

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

İLKÖĞRETİM II. KADEME PROJE TABANLI ÖĞRENME
YÖNTEMİNİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNE KATKISI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Selma ASLANTAŞ

Tez Danışmanı
Prof. Nur GÖKBULUT

ANKARA-2008

“Sevgili Annemin Anısına”

ÖZET

İLKÖĞRETİM II. KADEME PROJE TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNE KATKISI

Aslantaş, Selma

Yüksek Lisans, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Nur GÖKBULUT

Ağustos-2008

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 yönetimi olarak uygulanabilirliğinin araştırılması oluşturmaktadır. Görsel Sanatlar Dersi eğitim programında bulunan portre konusunun proje yöntemi ile oluşturulması çalışmanın temel konusudur. Bu konunun çözümüne yönelik proje tabanlı öğrenme yönteminin Görsel Sanatlar Dersinde bir katkı sağlayıp sağlayamayacağı araştırılmıştır.

Görsel sanatlar eğitiminin, eğitim sürecinde yeterince benimsenmemiş olması ve geleneksel yöntemin, öğrenci ve öğretmen açısından, beklenen verimi sağlayamaması araştırmanın çıkış noktalarındandır.

Öğrencinin öğrenme faaliyetini merkeze alan ve farklı bakış açıları ile eğitim sürecinin eğitimci, öğrenci, okul ve çevre açısından yaşanmasına olanak sağlayan proje tabanlı öğrenme yönteminin Görsel Sanatlar Dersi'nde uygulamanın öğrenci ve eğitim ortamları açısından olumlu olabileceği düşünülmüştür. Bu düşünce ile ilköğretim ikinci kademe 7. sınıflardan bir grup öğrenci ile bir uygulama çalışması yapılarak, proje tabanlı öğrenme yönteminin, Görsel Sanatlar Dersi'nde uygulanması eğitim süreci ve öğrenci açısından değerlendirilmiştir.

Araştırma, 2007-2008 öğretim yılında, Ankara'da bir üniversiteye bağlı özel okulda ilköğretim bölümü ikinci kademe 7. sınıflardan toplam 49 öğrenciden oluşan iki sınıf ile

gerçekleştirilmiştir. Bu sınıflardan 24 öğrenciden oluşan bir sınıf, Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışmış ve bu yöntemin uygulanma süreci ile süreç içinde çocuklarda oluşan değişimler irdelenmiştir. 25 öğrenciden oluşan diğer sınıfta geleneksel yöntem uygulanarak ders işlenmiş ve öğrencilerin oluşturdukları çalışmalar değerlendirilmiştir.

Araştırmada, Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışan sınıfı oluşturan öğrencilerin duygu, düşünce değişimleri ve durumları ile algılarına dayalı bir süreç izlenmesinden dolayı nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir.

Çalışmada, Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile ders işleme sürecini irdelemek ve süreç sonundaki farklılıkları tespit etmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan veri toplama aracı, yarı yapılandırılmış mülakat formu olarak benimsenmiş ve betimsel analiz tekniği ile yorumlanmıştır. Geleneksel yöntem ile çalışan grubun değerlendirilmesi öğrencilerin oluşturdukları ürünler ile sınırlı tutulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Görsel Sanatlar, Portre, Proje, Proje Tabanlı Öğrenme, Geleneksel Yöntem.

ABSTRACT

CONTRIBUTION OF THE PRIMARY EDUCATION 2nd LEVEL
PROJECT-BASED LEARNING METHOD TO THE VISUAL ARTS LECTURE

Aslantaş, Selma

Master's Degree in Fine Arts Education,

Department of Painting & Craft Education

Advisor: Prof. Nur GÖKBULUT

August-2008

The study on the application of the methods based on project based learning in the Visual Arts Class at the 7th grade level of the second level of primary education and the feasibility of the project method as an alternative method in the teaching of visual arts constitutes the subject of this study. The creation of the subject of portrait contained in the teaching of Visual Arts lessons is the basic subject of the study. The study was conducted to see if the project based teaching method contributed anything to the Visual Arts Lesson.

The fact that the teaching of visual arts is not well accepted during the education process that the traditional method does not give the expected productivity, in respect to the student and the teacher, are the starting points of this study.

It was considered that it would be favorable to the student and the teaching environment to implement the project based teaching method in the Visual Arts Classes by taking the learning activities of the student as the base and to experience the learning process from the different views of the teachers, students, school and the environment. This study was conducted

in certain 7th grades of primary schools with this thought in mind and the project based teaching method was evaluated in respect to the learning process and the student by applying this method in the Visual Arts classes.

This study was conducted during the academic year 2007-2008 in two 7th grades of the primary school section of a private school affiliated with a university in Ankara, with a total of 49 students. One of the classes with 24 students worked with the project based learning method in the Visual Arts classes, and the period this method was applied and the changes seen in the students during this period were examined. The lesson was given in the traditional method to the other class with 25 students and the works performed by the students were evaluated.

In the study the qualitative research approach was used on the students who were taught with the project based teaching method in the Visual Arts Classes to monitor their feelings, the changes in their thoughts, their perception process.

In this study a semi structured interview form with open ended questions were used to collect data to study the teaching process in project based teaching method of Visual Arts Classes and to determine the differences at the end of the process and were interpreted with the descriptive analysis method. The evaluation of the students taught with the classic method was limited to the products made by the students at.

