düzenlenmesine ilişkin olumlu olumsuz örnekler verir.	48.3. Çevresindeki kirliliği ve düzensizliği onaylamadığını görsel sanatlar yoluyla ifade eder.	48. 4. Güzel bir çevrede yaşamanın önemini kavrar.	67.1. Sanat eserlerini ve endüstri ürünlerini örneklerle açıklar ve karşılaştırır.	67.8. Sanattaki niteliği insan eli ve duyarlılığının belirlediğini sark eder	71.5. Piktogramların evrensel görsel semboller olarak günlük yaşamdaki önemini kavrar.	71.7. Sanat eserlerinin toplum ile sanatçı arasında bir iletişim aracı olduğunu fark	71.9. Güzellik kavramının toplumlara ve kültürlere göre farklılaşa bileceğini fark	71.11.Yaşadığı çevrenin yöresel özelliklerinden esinlenerek görsel tasarımlar	72.2. Ulusal kültüre sahip çıkmanın önemini kabul eder.	72.3. Tarihi eserlerin ve kültürün taşıyıcısı niteliğindeki sanat eserlerinin kayıt altına alınmasının gerekliliğini ve önemini fark eder.	72.6. Tarihi eserler ile estetik ve plastik değerlere sahip sanat eserleri arasındaki farkı fark eder.	74.3. Sanatsal düzenleme ilkelerinden ve elemanlarından yararlanarak özgün kompozisyonlar meydana getirir.	77.10. Sanatın kültür aktarma yollarından biri olduğunu kabul eder.	78.7. Ülkemizin müze, ören yeri, tarihi eser, anıt vb. zenginliklere sahip olmasından gurur duyar.	Estetik çevre bilinci kazanmanın gerekliliğini ve önemini fark eder.
S.1. Aşağıdakilerden hangisi sanat eğitiminin amaçları arasında yer almaz?																		*
S.2. Görsel sanatlar dersinin birey için gerekliliği aşağıdaki ifadelerden hangisinde doğru olarak verilmiştir ?																*		
S.3. Aşağıdakilerden hangisi “bireyin içten gelen duygu ve düşüncelerini çeşitli araç ve gereçlerle ifade etmesini” tanımlar?																		
S.4. Estetik kavramı ile ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?										*								
S.5. Aşağıdakilerden hangisi bulunduğumuz çevrenin estetik değerlere uygun planlanıp kullanılmasında dikkat edilmesi gereken unsurlardan biri değildir?				*														
S.6. “Estetik güzel” kavramı ile ilgili aşağıdakilerden hangisi en doğrudur?										*								
S.7. Görsel kültürde “Görsel olan” tanımı ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi en doğrudur?						*												
S.8. Aşağıdakilerin hangisinde estetik değerlere göre iyi tasarlanmış bir çevrede yaşamanın önemi verilmiştir?					*													
S.9. Kent kültürünü oluşturan görsel doku tasarımlarını aşağıdakilerden hangisi tanımlamaktadır?	*																	
S.10. Aşağıdakilerden hangisi kent kültürü içerisinde işlevsel ve iletişimsel amaç taşıyan tasarımlarla ilgilidir?											*							
S.11. Yaşadığınız mekân içerisinde değişiklik yapmak istediğiniz zaman, aşağıda verilen unsurlardan hangisine dikkat edilmelidir?															*			
S.12. Aşağıdakilerden hangisi trafik işaretlerinin günlük yaşantımızda önemli olmasının nedenlerinden biri değildir?								*										
S.13.Yaşadığımız çevredeki kültürel değerlerimizi ve sanat eserlerimizi en çok hangi gerekçe ile korumalıyız?																	*	
S.14. “Çevre” ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi en doğrudur?			*															
S.15. Aşağıdakilerden hangisi “doğal çevreyi” tanımlamaktadır?		*																
S.16. Aşağıdakilerden hangisi kent tasarımlarını oluşturan doku tasarımlarındandır?	*																	
S.17. “Kent” ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi en doğrudur?					*													
S.18. Park, cadde ve açık alanlarda bulunan heykeller sizin için ne ifade ediyor?														*				
S.19. Aşağıdakilerden hangisi reklâm afişlerinin günlük yaşamımızda önemli olmasının nedenlerinden biri değildir?									*									
S.20. Güzelin ve güzelliğin insan aklı ve duyguları üzerindeki etkilerini konu olarak ele alan felsefe dalı aşağıdakilerle hangisiyle ifade edilir?																		*
S.21. “Denge” ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?															*			
S.22.” Müze” kelimesini tanımlayan aşağıdakilerden hangisidir?												*						
S.23. Müzelerimizin ana sorumluluğu nedir?													*					
S.24. Sanat ve bilim eserlerinin saklandığı, herkesin bunları görüp yararlanması için sergilendiği yerlere ne ad verilir?													*					
S.25. Aşağıdakilerden hangisi müzelerin işlevleri arasında yer almaz?													*					
S.26. Bugün yaşamayan kullanılmayan, toprak altında kalmış ve işlevlerini yitirmiş anıtları araştıran ve inceleyen bilim dalına ne ad verilir?																	*	
S.27. Aşağıdaki tanımlardan hangisi yaratıcı düşünceye sahip bir bireyin özelliklerinden biri değildir?							*											
S.28. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi bireyde yaratıcılığı geliştirici etkenlerden biri değildir?																*		
S.29. Aşağıdakilerden hangisi görsel çevre kirliliğine yol açan etkenlerden biri değildir?				*														
S.30. Binaların iç kısımlarını daha işlevsel ve estetik olması için düzenlemesini yapan ve yapım aşamalarını denetleyen kişiye ne ad verilir?							*											
S.31. Belli bir kişinin yada olayın anısını yaşatmak için dikilen heykele verilen ad aşağıdakilerden hangisidir?																	*	
S.32. Tüketicileri veya alıcıları bir mal veya markanın varlığı hakkında bilgilendirmek, ilgili malı, markayı, hizmeti veya kurumu tercih etmesini sağlamak amacıyla göze ve kulağa hitap eden mesajların iletilmesine ne ad verilir?								*										
S.33. Kurumlara kimlik kazandırmak amacı ile üretilen, soyut veya nesnel görüntülere ve harflerle oluşturulan simgelere ne ad verilir?								*										
S.34. Aşağıdakilerden hangisi çalışma ortamlarındaki çevre tasarımlarının önemli olma nedenlerinden biri değildir?			*															
S.35. Bir mekân içersindeki mekanı oluşturan öğelerin ve yüzeylerin düzenlenmesi eylemine ne ad verilir?				*														
S.36. Aşağıdakilerden hangisi kurum mimarilerinin önemli olma nedenlerinden biri değildir?					*													
S.37. Konut, mabet, anıt gibi yapıtları, güzellik duygularımızı karşılayacak biçimde yapılandırma sanatına ne ad verilir?				*														

EK 5 : ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU:

Bu görüşme formunun amacı, sizlerinde 6 hafta boyunca katılmış olduğunuz, Görsel Sanatlar dersinde yaptığınız "Kent Projesi" konulu proje çalışmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Formdaki sorulara yaptığınız "Kent Projesi" çalışmasını düşünerek cevaplayınız. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemlidir. Dolayısıyla görüşme formunda yer alan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar detaylı bir şekilde açıklanacaktır. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Raif KALYONCU

1. Yaptığınız proje uygulamasıyla "Kent Projesi" etkinliğinin, sizleri yaşadığınız çevreye karşı bilinçlendirdiğini düşünüyor musunuz?

2. Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışmanın hangi yönlerini sevdiniz?

3. Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışmanın hangi yönlerini sevmediniz?

4. Proje çalışmanızı oluşturma sürecinde araştırma yaparken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?

5. Yaptığınız "Kent Projesi" konulu proje çalışmasının önceki Görsel Sanatlar derslerindeki uygulamalara göre hangi özellikleri sizin için farklıydı?

6. Yaptığınız proje uygulamasıyla "Kent Projesi" konulu çalışma sonunda yaptığınız ürüne ilişkin neler düşünüyorsunuz?

7. Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışma sonrasında neler öğrendiniz, projeniz istediğiniz gibi oldu mu?

EK 6 : ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMUNA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME FORMU KODLAMA ANAHTARI

1. Yaptığınız proje uygulamasıyla "Kent Projesi" etkinliğinin sizleri yaşadığınız çevreye karşı bilinçlendirdiğini düşünüyor musunuz?

Evet, bilinçlendirdiğini düşünüyorum

Tarihi, kültürel ve sanat eserlerimizi öğrendik

Estetik gelişimimize katkı sağladı

Çevreye daha bir farklı gözle bakmaya başladık

Sanat eserlerini anlamama yardımcı oldu

Trabzon'un güzel yerlerini tanımamıza katkı sağladı

2. Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışmanın hangi yönlerini sevdiniz?

Araştırma yapmak

Grup olarak çalışmak

Süreç dosyası tutmak

Öğretim yöntemi

Hepsi

3. Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışmasını hangi yönlerini sevmediniz?

Projeyi grup olarak yapmayı

Araştırma yapmayı

Kolaj çalışması

Dosya tutmayı

Sevmediğim yönü yok

4. Proje çalışmanızı oluşturma sürecinde araştırma yaparken ne gibi sorunlarla karşılaştınız?

Süreç dosyasını iyi hazırlayamadık

Resim ve bilgi araştırmada zorlandık

Gurup içersinde tartıştık

Zaman sorunu ile karşılaştım

Sorun yaşamadık

5. Yaptığınız "Kent Projesi" konulu proje çalışmasının önceki Görsel Sanatlar derslerindeki uygulamalara göre hangi özellikleri sizin için farklıydı?