Key Words: Visual Arts, Portrait, Project, Project Based Teaching, Traditional Method

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....,,,	vi
KISALTMALAR CETVELİ.....	xi
ÖNSÖZ.....	xii

BÖLÜM I.

1. GİRİŞ.

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi.....	9
2.1.1. Batıda Görsel Sanatlar Eğitimi.....	12
2.1.2. Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitimi.....	18
2.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları.....	23
2.3. Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.....	26
2.3.1. Batıda Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.....	28
2.3.2. Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.....	31
2.4. Görsel Sanatlar Eğitiminde Yöntemler.....	33
2.4.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Klasik Yöntem.....	38
2.4.2. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Proje Yöntemi	39

2.5. Görsel Sanatlar Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi	42
2.5.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Felsefi ve Kuramsal Temelleri.....	45
2.5.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Aşamaları.....	53
2.6. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Olumlu ve Olumsuz Yanları.....	55
2.7. Görsel Sanatlar Eğitiminde Değerlendirme.....	59
2.7.1. Klasik Yöntemde Değerlendirme Kriterleri.....	59
2.7.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Değerlendirme.....	63
2.8. İlgili Araştırmalar	65

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	68
3.2. Çalışma Grubu.....	69
3.3. Verilerin Toplanması.....	70
3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	71
3.1.2. Proje Sürecinin Uygulanması.....	72
3.4. Verilerin Analizi	77

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Uygulamaya İlişkin Bulgular ve Yorum.....	78
4.2. Anketlerin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	85
4.3. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	114
4.3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	114
4.3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	118
4.3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	124
4.3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	125
4.3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	128

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	136
5.1. Sonuç.....	136
5.2. Öneriler.....	138
KAYNAKÇA.....	140
EKLER.....	148
Ek 1: Ön Değerlendirme Anketi.....	149
Ek 2: Son Değerlendirme Anketi.....	151
Ek 3: Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Aşamalarını Gösterir Tablo.....	154
Ek 4: Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ile Çalışan Grubun Çalışma Takvimini Gösterir Tablo	156
Ek 5: Öğrencilerin Sunum ve Proje Çalışmalarından Fotoğrafları	158
Ek 6: Geleneksel Yöntemle Oluşturulan Portre Çalışmalarından Fotoğraflar.....	174
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
KISALTMALAR CETVELİ.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix

BÖLÜM I.

1. GİRİŞ.	
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7

1.6. Tanımlar.....	8
--------------------	---

BÖLÜM II.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi.....	9
2.1.1. Batıda Görsel Sanatlar Eğitimi.....	12
2.1.2. Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitimi.....	18
2.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları.....	23
2.3. Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.....	26
2.3.1. Batıda Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.....	28
2.3.2. Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.....	31
2.4. Görsel Sanatlar Eğitiminde Yöntemler.....	33
2.4.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Klasik Yöntem.....	38
2.4.2. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Proje Yöntemi	39
2.5. Görsel Sanatlar Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi	42
2.5.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Felsefi ve Kuramsal Temelleri.....	45
2.5.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Aşamaları.....	53
2.6. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Olumlu ve Olumsuz Yanları.....	55
2.7. Görsel Sanatlar Eğitiminde Değerlendirme.....	59
2.7.1. Klasik Yöntemde Değerlendirme Kriterleri.....	59
2.7.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Değerlendirme.....	63
2.8. İlgili Araştırmalar	65

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	68
3.2. Çalışma Grubu.....	69
3.3. Verilerin Toplanması.....	70
3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	71

3.1.2. Proje Sürecinin Uygulanması.....	72
3.4. Verilerin Analizi	77

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Uygulamaya İlişkin Bulgular ve Yorum.....	78
4.2. Anketlerin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	85
4.3. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	114
4.3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	114
4.3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	118
4.3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	124
4.3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	125
4.3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	128

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	136
5.1. Sonuç.....	136
5.2. Öneriler.....	138

KAYNAKÇA.....	140
---------------	-----

EKLER.....	148
------------	-----

Ek 1: Ön Değerlendirme Anketi.....	149
Ek 2: Son Değerlendirme Anketi.....	151
Ek 3: Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Aşamalarını Gösterir Tablo.....	154
Ek 4: Öğrencilerin Sunum ve Proje Çalışmalarından Fotoğrafları	155
Ek 5: Klasik Yöntemle Oluşturulan Portre Çalışmalarından Fotoğraflar.....	172

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

InSEA: (International Society For Education Through Art)

Uluslar Arası Sanat Yoluyla Eğitim Kurumu

PTÖ: Proje Tabanlı Öğrenme

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

TDK: Türk Dil Kurumu

vb. : Ve Benzeri

ÖNSÖZ

Görsel sanatlar eğitimi dersleri bireyin gelişiminde kendini özgürce ifade etme imkanı bulduğu alanlardan biridir. Eğitim sistemi içinde kişiliğin farklı yönlerinin gelişmesinde etkili olan görsel sanatlar eğitimi, evrensel boyutta düşünebilen, yenilikçi bakış açısına sahip sezgi ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler yetiştirilmesi yönünde önemli işlevlere sahiptir.

Değişen dünya koşullarında bilginin her alanda hızla yenilendiği bir ve yayıldığı bir çağ yaşanmaktadır. Bu değişim ülkelerin eğitim programlarının oluşturulması ve uygulanmasında da doğrudan etkili olmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi alanında ülkemizde yapılan eğitim sistemine yönelik araştırmalar, eğitim programlarının yenilenmesine ve iyileştirilmesine ilişkin çalışmaların artışına da neden olmaktadır.

Bu araştırma proje tabanlı öğrenme yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersinde uygulanmasına küçük de olsa bir katkı sağlanacağı düşüncesiyle gerçekleştirilmiştir.

Tüm çalışmalarında ve bu tez çalışmasının her aşamasında, yardımlarını esirgmeden, desteğini her an hissettiren sevgili hocam ve tez danışmanım Prof. Nur GÖKBULUT'a teşekkür kelimesinin yeterli olmayacağını bilerek sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Bu tezin oluşmasında yoğun çalışma temposu içinde değerli fikir ve önerileri ile beni yönlendiren Prof. Dr. Ziya SELÇUK'a, bana zaman ayırarak, yardımlarını esirgemeyen Yrd.Doç.Dr. Naciye AKSOY'a, araştırma ve tez çalışmasına başlamamda yardımcı olan Prof.Dr. Joachim KETTEL'a ve bu tez konusu ile birlikte tüm çalışmalarında beni destekleyen Prof.Dr. Carl-Peter BUSCHKULE'ye sonsuz teşekkürler. Yaptığım diğer proje çalışmaları ile birlikte bu tezin uygulama çalışmasında yardımlarını esirgmeden yanımda olan sevgili arkadaşım Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Okulları İlköğretim Bölümü Görsel Sanatlar Dersi Öğretmeni Erman Tolga YILMAZ'a çok teşekkür ediyorum.

Selma ASLANTAŞ

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, araştırmanın sınırlılıkları ile tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Görsel sanatlar eğitiminin, eğitim sürecinde yeterince benimsenmemiş olması ve geleneksel yöntemin, öğrenci ve öğretmen açısından, zaman zaman beklenen verimi sağlayamaması problem durumunu oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın 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 yönetimi olarak uygulanabilirliğinin araştırılması oluşturmaktadır. Görsel Sanatlar Dersi eğitim programında bulunan portre konusunun proje yöntemi ile oluşturulması çalışmanın temel problemidir.

Bu konunun çözümüne yönelik proje tabanlı öğrenme yönteminin Görsel Sanatlar Dersine bir katkı sağlayıp sağlayamayacağı bu araştırmanın problemidir.

Toplumu oluşturan bireylerin aile ortamından başlayarak, bireysel ve toplumsal yaşamları psikolojik, sosyal ve kültürel faktörler tarafından etkilenmektedir. Kişiliğin oluşmasında eğitim ortamları aileden sonra temel ektir. Birçok bakımdan sağlıklı bir toplumsal yaşam için düşünebilen, eleştirel bakabilen, sorgulama yeteneği ile bireysel gelişimini yaşayabilen insanların yetiştirilmesi eğitimin önemli hedeflerindendir.

İnsan duygu ve zeka yönü ile yaşar ve bireysel mutluluk insanın zihinsel ve duygusal yaşamının denge ve uyumu ile ilgilidir. İnsanda sadece mantık yönünün

gelişmesi ya da sadece duygu yönünün gelişmesi ile mutluluğun sağlanması zordur. Sanat eğitimi, bireyin bu iki yönünün gelişimi ve yaşam sürecinde devamına yöneliktir. Bu sürecin duygu boyutunun gelişimi görsel sanatlar eğitiminin önemli hedef ve işlevlerinden olmalıdır. Eğitim süreci içinde bireyin duygusal ve mantıksal yönünün dengelenmesinde ve sürekliliğinde sanat eğitimi önemlidir.

Birbirinden farklı düşünebilen, olaylara ve yaşama farklı yorumlar getirebilen, bilgiler arasında bağlantılar kurabilen insanları topluma kazandırmak eğitim sürecinin temelini oluşturur.

Bilginin günlük denilebilecek hızda değişerek teknolojinin sınır tanımadan geliştiği bir çağda toplumun diğer kurumları gibi eğitim sistemi de bu değişimleri yaşamak durumundadır. Eğitimin her alanında artık öğrenci, okul ve sınıf ortamı içinde, bilgi depolanarak yaşama hazırlanan, öğretmenin anlattıklarını dinleyici ve pasif bir bilgi alıcısı konumunda değildir (Özden, 2002). Yaşam, artık okulun içinde okul da yaşamın içinde bir süreçtir. Bu şekildeki bir eğitim ortamı ve eğitim anlayışı daha aktif, gelişmeye açık, gelişen disiplinler arasında ve aynı zamanda disiplinler ile farklı alanlar arasında sürekli etkileşimi olan bir yapılanmayı gerektirmektedir. Bu süreç içinde eğitimci özellikleri, eğitimciden beklentiler ile öğrencinin tanımı ve öğrencinin eğitim sürecindeki rolü de değişmektedir.