Grup olarak çalışmak

Süreç dosyası tutmak

Araştırma yapmak

Serbest çalışmak

Farklıydı

Hepsi

6. Yaptığınız proje uygulamasıyla "Kent Projesi" konulu çalışma sonunda yaptığınız ürüne ilişkin neler düşünüyorsunuz?

Projemiz çok güzel oldu

Tarihi ve kültürel değerlerimizi öğrendik

Yaratıcılığım gelişti

Projem çok güzel olmadı

7. Yaptığınız "Kent Projesi" konulu çalışma sonrasında neler öğrendiniz, projeniz istediğiniz gibi oldu mu?

Projem istediğim gibi oldu

Çevreyi daha iyi öğrendik, proje istediğim gibi oldu

Çevreye karşı bilgim arttı tarihi eserleri ve kültürleri öğrendim, projem istediğim gibi oldu

Trabzon'u simgeleyen eserleri daha iyi tanıdık

Çevre estetiğinin önemini öğrendim

Arkadaş dayanışmasını öğrendik bilgimin arttığını düşünüyorum.

Sorumluluk sahibi olmayı ve renk uyumunu öğrendik

Sistemli çalışmayı öğrendim

Proje istediğim gibi olmadı

Proje istediğim gibi olmadı ama birçok yeni şey öğrendik

EK 7 : ÖĞRENCİLERİN UYGULAMA BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE İLİŞKİN UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

Sayın Uzman:
İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme uygulamasına ilişkin size sunulan proje süreç dosyalarını ve yapılan çalışmaları inceleyerek lütfen aşağıdaki formu cevaplayın. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Arş. Gör. Raif KALYONCU

	Tamamen Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Proje çalışması, öğrencilere yeni bilgi ve beceri kazandıracak nitelik taşımaktadır.					
2.Yapılan proje çalışması, öğrencilere estetik çevre bilincini kazandıracak niteliktedir.					
3.Hazırlanan proje çalışmasıyla ilgili gerekli materyaller ihtiyacı karşılayacak yeterliliktedir.					
4. Proje çalışmasında öğrencilerin farklı kaynaklardan araştırma yapmasına olanak sağlayacak koşullar oluşturulmuştur.					
5. Yapılan proje çalışmasına uygun toplanan materyallerle ilgili gerekli bilgiler, süreç dosyalarına yazılmıştır.					
6. Yapılan çalışma, hazırlanan projede anlaşılabilir düzeyde ifade edilmiştir.					
7. Projelerin sonuç aşamasında ortaya çıkan ürünlerin hazırlanmasında, estetik kaygı dikkate alınmıştır.					
8. Öğrenciler, proje çalışmalarının araştırma ve uygulama aşamasında, teknolojiden (bilgisayar, internet) etkin biçimde faydalanmışlardır.					
9. Yapılan proje çalışması, görsel anlamda titiz ve etkili bir şekilde yapılıp sunuma hazırlanmıştır.					
10. Yapılan proje çalışması, günlük hayatla bağlantılıdır ve hayata geçirilebilir niteliktedir.					
Toplam					

EK 8: DENEY GURUBUNA UYGULANACAK OLAN PROJE TABANLI ÖĞRENME UYGULAMALARININ PLANLAMA AŞAMASI DENEYSEL DESEN (Günlük Plan)

1. HAFTA

A. PROJENİN SEÇİMİ:

KONU: "KENT PROJESİ"

Öğretmenin rehberliğinde, dersin kazanımlarıyla uyumlu, öğrencilerin de ilgi duyacakları projeler belirlenir. Bu aşamada zaman, olanaklar, öğrencilerin bilgi-beceri düzeyleri, amaçlara uygunluk, yararlılık gibi ölçütleri dikkate almakta yarar vardır.

Projenin amacını ve konusunu açıklama: Öğretmen, öğrencilere Görsel Sanatlar Dersinde yaşadıkları kentle ilgili kaygıları, beklentileri, sevdikleri yerler vb. hakkında sorular sorar. Hayallerindeki kentin tasarımını ahşap materyaller, karton kutular, boya malzemeleri vb. kullanarak bir proje çalışması yapmaları istenir. Daha sonra oluşturdukları bu projenin özelliklerini ortaya koyarak tanıtımını yaparlar ve bu özelliklerden yola çıkarak, kent sembolü oluştururlar.

B. PROJE HAZIRLIKLARI (PLANLAMA):

Seçilen projenin, planlama aşamasıdır. Tüm boyutlarının düşünüldüğü ve ön hazırlığının yapıldığı aşamadır. Ne kadar titiz yapılırsa o ölçüde projenin başarı şansı artar. Bu aşamada seçimi yapılan proje için araç gereç, ortam, işlem basamakları vb. boyutlarda hazırlık yapılır. Ayrıca, çalışmaya başladıktan sonra öğrenciler hazırladıkları proje dosyalarına, her ders için o dersle ilgili yaptıkları çalışmaları yazmaları gerektiği belirtilir.

Ders	Görsel Sanatlar
Sınıf	8
Süre	40 dk.
Öğrenme Alanı	Görsel Sanat Kültürü, Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
Kazanımlar	42.2. Doğayı çirkinleştiren olumsuzlukları fark eder. 42.3. Doğayı, doğal yaşamı sevmenin, ona saygı duymanın önemini ifade eder. 48.1. Yaşadığı çevrenin düzenlenmesine ilişkin olumlu olumsuz örnekler verir. 48.3. Çevresindeki kirliliği ve düzensizliği onaylamadığını görsel sanatlar yoluyla ifade eder. 48. 4. Güzel bir çevrede yaşamanın önemini kavrar. 67.1. Sanat eserlerini ve endüstri ürünlerini örneklerle açıklar ve karşılaştırır. 67.8. Sanattaki niteliği insan eli ve duyarlılığının belirlediğini fark eder. 71.5. Piktogramların evrensel görsel semboller olarak günlük yaşamdaki önemini kavrar. 71.7. Sanat eserlerinin toplum ile sanatçı arasında bir iletişim aracı olduğunu fark eder. 71.9. Güzellik kavramının toplumlara ve kültürlere göre farklılaşa bileceğini fark eder. 71.11.Yaşadığı çevrenin yöresel özelliklerinden esinlenerek görsel tasarımlar yapar. 72.2. Ulusal kültüre sahip çıkmanın önemini kabul eder. 72.3. Tarihi eserlerin ve kültürün taşıyıcısı niteliğindeki sanat eserlerinin kayıt altına alınmasının gerekliliğini ve önemini fark eder. 72.6. Tarihi eserler ile estetik ve plastik değerlere sahip sanat eserleri arasındaki farkı fark eder. 74.3. Sanatsal düzenleme ilkelerinden ve elemanlarından yararlanarak özgün kompozisyonlar meydana getirir. 77.10. Sanatın kültür aktarma yollarından biri olduğunu kabul eder. Estetik çevre bilinci kazanmanın gerekliliğini ve önemini fark eder. 78.7. Ülkemizin müze, ören yeri, tarihi eser, anıt vb. zenginliklere sahip olmasından gurur duyar.
Teknikler	Kolaj
Yöntem	Araştırma, inceleme, soru-cevap, beyin fırtınası, gösterim,

A. DERS HAZIRLIĞI:

1. Öğretmen Hazırlığı:

Görsel sanat dallarının (resim, mimari, heykel, vs.) tanıtılmasına yönelik gerekli kaynak araştırması yapılır.

Ünite ile ilgili kavramların tanımlanmasına yönelik gerekli kaynak araştırması yapılır.

Öğretmen, üniteye ilişkin hazırladığı yazılı dokümanları, altı hafta süresince her derste ne yapılacağına dair konu başlıkları listesini ve yararlanılabilecek kaynakları içeren dokümanları çoğaltıp hazırlar.

Öğrencinin, farklı eser araştırması yapması gerektiği vurgulanarak bunun için öğrencilerin arkadaşları ile iletişim halinde olmasının uygun olacağı açıklanır.

Ders ile ilgili, gerekli güvenlik ve sağlık önlemleri alınır.

2. Öğrenci Hazırlığı:

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık:

Bir hafta önceden, öğrencilere çalışmalar hakkında bilgi verilir ve buna dayalı olarak konuyla ilgili ön hazırlık yapmaları istenir.

Öğrenciler, çevrelerindeki tarihi, sanatsal ve kültürel mirası oluşturan değerleri inceleyerek bunlar hakkında gerekli araştırmaları yapıp bilgi toplarlar.

Öğrenciler fotoğraf, afiş, broşür, mecmua ve değişik dergilerden tarihi, sanatsal ve kültürel mirasımızı oluşturan değerlerimizle ilgili bilgiler derler.

2.2. Teknik Hazırlık:

Renkli fon kartonu, atık durumda kuşe kâğıda basılı turistik tanıtım amaçlı broşür (moda, magazin dergisi vb.), plastik tutkal, cetvel, kağıt makası.

B.UYARILAR (MOTİVASYON)

Öğrenciler, yapmış oldukları araştırmaları ve getirdikleri örnekleri sunarlar.

Öğretmen üniteye ilişkin hazırlayıp öğrenciye dağıtılan yazılı dokümanlardaki kavramlarla ilgili sorular yöneltilir.

C. BİLGİYİ PAYLAŞMA

Tarihi, sanatsal ve kültürel mirası oluşturan değerlere ilişkin bilgi paylaşımında bulunulur.