Gelişmiş ülkelerin eğitim programlarında görüldüğü gibi Görsel Sanatlar Dersinin kuram ve uygulama yönünden farklı yöntem arayışları gündeme gelmektedir. Özellikle sanat eğitiminin doğasından kaynaklı, görselliğin ve teknolojinin eğitim ortamlarında etkisinin yüksek olması, yeni eğitim ortamlarının oluşmasında etkenlerdendir. Tüm disiplinlerin bir şekilde etkileşim içinde olmaları, oluşturulan her yeni çalışmanın sanat eğitimi ortamlarına yansımaları da sağlamaktadır.

Bilginin her alanda hızla değişerek yenilendiği bir çağ yaşanmaktadır. Yaşanan değişim ülkelerin toplumsal kurumlarını etkileyerek yaşamın her alanına yansımaktadır. Ülkelerin eğitim felsefelerine yansımakta, eğitim programlarının

oluşturulması ve uygulanmasında doğrudan etkili olmakta ve farklı yöntem ve tekniklerin arayışına yönelik çalışma ve araştırmalar yoğunlaşmaktadır. Bilgi çağı olarak adlandırılan yüzyılda bilginin bu denli hızlı değişimi, eğitim sistemine yönelik yapılan araştırmaların artışı, her kademedeki eğitim programlarının yenilenmesine ve iyileştirilmesine yönelik çalışmaların artışı da neden olmaktadır.

Ülkelerin bilimsel, teknolojik ve ekonomik alanlarda gelişmişlik düzeyine paralel toplumsal ve kültürel yaşamlarına yönelik, en uygun ve iyi eğitim yöntemlerini araştırmak ve uygulamak önemli hedeflerindendir. Teknolojik ve bilimsel değişimler, gerek eğitim alanında gerekse eğitimin önemli bir parçası olması gereken görsel sanatlar eğitiminde, uygulanan eğitim yöntem ve tekniklerini belirlemede, eğitim programlarının hazırlanmasına temel olan eğitim felsefelerinin oluşturulmasında doğrudan etken olmaktadır.

Yeni arayışların temelinde, eğitim ortamlarının eğitim yöntem ve teknikleriyle oluşturulmasında, eğitim programlarının daha derin ve karmaşık öğrenme ihtiyaçlarına karşılık verme çabaları yatmaktadır. Programlardan, öğretimin içerik ve sunumundan, öğrencilere kapasitelerini en üst düzeyde geliştirebilme olanağı sağlaması beklenmektedir. Eğitim programlarının öğrencinin beden, zihnen ve ruhsal açıdan en üst düzeyde gelişmesini sağlaması da, çağın toplumsal beklentileri arasındadır (Özden, 1999). Eğitimin her alanında ve bu bütün içinde bir disiplin olan Görsel Sanatlar Dersinde de bu beklentilerin giderilmesine yönelik sürekli bir araştırma ve yeni yöntemler oluşturma çabası vardır.

Değişen dünya koşullarında öğrencilerin, öğrenme ihtiyaçlarını karşılama ve yeteneklerini geliştirme fırsatına sahip olma yolunda, eğitim ortamlarında, öğrenciye anlamlı gelecek ve ihtiyaç duyduğu faaliyetleri öğrenme ve yapma imkanı yaratmanın önemi kabul edilen bir gerçektir. Bu oluşum içinde, görsel sanatlar eğitimi çocuğun özgür bir şekilde, bireysel ve özgün çalışmalar yapmasını sağlarken kuramsal ve sanatsal uygulama çalışmaları ile bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimine olumlu katkıları ile ortam hazırlayan bir disiplin olarak önemlidir. Ancak toplumsal ve kültürel etkenler ile ülke ekonomisine bağlı olarak, eğitim sistemi

içinde henüz yeri ve önemi tam olarak anlaşılamayan görsel sanatlar eğitiminin, bu sistem içinde çağın ihtiyaçlarına karşılık verecek şekilde yerini almasının, bireysel ve toplumsal eğitimin daha iyiye gitmesi yönünden gerekliliği görülmektedir.

Artık öğrencinin eğitim ortamlarında aktif, eğitimcinin daha çok yönlendirici pozisyonunda olması, farklı yöntemlerin eğitim ortamlarında gündeme gelmesine sebep olmaktadır. Avrupa ve Amerika’da eğitim programları içinde uzun bir tarihi geçmişe sahip olan proje tabanlı öğrenme yöntemi, tüm disiplinlerde alternatif öğretim yöntemlerinden biri durumundadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Geleneksel öğretim yöntemine alternatif bir yöntem olarak düşünülen proje tabanlı öğrenme yönteminin Görsel Sanat Dersinde yer alan portre konusundan yararlanarak işlenmesinin hangi katkıları sağlayacağı araştırmanın amacıdır.

Öğrencinin öğrenme faaliyetini merkeze alan ve farklı bakış açıları ile eğitim sürecinin eğitimci, öğrenci ve okul ortamı ile çevre açısından yaşanmasına olanak sağlayan proje tabanlı öğrenme yönteminin Görsel Sanatlar Dersi’nde uygulamanın eğitim ortamları açısından olumlu olabileceği düşünülmektedir. İlköğretim ikinci kademe 7. sınıflarda proje tabanlı öğrenme yönteminden yararlanılarak, Görsel Sanatlar Dersi’nde uygulanmasını eğitim ortamı açısından değerlendirmektir.

Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanmasıyla öğrencilerin

- a) araştırma-inceleme,
- b) bireysel ve grupta çalışma,
- c) zaman kullanımı,
- d) bilgisayar ve teknolojik araç kullanımı ile,
- e) eğitimcinin özelliklerine ilişkin algılarına etkisi nedir?

Sorularına cevap aranacaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim kavramı birçok faktörü içinde barındıran bir bütündür. Bu geniş kavram içinde görsel sanatlar eğitimi kişiliğin, bireysel ve toplumsal boyutunun oluşması ile estetik ve duyarlılık yönü gelişmiş bireylerin topluma kazandırılmasında önemi yadsınamayacak bir alanıdır.

Eğitimin içinde barındırdığı her alanın bireysel ve toplumsal yaşama katkısı önemlidir. Verilen bilgiyi alan ve bu bilgiyi nasıl ve ne şekilde kullanacağını bilemeyen, olay ve problemlere farklı perspektiflerden bakamayan insanın sosyal ve psikolojik anlamda dengeli bir yaşama sahip olması zor olabilir. Canlıların en gelişmiş, düşünebilen, hissedebilen ve bunları dile getirebilen insan için duygu yönünün gelişmesi zihin yönünün gelişmesi ile aynı derecede öneme sahiptir. İnsanın duygu yönünü geliştirirken zihinsel gelişimini de farklı şekillerde etkileyen Görsel Sanatlar Dersi, eğitim ve sanat eğitimi içinde barındıran bir disiplindir. Bu disiplin içinde eğitim ortamlarının oluşturulmasında, bireyin bilişsel ve duyuşsal yönün gelişimi dikkate alınmalıdır.

Eğitim anlayış ve felsefesinin farklı boyutlarda olduğu bir çağ yaşanmaktadır. Eğitim ortamları, sosyal, kültürel, ekonomik olaylarla bilimsel ve teknolojik ilerlemelerden etkilenmekte ve farklı eğitim yöntemlerini gündeme getirmektedir. Görsel Sanatlar Dersi de bu değişim ve gelişimlerin etkisinde hem kuramsal hem de atölye uygulamalarına yönelik bir ders olarak farklı yöntem arayışları içine girmektedir.

19. yy.'ın başından itibaren Batıda farklı eğitim yöntemleri arayışının sonuçlarından biri olan, yaşayarak öğrenme felsefesinden hareketle farklı eğitim düzeyleri ve disiplinlerinde uygulanmaya başlanan proje tabanlı öğrenme yöntemi birçok yönden eğitim ortamlarının oluşmasında ve yeni oluşumlara ortam hazırlamada 21. yy.'da da geçerliliğini korumaktadır (Korkmaz, 2004). Disiplinler arası çalışma, kültürler arası çalışma ve farklı uzmanlık alanlarındaki kişilerin bir

arada çalışması gibi şekilleri içine alan proje çalışmaları öğrencilerin akademik ve sosyal yönlerden çalışmalarına ve gelişmelerine ortam hazırlamaktadır.

Görsel Sanatlar Dersi kapsamında bireysel veya grup halinde yapılan proje çalışmalarının, çocuğun ve eğitim ortamlarının gelişim ve değişiminde katkısının büyük olduğu düşünülmektedir. Öğrenci bu süreci yaşarken, araştırmasını ve öğrenme etkinliğini atölye ortamı içinde ve dışında gerçekleştirebilir. Konuya farklı perspektiflerden bakmayı öğrenirken bilgi ve olgular arasında ilişkiler kurmaya çalışır.

Proje tabanlı öğrenme yöntemi ile öğretmen, okul idarecileri, okul personeli ve öğrencilerin birlikte çalışması ile pek çok amaca ulaşıp, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda ilerleme sağlanabilir. Çalışma sürecinde, öğrencilerin birbirleriyle ve yetişkinlerle iletişim kurarak dil, iletişim ve sosyal etkileşim becerileri de gelişebilir. Bu yöntem ile görsel sanatlar eğitimi dersinin yapılması öğrencinin sanatsal ve kişilik gelişimi için önemli olduğu düşünülmektedir. (Aslantaş, 2007)

1.4. Varsayımlar

Araştırma planlanırken proje için ayrılan sürenin sonunda, öğrencilerin proje tabanlı öğrenme yöntemine yönelik algılarının gözlenebilecek düzeyde değişim gösterebileceği; böyle bir değişim için uygulanan öğretim etkinliklerinin (araştırma, sunu, proje uygulama çalışması, bireysel ve grup çalışmaları) ve 14 haftalık proje uygulama süresinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2007-2008 öğretim yılında, Ankara’da bir üniversiteye bağlı özel okulda ilköğretim bölümü ikinci kademe 7. sınıflardan 24 öğrenci proje çalışma grubu ve 25 öğrenci klasik yöntem ile çalışan grup olmak üzere, toplam 49 öğrenciden oluşan iki sınıf ile sınırlı tutulmuştur.

2. Proje tabanlı öğrenme yöntemi için portre konusu ile sınırlıdır.

3. Geleneksel yöntem ile çalışan grubun verileri öğrencilerin oluşturdukları portreler ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

Estetik: Haz ve güzelliğin ilkeleriyle sanat eseri ve sanat eserinin algılanması ile ilgili olan; insanların güzelliğe nasıl tepki verdiği, zevkin evrensel mi yoksa görece mi olduğuyla ilgilenen felsefe dalı (Keser, 2005).