Ç. UYGULAMA

D: DEĞERLENDİRME

Altı haftalık bir sınıf çizelgesi hazırlanır.

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencinin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin gerekli malzemenin temini, yapılan araştırmanın yeterliliği.

Daha önceden dağıtılmış olan ders notlarıyla ilgili sorular sorularak alınan cevaplar doğrultusunda hazırlanan çizelgelerde artı (+) eksi (-) koyularak öğrencinin motivasyonu artırılmaya çalışılır.

2. HAFTA

Ders	Görsel Sanatlar
Sınıf	8
Süre	40 dk.
Öğrenme Alanı	Görsel Sanat Kültürü, Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
Teknikler	Kolaj
Yöntem	Araştırma, inceleme, soru-cevap, beyin fırtınası, gösterim,

A. DERS HAZIRLIĞI:

1. Öğretmen Hazırlığı:

Öğrencinin yaşadığı şehirde, tarihi ve kültürel miras hakkında gerekli araştırmaları yapıp bilgi sahibi olur.

Öğretmen, üniteye ilişkin hazırladığı yazılı dokümanları, altı hafta süresince her derste ne yapılacağına dair konu başlıkları listesini ve yararlanılabilecek kaynakları içeren dokümanları çoğaltıp öğrenciye dağıtır.

Öğretmen, atık durumdaki fotoğraf, afiş, broşür, mecmua ve değişik dergilerden tarihi, sanatsal ve kültürel mirasımızı oluşturan değerlerimizle ilgili bilgiler derler ve bunları sınıfa getirir.

Öğrencilere yol gösterecek gerekli araştırmaları yapıp, öğrencilerin gerekli olan materyallere ulaşması için yol gösterici olur.

Kazanımlara yönelik ve öğrenci seviyesine uygun, lekesel etkili çalışma örnekleri sınıfa getirilir

Ders ile ilgili gerekli güvenlik ve sağlık önlemleri alınır.

2. Öğrenci Hazırlığı:

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık:

Öğrenciler, çevrelerindeki tarihi, sanatsal ve kültürel mirası oluşturan değerleri inceleyerek, bunlar hakkında gerekli araştırmaları yaparlar ve yaptıkları bu araştırmaları arkadaşlarıyla paylaşırlar.

Öğrenciler, bir önceki haftada belirtildiği üzere, topladıkları atık durumdaki fotoğraf, afiş, broşür, mecmua ve değişik dergilerden tarihi, sanatsal ve kültürel mirasımızın fotoğraflarının bulunduğu materyalleri sınıfa getirirler.

2.2. Teknik Hazırlık:

Renkli fon kartonu, atık durumda kuşe kâğıda basılı turistik tanıtım amaçlı broşür (moda, magazin dergisi vb.), plastik tutkal, cetvel, kâğıt makası.

B. UYARILAR (MOTİVASYON)

Öğrenciler, yapmış oldukları araştırmalar ve getirdikleri örnekler öğretmen tarafından sınıfta incelenerek öğrencilere sorular yöneltilir.

Öğretmen, öğrencilerin topladığı materyaller üzerinde özgürce konuşmalarına fırsat verir.

Öğrencilerin yaptıkları araştırmaları, arkadaşlarına kısaca sunmaları sağlanır ve getirdikleri örnekler hakkında arkadaşlarına bilgi verir.

Öğretmenin, üniteye ilişkin hazırlayıp öğrenciye dağıtılan yazılı dokümanlardaki tanımlarla ilgili sorular yöneltilir.

B. BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğrenciler, çevrelerindeki tarihi, sanatsal ve kültürel mirası oluşturan değerleri inceleyerek, bunlar hakkında gerekli araştırmaları yaparlar ve yaptıkları bu araştırmaları ve topladıkları materyalleri sınıfa getirerek örnek resimler üzerinde hangi dönemde, kim tarafından yaptırıldığı ve özellikleri hakkında bilgi verirler.

Ünitede geçen kavramların açılımı ve tanımlanması yapılır.

“Sanat” bireyin içten gelen duygu ve düşüncelerini çeşitli araç ve gereçlerle ifade etmesidir bilgisi paylaşılır

“Estetik” güzelin bilimidir. Sanat eserlerindeki güzel ve güzellik değerlerini araştıran, güzelin ve güzelliğin insan aklı ve duyguları üzerindeki etkilerini konu olarak ele alan felsefe dalıdır bilgileri paylaşılır.

Yaşadığımız çevredeki bilinçsiz betonlaşma, gelişme adına yaşanan düzensiz ve zevksiz oluşumlar, ancak sanat eğitimi derslerinde kazandırılacak “estetik çevre” bilinci ile güzelliklere dönüştürülebilir. Sanat eğitimi, çocuğa önce kendisine, sonra çevresine saygı duymayı öğretir bilgisi paylaşılır.

“Kültür” bireyin var oluşundan günümüze kadar yaparak, yaşayarak öğrendiği, öğrettiği maddi ve manevi her şeydir. Bir milletin oluşumunda, varlığını sürdürmesinde ve sağlam temellerde ilerlemesinde maddi ve manevi değerlerinin önemi büyüktür. Sanat eğitiminde çocuğa kültürünü tanıtır bilgisini paylaşır.

İnsan tarafından tasarlanan, üretilip ortaya koyulan, görülebilen her şey kent kültürünü oluşturur bilgisi paylaşılır.

“Çevre” bireyin tüm değerlerini oluşturduğu evrenidir bilgisi paylaşılır.

“Kent” bireyin toplumsal ve kültürel yaşamını sürdürdüğü, kültürünü, tarihsel değerlerini ve teknolojisini yansıtan yapay çevrelerdir bilgisi paylaşılır.

Ç. UYGULAMA

D. DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencinin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin gerekli malzemenin temini ve yapılan araştırmanın yeterliliği incelenir.

Daha önceden dağıtılmış olan ders notlarıyla ilgili sorulan sorulara alınan cevaplar doğrultusunda hazırlanan değerlendirme formunda gerekli işaretlemeler yapılır.

3. HAFTA

Ders	Görsel Sanatlar
Sınıf	8
Süre	40 dk
Öğrenme Alanı	Görsel Sanat Kültürü, Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
Teknikler	Kolaj
Yöntem	Araştırma, inceleme, soru-cevap, beyin fırtınası, gösterim,

A. DERS HAZIRLIĞI:

1. Öğretmen Hazırlığı:

Öğrencilere farklı önerilerle değişik kaynaklardan kişi ve kuruluşlardan araştırmaya yönlendirebilmek için araştırma yapar.

Öğretmen yaşadığı şehirde gözlemler yaparak, çevrede geniş yüzeyleri olup merkezi yerlerde insanların gözü önünde bulunan binaları tespit ederek fotoğraflarını çeker.

Öğretmen uygulamaya geçmeden önce uygulama çalışmalarında bilinçli hareket edebilmek için, daha başarılı sonuçların alınabilmesine fayda sağlayacak sanatsal düzenleme elemanları (Nokta, Çizği, Leke, Renk, Doku, Form-Şekil, Boşluk, Valör (Değer)) ve ilkeleri (Denge, Ritim ve Hareket, Vurgu, Kontras (Zıtlık), Birlik) hakkında öğrenciye genel bilgi vermek için hazırlık yapar.

Kolaj tekniğiyle ilgili gerekli açıklamaları yapmak için hazırlık yapar.

Yapılacak olan uygulamaya yönelik, öğrenci düzeyine uygun farklı çalışmalar öğretmen tarafından temin edilip, sınıfa getirilerek örnek olarak öğrenciye gösterilir. Öğrencilerin, yapacakları çalışmalar hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanır.

Dersle ilgili gerekli güvenlik ve sağlık önlemleri alınır.

2. Öğrenci Hazırlığı:

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık:

Öğrenciler, yaşadıkları şehirde ve çevredeki binalarda kullanılmayan geniş yüzeyleri tespit ederek, bu geniş yüzeylerin fotoğraflarını çekerek sınıfa getirir arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle paylaşırlar.

Öğrenciler temin ettikleri malzemeleri sınıftaki arkadaşlarına kısaca sunarlar.

Getirilen örnekler üzerinde, aşağıdaki sorulara cevap aranır.

Hangi döneme ait olduğu, şehrin hangi bölgesinde yer aldığı, kim tarafından yaptırıldığı, bu örneklerin sanat eseri mi yoksa tarihi yapılar mı olduğu sorularına cevap aranır.

Ayrıca plastik ve estetik özellikleriyle ilgili sorular yöneltilip bu sorulara cevap aranır.

2.2. Teknik Hazırlık:

Renkli fon kartonu, atık durumda kuşe kâğıda basılı turistik tanıtım amaçlı broşür (moda, magazin dergisi vb.), plastik tutkal, cetvel, kağıt makası.

B. UYARILAR (MOTİVASYON)

Öğretmen, geriye dönük olarak üniteye ilişkin hazırlayıp öğrenciye dağıtığı yazılı dokümanlardaki kavramlarla ilgili sorular yöneltir.

Öğretmen, öğrencilerin sınıfa getirdiği materyaller üzerinde, konuşmalarına zemin hazırlar.

C. BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğretmen uygulamaya geçmeden önce uygulama çalışmalarında bilinçli hareket edebilmek için, daha başarılı sonuçların alınabilmesine fayda sağlayacak sanatsal düzenleme elemanları (Nokta, Çizği, Leke, Renk, Doku, Form-Şekil, Boşluk, Valör (Değer)) ve ilkeleri (Denge, Ritim ve Hareket, Vurgu, Kontras (Zıtlık), Birlik) hakkında öğrenciye genel bilgi vermelidir.