Figür (1): Resim veya heykel sanatlarında betimlenmiş, gerçek ya da hayal ürünü her tür varlık veya nesne (Turani, 1993). **Figür (2):** Resim ve heykel sanatlarında varlıkların biçimi (TDK. 1988).

Figüratif: Resim ve heykelde doğayı ve nesneleri biçim olarak gösteren eser (Turani, 1993).

Figüratif Sanat: Resim ve heykel sanatlarında, yalnızca gerçek varlık ve nesnelere gönderme yapan betileri kullanan sanat anlayışı (Sözen ve Tanyeli, 2001).

Plastik Sanatlar: Resim ve heykel sanatlarına verilen genel ad (Sözen ve Tanyeli, 2001).

Kopya: Bir sanat eserenin ya da yazılı bir metnin taklidi (TDK. 1988).

Portre: Belli bir kişinin heykel malzemesi, boya, grafik ya da desen ile yapılan resmi olup, o kimsenin karakterini ve ifadesini veren resimlere denir. Portre yalnız baş, göğüs ya da dize kadar, olduğu gibi, boy ve aile portreleri olarak da çeşitli ölçülerde yapılmıştır (Turani, 1993).

Proje: Bir kavram ya da becerinin kazandırılmasıyla ilgili bir problemin çözümü için, öğrencilerin özgür bir şekilde grup halinde veya bireysel olarak yaptıkları çalışmalardır. Bir öğrencinin kendisine verilen problemin çözümünü bulabilmek için, problemi nasıl ve hangi sırayı takip ederek çözebileceğine bağımsız bir şekilde karar verebilmesi projenin temel özelliğidir. (Akt. Saracaloğlu ve ark., 2006, Kubinova, Novotna ve Littler, 1998).

Proje Yöntemi: Kapsamı insan hayatında var olan, gerçek problemlere çözüm arayışlarından yola çıkan bir öğretim yöntemidir (Korkmaz, 2004).

Sanat: Bir duygunun, tasarımın veya güzelliğin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık. (TDK Sözlüğü, 1988).

Sanat Eğitimi: Bireyin zihinsel, duygusal, bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik duygularının geliştirilmesi, yeteneğinin olgunlaştırılması ve yaratıcılığının artırılması için yapılan eğitim çabası. (Keser, 2005)

Sanat Yoluyla Eğitim: İnsanın bilincinin, aklının ve yargılama gücünün eğitimi ile iyinin ve güzelin benimsetilmesinin sanat yolu ile yapılmasıdır. Sanatta iyi ve güzel birdir. Sanat yoluyla eğitim anlayışı sanat eğitiminin sadece sanat alanında kalmayıp, sanatı aşan işlevleri olduğunu düşünmektedir. (Keser, 2005)

BÖLÜM II

2. KAVARAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal yapısı üzerinde durulmuş; araştırmanın yapılandırılmasında görsel sanatlar eğitimi, proje tabanlı öğrenme yöntemi ve görsel sanatlar eğitiminde proje tabanlı öğrenme yöntemi açıklanmıştır.

2.1. Görsel Sanatlar Eğitimi

Toplumu oluşturan bireyler bilgi, beceri, tutum ve değerlerini çevreleri ile sürekli etkileşim halinde olmaları sonucu kazanırlar. Bu yaşantılar kişilik gelişimi ve öğrenmenin temelini oluşturur. Kişinin çevre ile etkileşimi, sürekli olarak çevresinden bir şeyler alıp vermesidir. Birey, çevresinden ona ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu duyuşsal, düşünsel ya da davranışsal tepkide bulunur (Özden, 1999). Bu süreç karşılıklı iletişimin yaşandığı bir ortam oluşturmaktadır. Birey çevresinden aldığı veriler ile değişimler yaşarken, gönderdiği veriler ile de değişimlere sebep olmaktadır.

Eğitim süreci içinde, bir disiplin olarak görsel sanatlar eğitimi ortamında iletişim ve etkileşim yoğun yaşanmaktadır. Görsel Sanatlar Dersi okul öncesinden başlayarak eğitimin her düzeyinde bilişsel boyutundan duyuşsal boyutuna kadar farklı şekil etkileyerek çocuğun değişim ve gelişimine ortam hazırlar.

Eğitim sistemi içinde görsel sanatlar eğitimi, bir disiplin olarak iki temel kavramın birleşmesinden oluşmuştur. Bu disiplin içinde “görsel sanatlar” ve “eğitim” farklı boyutlarda birleşerek bireylerin sanat yolu ile eğitilmelerini sağlar.

Görsel sanatlar eğitimi, çocukluk dönemlerinden başlayarak bireyleri sorgulamaya, araştırma yapmaya, problem çözmeye yönlendirerek, düşünen ve üreten bir topluma doğru gidişi sağlarken, kişiliğin gelişmesine yönelik, farklı yaklaşımlar ve bakış açıları kazandırarak yaratıcılık yönlerini geliştiren; eğitim ile

sanatın farklı düzeylerde birleştiği bir eğitim ortamıdır. Gelişim sürecinin yaşandığı bu ortam içinde, bireyler duygularını coşkulu ve özgür bir şekilde ifade ederler.