Öğrencilere, kolaj çalışmalarının nasıl bir anlatım yolu olduğu hakkında fikirleri sorulur cevaplara dönütler verilir.

Kolaj, yüzey üzerine değişik malzemelerin yapıştırılması ile herhangi bir konunun bir bütünlük içerisinde görsel hale getirilmesi olduğu konusundaki bilgiler paylaşılır.

Kolaj tekniğiyle ilgili gerekli açıklamalar yapılır.

Ç. UYGULAMA

D. DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencinin ilgisini ve gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin gerekli malzemenin temini, yapılan araştırmanın yeterliliği incelenir.

Daha önceden dağıtılmış olan ders notlarıyla ilgili sorulan sorulara alınan cevaplar doğrultusunda hazırlanan değerlendirme formunda gerekli işaretlemeler yapılır.

4.HAFTA

C. PROJENİN GERÇEKLEŞTİRİLMESİ (UYGULAMA) :

Yapılan planlama çerçevesinde proje ile ilgili her türlü uygulama çalışmasının gerçekleştirildiği aşamadır.

Ders	Görsel Sanatlar
Sınıf	8
Süre	40 dk
Öğrenme Alanı	Görsel Sanat Kültürü, Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
Teknikler	Kolaj
Yöntem	Araştırma, inceleme, soru-cevap, beyin fırtınası, gösterim,

A. DERS HAZIRLIĞI:

1. Öğretmen Hazırlığı:

Yapılacak olan uygulamaya yönelik öğrenci düzeyine uygun farklı çalışmalar öğretmen tarafından temin edilip, sınıfa getirilerek örnek olarak öğrenciye gösterilir. Öğrencilerin, yapacakları çalışmalar hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanır.

Öğretmen, öğrencilerin ve kendinin yaşadığı şehirde ve çevrede gözlemler yaparak, tespit edip fotoğraflarını çektikleri bu geniş alanların şekillerine göre öğrencilerin çalışmalarını yönlendirerek kâğıt üzerine tasarımlar yapmalarını sağlar.

Dersle ilgili gerekli güvenlik ve sağlık önlemleri alınır.

2. Öğrenci Hazırlığı:

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık:

Öğrenciler temin ettikleri malzemeleri, sınıftaki arkadaşlarına kısaca sunarlar.

Getirilen örnekler üzerinde aşağıdaki sorulara cevap aranır.

Hangi döneme ait olduğu, şehrin hangi bölgesinde yer aldığı, kim tarafından yaptırıldığı, bu örneklerin sanat eseri mi yoksa tarihi yapılar mı olduğu sorularına cevap aranır.

Ayrıca plastik ve estetik özellikleriyle ilgili sorular yöneltilip, bu sorulara cevap aranır.

2.2. Teknik Hazırlık:

Renkli fon kartonu, atık durumda kuşe kâğıda basılı turistik tanıtım amaçlı broşür (moda, magazin dergisi vb.), plastik tutkal, cetvel, kâğıt makası.

B. UYARILAR (MOTİVASYON)

Öğrenciler, yapacakları tasarımlara yönelik düşüncelerini ifade etmede cesaretlendirilirler.

Öğrenciler, özgün tasarımlar geliştirme konusunda cesaretlendirilirler.

Öğrencilerin, yapmakta oldukları tasarımlardaki fikirleri ve uygulamaları yapıcı olarak eleştirilir.

C. BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğretmen, uygulamaya geçmeden önce uygulama çalışmalarında bilinçli hareket edebilmek için, daha başarılı sonuçların alınabilmesine fayda sağlayacak sanatsal düzenleme elemanları (Nokta, Çizği, Leke, Renk, Doku, Form-Şekil, Boşluk, Valör (Değer)) ve ilkeleri (Denge, Ritim ve Hareket, Vurgu, Kontras (Zıtlık), Birlik) hakkında öğrenciye genel bilgi vermelidir.

Öğrencilere kolaj çalışmalarının nasıl bir anlatım yolu olduğu hakkında fikirleri sorulur cevaplara dönütler verilir.

Kolaj tekniğinin yüzey üzerine değişik malzemelerin yapıştırılması ile herhangi bir konunun bir bütünlük içersinde görsel hale getirilmesi olduğu konusundaki bilgiler paylaşılır.

Kolaj tekniğiyle ilgili gerekli açıklamalar yapılır.

Ç. UYGULAMA

Yapılmak istenen çalışma ile ilgili gerekli malzemeler temin edildikten sonra, resim kâğıdına tasarlanan kompozisyon uygun vaziyette hazırlanıp toplanan materyaller gerek makasla kesilerek gerek yırtılarak yapıştırılır. Resimler yapıştırılırken kompozisyon zenginliğini sağlamak için çalışmanın bazı kısımlarında da noktalama kolâjdan faydalanıla bilinir. Bu yapılırken de uygulama yapılacak kısımlara yapıştırıcı sürülür, üzerine renkli kâğıt yerleştirilir. Renk puanları küçük isteniyorsa, renkli kâğıt üzerine kalemin ucu, büyük isteniyorsa da kalemin tersi kullanılır.

Görsel zenginliğin artırılması için, yapılan bu çalışmaya destek amaçlı, kâğıt mozaik kolâjdan da faydalanıla bilinir. Bu işlem yapılırken, renkli kâğıtlar küçük

parçacıklar halinde kesilir, bu küçük yüzeyler, resim kâğıdı üzerinde tasarlanan kompozisyona görsel bir zenginlik katacak şekilde yerleştirile bilinir.

Yapılan çalışmalar, sanatın elemanları ve ilkeleri dikkate alınarak, estetik değerler ön planda tutularak uygun şekilde oluşturulur.

D. DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencinin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin gerekli malzemenin temini, yapılan araştırmanın yeterliliği incelenir.

Daha önceden dağıtılmış olan ders notlarıyla ilgili sorulan sorulara alınan cevaplar doğrultusunda hazırlanan değerlendirme formunda gerekli işaretlemeler yapılır.

5. HAFTA

Ders	Görsel Sanatlar
Sınıf	8
Süre	40 dk.
Öğrenme Alanı	Görsel Sanat Kültürü, Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
Teknikler	Kolaj
Yöntem	Araştırma, inceleme, soru-cevap, beyin fırtınası, gösterim,

A. DERS HAZIRLIĞI:

1. Öğretmen Hazırlığı:

Öğretmen, yapılan çalışmalarla ilgili sorulacak sorular hazırlar.

Kompozisyonlar nasıl düzenlenmiştir, estetik kaygı duyularak mı hazırlanmışlardır?

Sizce, kullanılan teknik veya teknikler nelerdir?

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin kim tarafından yapıldığı, hangi dönemlere ve hangi kültüre ait olduğu şehrin neresinde bulunduğu;

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin birer sanat eserimi yoksa tarihi eser mi olduğu sorusu yöneltilerek aradaki fark sorgulanır.

Dersle ilgili gerekli güvenlik ve sağlık önlemleri alınır.

2. Öğrenci Hazırlığı:

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık:

Öğrenciler, bir önceki haftada başlamış oldukları tasarımlarının daha iyi tamamlayabilmek için eksiklerini gidererek derse hazırlıklı gelirler.

2.2. Teknik Hazırlık:

Renkli fon kartonu, atık durumda kuşe kâğıda basılı turistik tanıtım amaçlı broşür (moda, magazin dergisi vb.), plastik tutkal, cetvel, kağıt makası.

B. UYARILAR (MOTİVASYON)

Öğrenciler, öğretmen tarafından tasarımların farklılık ve ayrıt edilebilirlik konusunda cesaretlendirilir.

Öğrencilerin, geliştirdikleri tasarımların, özgün olup estetik değer taşımaları için öğretmen tarafından yönlendirilerek cesaretlendirilirler.

Öğrencilerin yapacakları tasarımlara yönelik düşüncelerini ifade etmede cesaretlendirilirler.

Öğrenciler, özgün tasarımlar geliştirme konusunda cesaretlendirilirler.

Öğrenciler, yapmakta oldukları tasarımlardaki fikirleri ve uygulamaları yapıcı olarak öğretmen tarafından eleştirilir.

C. BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğretmen geriye dönük olarak üniteye ilişkin hazırlayıp öğrenciye dağıtığı yazılı dokümanlardaki kavramlarla ilgili.

“Sanat” bireyin içten gelen duygu ve düşüncelerini çeşitli araç ve gereçlerle ifade etmesidir bilgisi paylaşılır

“Estetik” güzelin bilimidir. Sanat eserlerindeki güzel ve güzellik değerlerini araştıran, güzelin ve güzelliğin insan aklı ve duyguları üzerindeki etkilerini konu olarak ele alan felsefe dalı bilgileri paylaşılır.

Yaşadığımız çevredeki bilinçsiz betonlaşma, gelişme adına yaşanan düzensiz ve zevksiz oluşumlar ancak sanat eğitimi derslerinde kazandırılacak “estetik çevre” bilinci ile güzelliklere dönüştürülebilir. Sanat eğitimi çocuğa önce kendisine, sonra çevresine saygı duymayı öğretir bilgisi paylaşılır.

“Kültür” bireyin var oluşundan günümüze kadar yaparak, yaşayarak öğrendiği, öğrettiği maddi manevi her şeydir. Bir milletin oluşumunda, varlığını sürdürmesinde ve sağlam temellerde ilerlemesinde maddi ve manevi değerlerinin önemi büyüktür. Sanat eğitiminde çocuğa kültürünü tanıtır bilgisini paylaşır.