Sanat eğitimi çalışmaları eğitim ortamlarında öğrencilerin uygulama, deneyerek öğrenme ve bağımsız hareket etme yetilerini geliştirecek eğitim ve öğretim yöntemlerini gerektirmekte, sadece konunun anlatılmasına yönelik değil, kendine güvenin ve sosyal davranışın da gelişmesine sebep olmaktadır (Buschkule, 2007a).

Öğrenciler, araştırma becerilerini harekete geçiren, düşünme, akıl yürütme, uygulama ve görsel sanatlar eğitimi için önemli olan problem oluşturma ve bu problemi çözme sürecini özgür şekilde yaşarlar. Bu sürecin yaşanması, bakış açılarının genişlemesini, kuramsal ve uygulama yönünden gerekli donanımın oluşmasını sağlarken önceki deneyimlerin genişlemesine de ortam hazırlar.

“Sanat eğitimi, çocuğun sanatsal düşünce yeteneğinin harekete geçirilmesini hedefler ve çocuk bu süreci sanat çevresindeki oyun-sal-deneysel süreçler içinde gerçekleştirir. Toplumsal ve kültürel ortamın, her bireyin yaşam pratiğinden beklediği, kendini kanıtlama ve öz sorumluluk üzerinde oluşması gereken yaşamsal yaratıcılığı öğretmektir. Ayrıca sanat eğitimi süreci insan düşüncesinin iki temel elemanına yönelir. Bunlar bedensellik (maddilik) ve bağıntılılıktır. Bu durum eğitim sürecinin içsel ve dışsal yapısında görülür (Buschkule, 2007a, 168-169).”

Görsel sanatlar eğitiminin doğasında olan problem çözme bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin geliştirilmesine yardımcı olurken yaratıcılığın gelişmesi ve farklı bakış açıların oluşması sağlanır. Öğrenciler düşünceleri seçer, farklılıkları ayırt eder ve ayırt ettiği fikirleri dönüştürür, birleştirir, bunlara değer biçer ve kazandıkları bu becerileri görsel sanatlardaki genişleyen bilgilerini yaratıcı çalışmalarına uygularlar (Özsoy, 2003).

Eğitim ile görsel sanatlar eğitimi iç içe kavramlardır. Bir toplumda sanatın yaygınlaşması sanata açık ve sanatı kavrayabilen bireylerle mümkündür. Sanatın geliştirilip yaygınlaştırılması ve sanat duyarlılığına sahip bireylerin yetiştirilmesi de ancak eğitim yoluyla olur. Eğitim ile anlatılmak istenen, bireyin bilişsel ve duyuşsal boyutu ile estetik ve sanatsal yönün yaşam boyu birlikte gelişerek devam etmesidir. Sanat eğitimi kişiliğin duyarlılık ve sezgisel boyutunu güçlendirirken bilişsel yönünü gelişimini de farklı şekillerde etkiler. Bireyin bu yaşantıları bir süreç olarak görülürse, bireysel ve toplumsal yaşamda sanatsal ve kültürel olguların alışkanlık haline getirilmesi görsel sanatlar eğitiminin işlevlerindendir. Böylece bireyler sanatın her alanını kişisel beklenti ve kültürel birikimlerine göre yaşayabilirler.

Toplumların eğitim felsefeleri uygulanan eğitim programı içinde tüm disiplinlerine doğrudan yansır. Görsel Sanatlar Dersi, alanın özelliğinden dolayı daha fazla öğrenci merkezli ve eğitimci ile öğrenci iletişiminin yoğun yaşandığı bir ortam olarak bu etkilerin kuvvetli hissedildiği ortamları oluşturur.

Eğitim sistemi içinde kişiliğin farklı yönlerinin gelişmesinde etkili olan görsel sanatlar eğitimi bireyden topluma yaratıcılığın gelişmesine yönelik önemli işlevlere sahiptir. Görsel sanatlar eğitimi genel eğitimden kopuk düşünülemez ve bu alan çocuğun veya gencin gelişim dönemlerinde kendini özgür şekilde ifade etme imkanı bulduğu önemli alanlardan birisidir.

Görsel sanatlar eğitimi ortamlarında, bilim ve teknolojinin etkili olması öğrencilerin sanat eğitimi ile bilimsel ve eleştirel düşünmeyi birleştiren bir bakış açısı geliştirmelerine olanak sağlamaktadır. Çocuk bu yolla sanat eğitimi ortamında eleştirel düşünme, problem çözme, bilimsel düşünme ve ilişkisel düşünme sürecini yaşamış olur.

Öğrenciler görsel sanatlar eğitimi kapsamında öğrenmelerini atölye ortamında uygulamalı şekilde yaşarken diğer taraftan da uygulamalarını pekiştiren kuramsal boyutu ile öğrenme sürecini devam ettirirler. Her iki alanın da bu süreç içinde nasıl yaşandığı önemlidir. Öğrencilerin bilgiler ile olgular arasındaki

farklılıkları anlayabilmeleri, konu ile ilgili tartışma getirebilmeleri, problemleri çözebilmeleri, olay ve olgulara kendi yorum ve açıklamalarını getirebilmeleri ile öğrenme ve alınan bilgiler derin ve kalıcı olabilir (Özden, 1999).