İnsan tarafından tasarlanan, üretilip ortaya koyulan görülebilen her şey kent kültürünü oluşturur bilgisi paylaşılır.

“Çevre” bireyin tüm değerlerini oluşturduğu evrenidir bilgisi paylaşılır.

“Kent” bireyin toplumsal ve kültürel yaşamını sürdürdüğü, kültürünü, tarihsel değerlerini ve teknolojisini yansıtan yapay çevrelerdir bilgisi paylaşılır.

Ç. UYGULAMA

Yapılmak istenen çalışma ile ilgili gerekli malzemeler temin edildikten sonra, resim kağıdına tasarlanan kompozisyon uygun vaziyette hazırlanıp toplanan materyaller gerek makasla kesilerek gerek yırtılarak resim kağıdına yapıştırılır. Resimler yapıştırılırken, kompozisyon zenginliğini sağlamak için çalışmanın bazı kısımlarında da noktalama kolajdan faydalanıla bilinir. Bu yapılırken de uygulama

yapılacak kısımlara, yapıştırıcı sürülür üzerine renkli kağıt yerleştirilir. Renk puanları küçük isteniyorsa, renkli kağıt üzerine kalemin ucu, büyük isteniyorsa da kalemin tersi kullanılır.

Görsel zenginliğin artırılması için yapılan bu çalışmaya destek amaçlı, kağıt mozaik kolajdan da faydalanıla bilinir. Bu işlem yapılırken renkli kağıtlar küçük parçacıklar halinde kesilir; bu küçük yüzeyler, resim kağıtı üzerinde tasarlanan kompozisyona görsel bir zenginlik katacak şekilde yerleştirile bilinir.

Yapılan çalışmalar, sanatın elemanları ve ilkeleri dikkate alınarak estetik değerler ön planda tutularak uygun şekilde oluşturulur.

D: DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

Öğrencinin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin gerekli malzemenin temini, yapılan araştırmanın yeterliliği incelenir.

Daha önceden dağıtılmış olan ders notlarıyla ilgili sorulan sorulara alınan cevaplar doğrultusunda, hazırlanan değerlendirme formunda gerekli işaretlemeler yapılır.

6. HAFTA

D. PROJENİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ders	Görsel Sanatlar
Sınıf	8
Süre	40 dk
Öğrenme Alanı	Görsel Sanat Kültürü, Görsel Sanatlarda Biçimlendirme
Teknikler	Kolaj
Yöntem	Araştırma, inceleme, soru-cevap, beyin fırtınası, gösterim,

A. DERS HAZIRLIĞI:

1. Öğretmen Hazırlığı:

Öğretmen, yapılan çalışmalarla ilgili sorulacak sorular hazırlar.

Kompozisyonlar nasıl düzenlenmiştir, estetik kaygı duyularak mı hazırlanmışlardır?

Sizce kullanılan teknik veya teknikler nelerdir?

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin kim tarafından yapıldığı, hangi dönemlere ve hangi kültüre ait olduğu şehrin neresinde bulunduğu;

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin birer sanat eseri mi yoksa tarihi eser mi olduğu sorusu yöneltilerek aradaki fark sorgulanır.

Dersle ilgili gerekli güvenlik ve sağlık önlemleri alınır.

2. Öğrenci Hazırlığı:

2.1. Düşünsel ve Duyuşsal Hazırlık:

Öğrenciler, yapmış oldukları tasarımlarda kullandıkları objelerle ilgili gerekli açıklamaların olduğu bilgileri bir dosya kağıdını yazarak getirirler

2.2. Teknik Hazırlık:

Renkli fon kartonu, atık durumda kuşe kâğıda basılı turistik tanıtım amaçlı broşür (moda, magazin dergisi vb.), plastik tutkal, cetvel, kağıt makası.

B. UYARILAR (MOTİVASYON)

Yapılan çalışmalar, sınıfta uygun bir yere asılır ve öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilerek çalışmaları hakkında konuşmaları sağlanır.

Kompozisyon nasıl düzenlenmiştir?

Sizce kullanılan teknik veya teknikler nelerdir?

Çalışmaya başlarken ne yapmak istemiştiniz?

Çalışmalarınızda istediğiniz her şeyi gerçekleştirebildiniz mi?

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin kim tarafından yapıldığı, şehrin neresinde bulunduğu sorusu yöneltilir.

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin hangi dönemlere ve hangi kültüre ait olduğu sorusu yöneltilir.

Kompozisyonlarda kullanılan objelerin birer sanat eseri mi yoksa tarihi eseri mi olduğu sorusu yöneltilerek aradaki fark sorgulanır.

Yapılan çalışmalar, birbirleriyle kıyaslanarak farklılıkların neler olduğu ortaya çıkartılır.

Bu çalışma sonucunda, çeşitli kültürlerin özelliklerine yönelik neler öğrendiniz?

C. BİLGİYİ PAYLAŞMA

Öğretmen, geriye dönük olarak üniteye ilişkin hazırlayıp öğrenciye dağıtığı yazılı dokümanlardaki kavramlarla ilgili.

“Sanat” bireyin içten gelen duygu ve düşüncelerini çeşitli araç ve gereçlerle ifade etmesidir bilgisi paylaşılır

“Estetik” güzelin bilimidir. Sanat eserlerindeki güzel ve güzellik değerlerini araştıran, güzelin ve güzelliğin insan aklı ve duyguları üzerindeki etkilerini konu olarak ele alan felsefe dalı bilgileri paylaşılır.

Yaşadığımız çevredeki bilinçsiz betonlaşma, gelişme adına yaşanan düzensiz ve zevksiz oluşumlar ancak sanat eğitimi derslerinde kazandırılacak “estetik çevre” bilinci ile güzelliklere dönüştürülebilir. Sanat eğitimi çocuğa önce kendisine, sonra çevresine saygı duymayı öğretir bilgisi paylaşılır.

“Kültür” bireyin var oluşundan günümüze kadar yaparak, yaşayarak öğrendiği, öğrettiği maddi ve manevi her şeydir. Bir milletin oluşumunda, varlığını

sürdürmesinde ve sağlam temellerde ilerlemesinde maddi ve manevi değerlerinin önemi büyüktür. Sanat eğitiminde çocuğa kültürünü tanıtır, bilgisini paylaşır.

İnsan tarafından tasarlanan, üretilip ortaya koyulan görülebilen her şey kent kültürünü oluşturur, bilgisi paylaşılır.

"Çevre" bireyin tüm değerlerini oluşturduğu evrenidir, bilgisi paylaşılır.

"Kent" bireyin toplumsal ve kültürel yaşamını sürdürdüğü, kültürünü, tarihsel değerlerini ve teknolojisini yansıtan yapay çevrelerdir bilgisi paylaşılır.

Ç. UYGULAMA

D: DEĞERLENDİRME

Altı haftalık bir sınıf değerlendirme çizelgesi hazırlanır.

Öğrencilerin konuya ilgisi gözlemlenir.

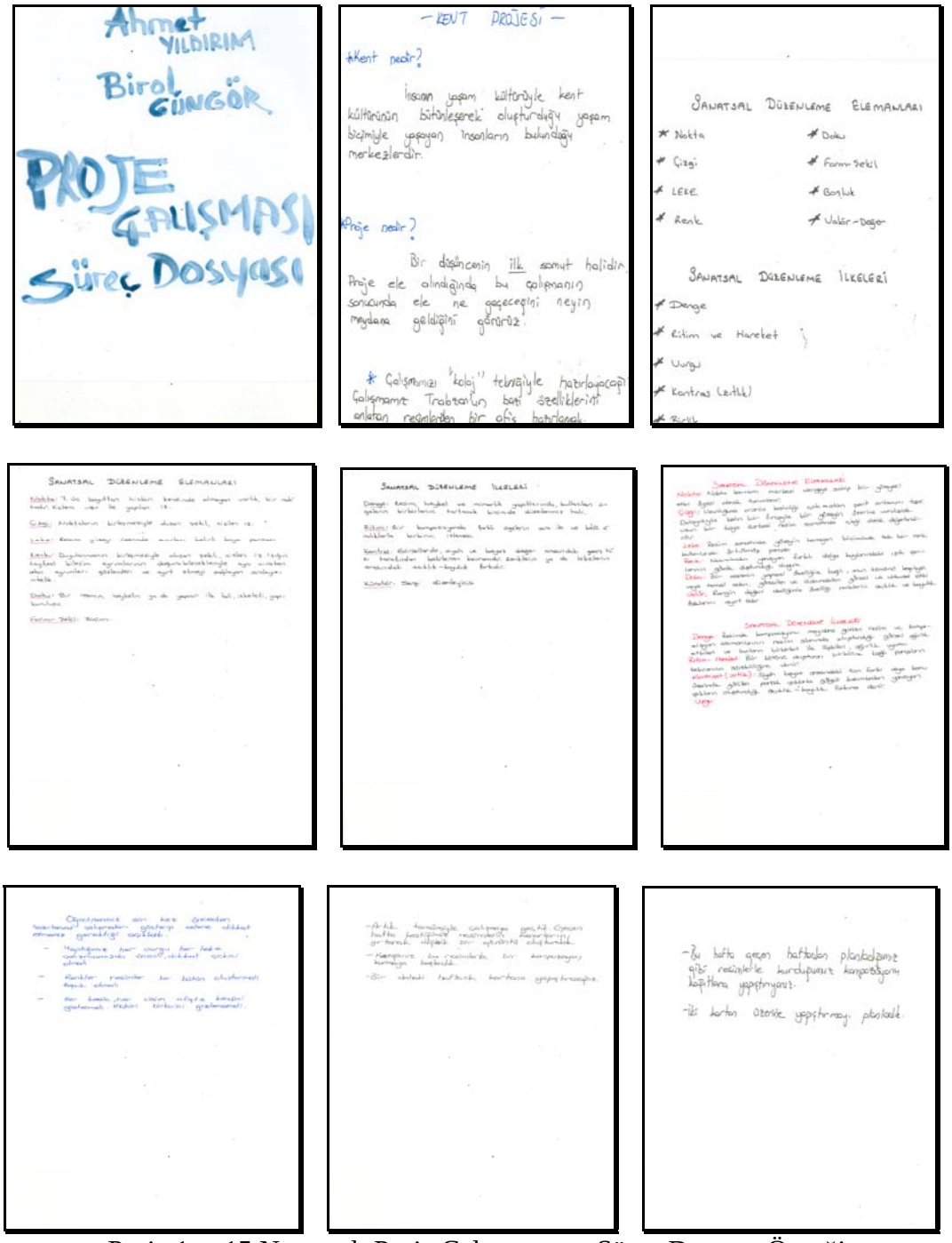
Öğrencinin ilgisini, gözlemini ifade edebilme kapasitesi incelenir.

Öğrencilerin gerekli malzemenin temini, yapılan araştırmanın yeterliliği incelenir.

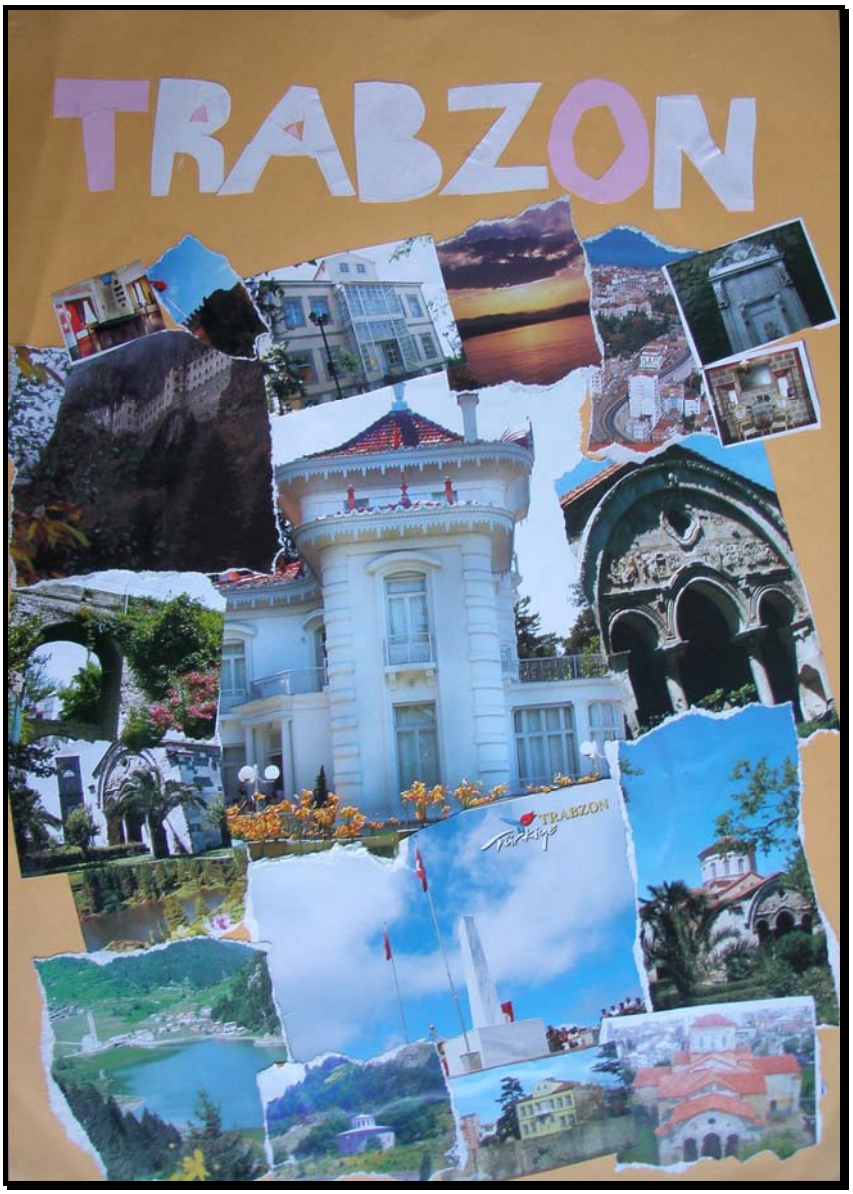
Daha önceden dağıtılmış olan ders notlarıyla ilgili sorular sorularak alınan cevaplar doğrultusunda hazırlanan değerlendirme çizelgesinde artı (+) eksi (-) koyularak öğrencinin altı haftalık çalışma sürecinin değerlendirilmesi yapılır. Yapılan bu değerlendirme öğrencinin alacağı notun yüzlük sistem üzerinden yüzde altmışını oluşturacaktır. Geriye kalan yüzde kırklık puanda Yapılan uygulama çalışması ve süreç dosyalarının değerlendirilmesiyle tamamlanacaktır. Bu şekilde yapılan öğretimde üründen çok sürecin önemli olduğu da vurgulanmış olacaktır.

EK 9: ÖĞRENCİLERİN PROJE ÇALIŞMALARINDAN ÖRNEKLER

(Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Uygulandığı Deney Grubu Öğrencilerinin Süreç Sonunda Hazırladıkları Süreç Dosyası ve Proje Çalışmalarından Rasgele Seçilen Beş Farklı Çalışmanın Fotoğrafı)

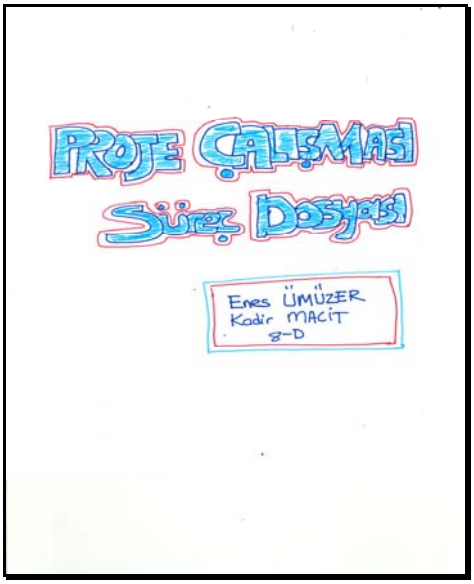


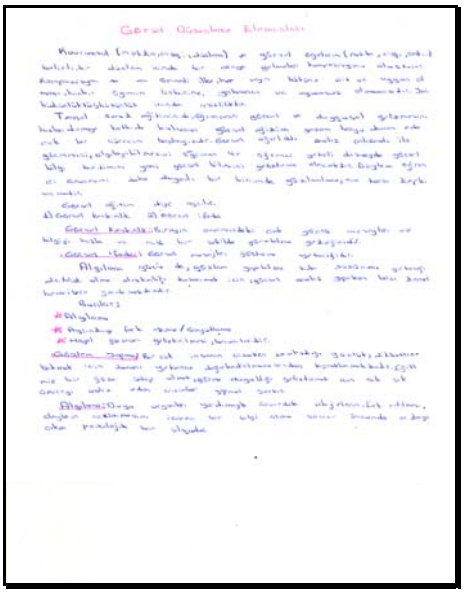
Proje 1.a: 15 Numaralı Proje Çalışmasının Süreç Dosyası Örneği

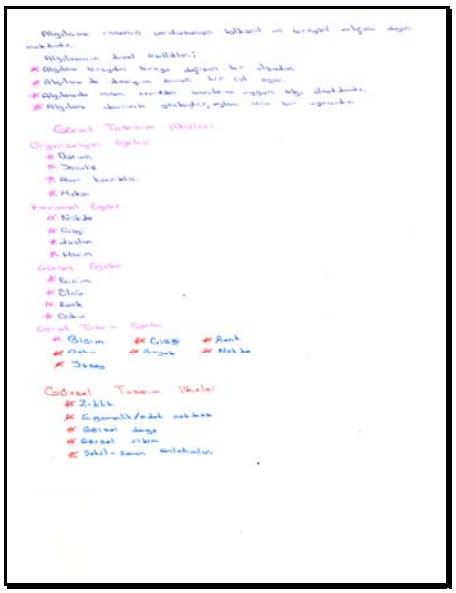


Proje 1.b: 15 Numaralı Proje Çalışmasının Birinci Aşaması

Proje 1.c: 15 Numaralı Proje Çalışmasının İkinci Aşaması



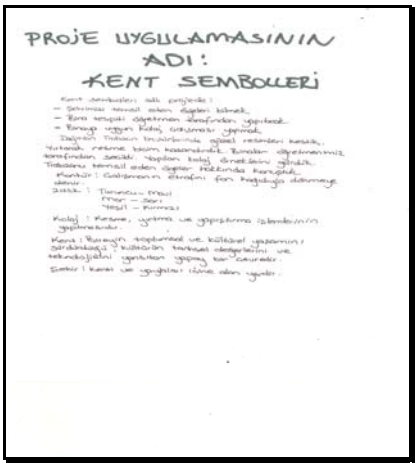


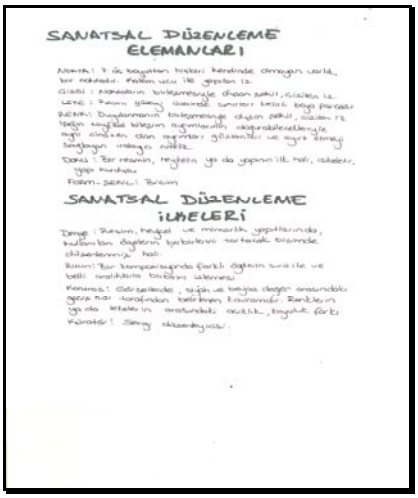


Proje 2.a: 5 Numaralı Proje Çalışmasının Süreç Dosyası

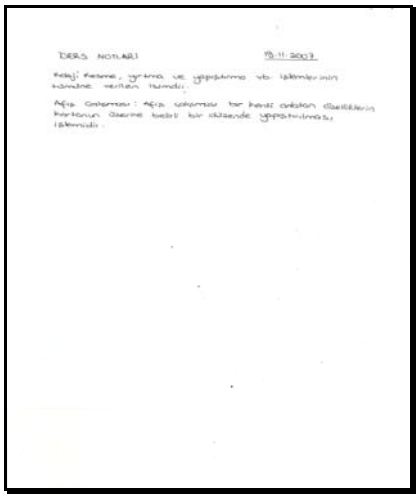
Proje 2.b: 5 Numaralı Proje Çalışmasının Birinci Aşaması

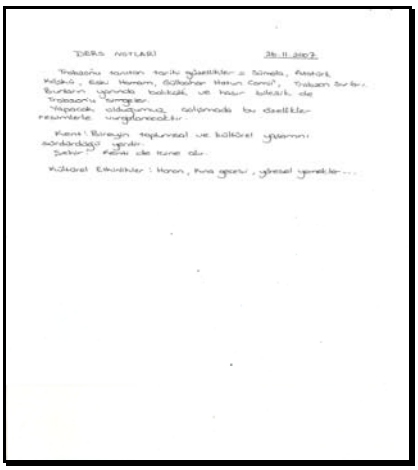
Proje 2.c: 5 Numaralı Proje Çalışmasının İkinci Aşaması

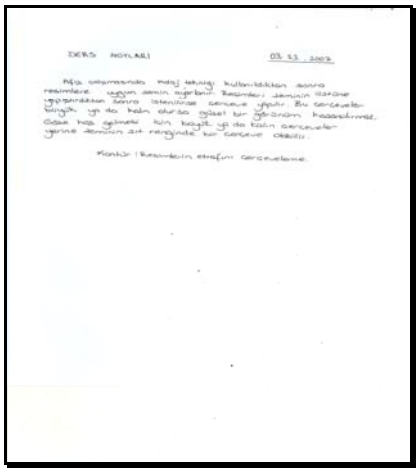

PROJE UYGULAMASININ
ADI:
KENT SEMBOLLERI


SANATSAL DÜZENLEME
ELEMANLARI

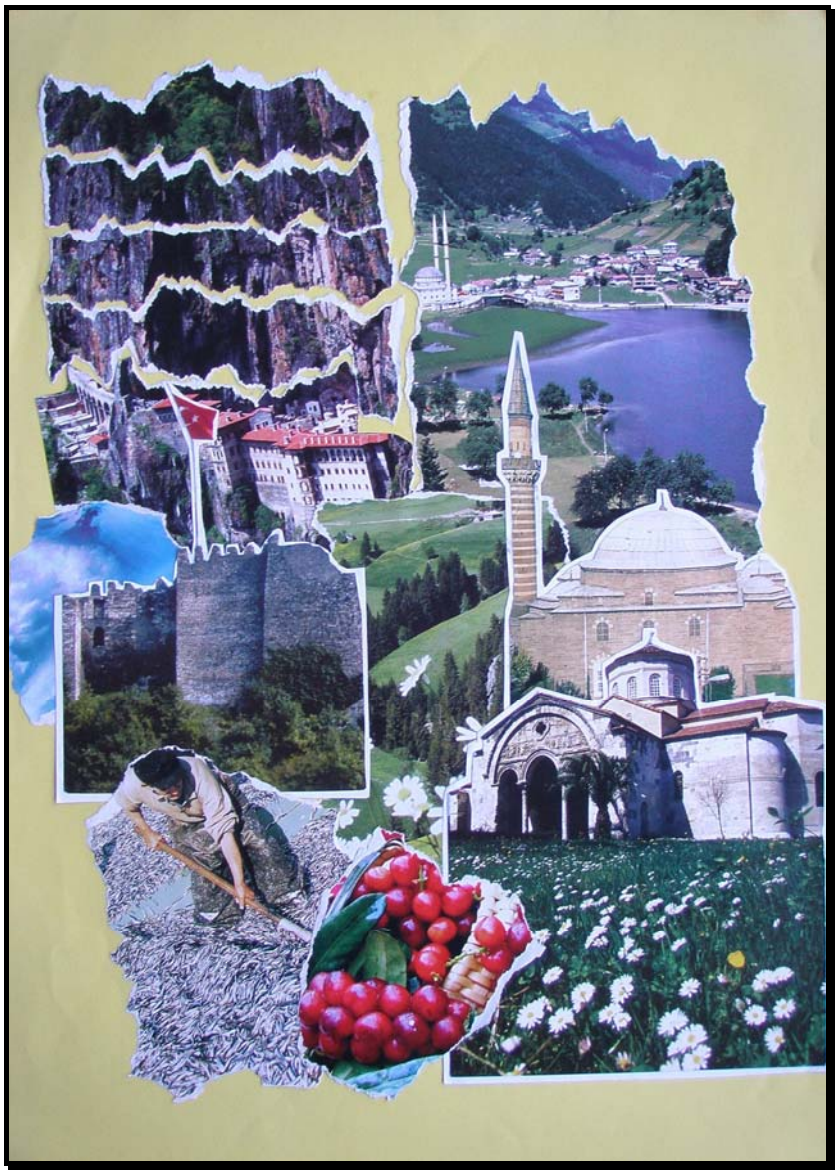
SANATSAL DÜZENLEME
İLKELERİ


DERS NOTLARI


DERS NOTLARI

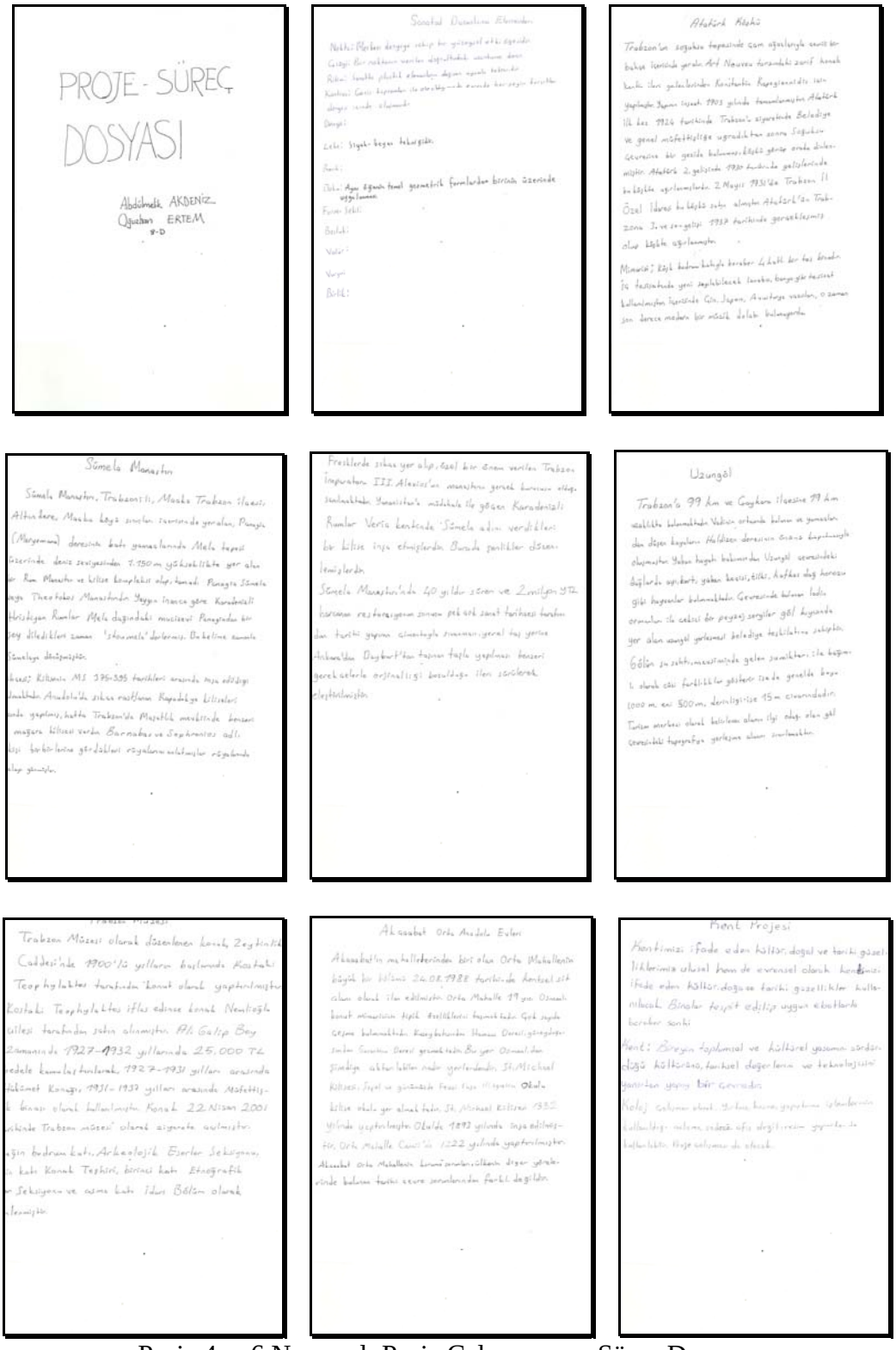

DERS NOTLARI

Proje 3.a: 13 Numaralı Proje Çalışmasının Süreç Dosyası



Proje 3.b: 13 Numaralı Proje Çalışmasının Birinci Aşaması

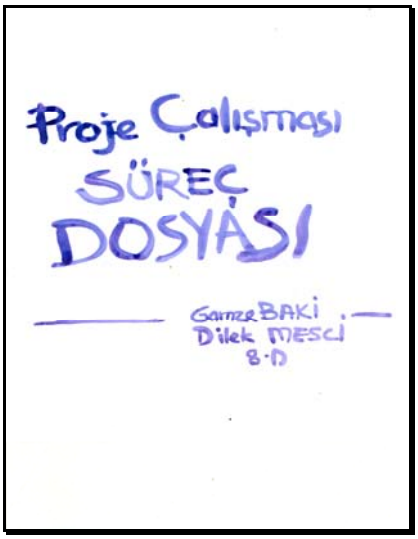
Proje 3.c: 13 Numaralı Proje Çalışmasının İkinci Aşaması

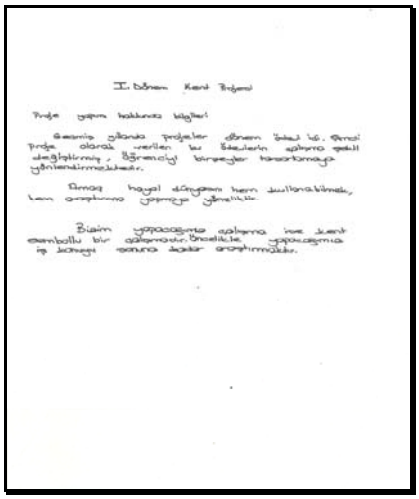


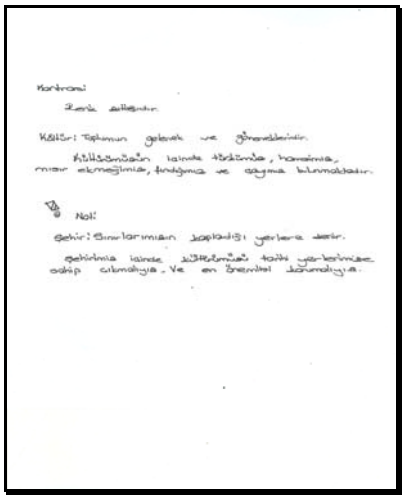
Proje 4.a: 6 Numaralı Proje Çalışmasının Süreç Dosyası

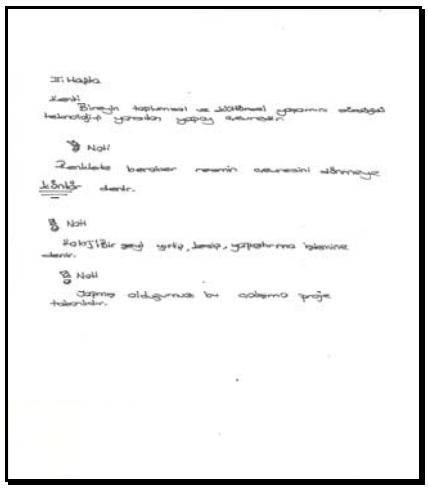
Proje 4.b: 6 Numaralı Proje Çalışmasının Birinci Aşaması

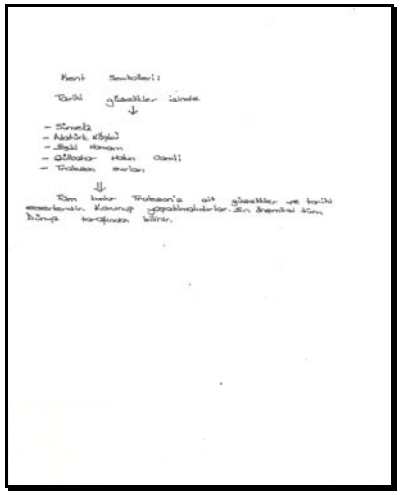
Proje 4.c: 6 Numaralı Proje Çalışmasının İkinci Aşaması



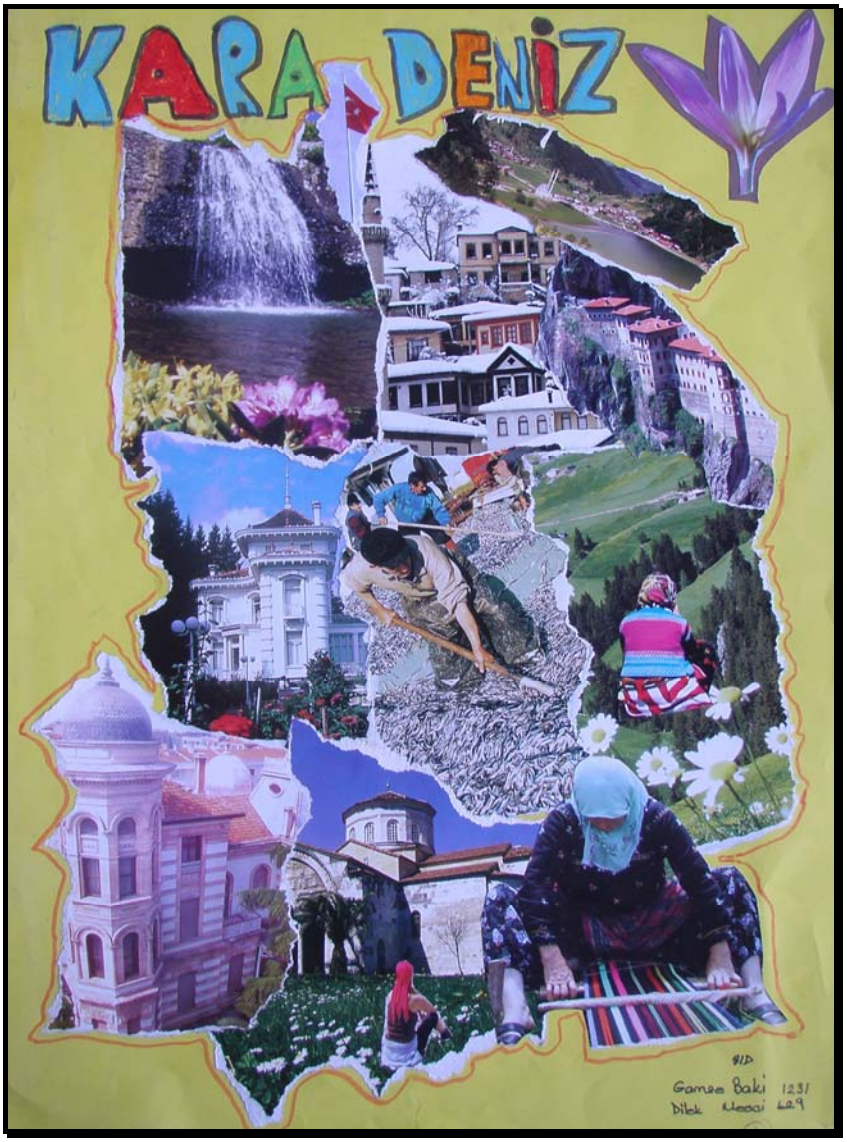








Proje 5.a: 14 Numaralı Proje Çalışmasının Süreç Dosyası



Proje 4.b: 14 Numaralı Proje Çalışmasının Birinci Aşaması

Proje 4.c: 14 Numaralı Proje Çalışmasının İkinci Aşaması

EK 10 : PROJE TABANLI ÖĞRENME UYGULAMALARININ GERÇEKLEŞTİRİLDİĞİ GÖRSEL SANATLAR DERSLİĞİ FOTOĞRAFLARI

Fotoğraf 1.a. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Grup Çalışması Etkinliği

Fotoğraf 1.b. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Grup Çalışması Etkinliği

Fotoğraf 1.c. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Grup Çalışması Etkinliği

Fotoğraf 1.d. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Grup Çalışması Etkinliği

Fotoğraf 1.e. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Grup Çalışması Etkinliği

Fotoğraf 1.f. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Grup Çalışması Etkinliği

EK 11 : PROJE TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİ SONUCU ORTAYA ÇIKAN PROJE ÇALIŞMALARININ SERGİLERNEREK SUNUMUNU GÖSTEREN FOTOĞRAFLAR

Fotoğraf 2.a. Proje Çalışmalarının Sergilenerek Sunumunu

Fotoğraf 2.b. Proje Çalışmalarının Sergilenerek Sunumunu

Fotoğraf 2.c. Proje Çalışmalarının Sergilenerek Sunumu

Fotoğraf 2.d. Proje Çalışmalarının Sergilenerek Sunumu

Fotoğraf 2.e. Proje Çalışmalarının Sergilenerek Sunumu