Görsel sanatlar eğitimi ortamlarında çocuk özgür şeklide kendini ifade imkanı bularak bireysel ve özgün çalışmalar ortaya koyabilmektedir. Bu ortamın sağlanması, derslerin program ve içerikleri ve uygulama yöntemleriyle okul ortamı, eğitimci özellikleri, fiziki imkanlar gibi etkenlerin ortak uyumu ile mümkün olmaktadır.

Eğer eğitim bireylerde kültürel değişim ve gelişmeyi sağlamaksa, estetik beğeni düzeyleri ile estetik yönleri gelişmiş insanları topluma kazandırmak ve bireylerin bu alanda sahip olduğu gizil gücü yeteneğe dönüştürmekse, sanat eğitimi bu işlevi yerine getiren en vazgeçilmez alandır (Kırıçoğlu, 2005).

2.1.1. Batıda Görsel Sanatlar Eğitimi

Toplumların ekonomik, politik, toplumsal ve kültürel koşulları sanat eğitiminin her ülkede farklı gelişimine sebep olmaktadır. Bununla birlikte Avrupa’da yaşanan hızlı endüstrileşme, bilimsel araştırmalar, teknolojinin gelişimi ve bunlara bağlı iletişimin artık anlık sağlanabilmesi uluslar arası düzeyde her alanda etkileşimi de hızlandırmaktadır (Kırıçoğlu, 2005). Batı’da sanat eğitimi tarihine bakıldığında farklı ülkeler arasında etkileşim halinde bir değişim yaşandığı görülebilmektedir.

Genel hatları ile belli dönemlerde yaşanan önemli tarihi ve kültürel olaylarla incelendiğinde Avrupa’da uygulanan görsel sanatlar eğitimi dönemlerine göre;

- a. Klasik Yunan ve Roma Çağı
- b. Orta Çağ
- c. Rönesans
- d. 17. yy. Fransız Akademisi
- e. 19.yy.’da Batıda Görsel Sanatlar Eğitimi 19. yy. Devrimleri

f. 20. yy.'da Batıda Görsel Sanatlar Eğitimi,
olarak sıralanabilir (Özsoy 2007).

Avrupa'da Klasik Yunan ve Roma Dönemlerinde Aristo ve Eflatun'un eğitim ve sanat üzerine yorumları toplumsal hayatın devamını etkileyen önemli konular olarak bu düşünürlerin politik yazılarında ortaya çıkar. Bu dönemde güzel sanatlar sadece sanatsal ve estetik boyutlarından dolayı değil, öğretici yönü ile de öne çıkmaktadır. Sanat daha çok sanatsal boyutu ile değil belli ölçütler içinde kabul edilen teknik yönü ile görülmektedir. Ayrıca Antik çağ boyunca sanatta yaşanan gelişmelerde halk ve toplumsal yaşam bir etken olarak görülmez.

Romalı yazar Plinius (M.Ö. 3. yy.) Yunanistan'daki resim eğitiminin, güzel sanatlar eğitiminin başlangıcı olduğunu belirtir (Mülayim, 1994).

Klasik Yunan ve Roma döneminde toplum yaşamında sanatın bir yeri vardır. Ancak sanat yapma ve sanat yapanların özel bir konumunun olup olmadığı tartışmalıdır. Klasik Yunan ve Roma çağında toplumun üst sınıfı olarak bilinen eğitimli bölümü iyi ve dengeli bir yaşam düzeyi için eğitim almaktadırlar (Özsoy 2007). Daha çok elit kesim olarak bilinen topluluğun yaşamına yönelik görülen sanat, devletin gücünü göstermesi yönünden önemlidir. Bu anlayışın oluşmasında, devlet yönetimi ve toplumun güçlü sınıfının etkisi olmuştur. Sanat tarihine bakıldığında, dönem dönem sanatın konularını bazen hükümdarlar, bazen partiler, dini kurumlar yada belli bir sınıfın belirlediği görülmektedir.

Orta Çağda sanat insanlarla Tanrı arasında bir köprü olmuştur. Sanat zanaatçılık, sanatçı ise bir zanaatçı olarak görülmüştür. Sanatçılar daha çok dinin gerekleri ve kilisenin istekleri doğrultusunda dinin talep ve gereksinim duyduğu şekilde sanat yapmışlardır. Manastır ve topluma hizmet veren diğer dini okullarda mesleki eğitim verilerek sanatçı yetiştirilmeye gidilmiştir.

Rönesans Avrupa’da her alana yansıyan etkisini sanatta daha belirgin göstermiştir. Bu dönemde Rönesans’la birlikte diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında geçmişin aksine, insanı merkez alan hümanizm düşüncesinin etkisinde, eğitimin toplumun her kesimine verilmesi gerektiği savunulmuştur. Klasik Yunan ve Roma döneminden farklı şekilde bu dönemde toplumun varlıklı ve elit olarak nitelendirilen kesimine verilen sanat eğitimi, toplumda kültürel kimliği oluşturma ve estetik algılamayı geliştirme amaçlıdır. Rönesans döneminde sanatçı özel bir konum ve önem kazanmıştır. Batı uygarlığında Rönesans Döneminde sanatçının kültürel ve sosyal konumu en yükseğe çıkmıştır. Bu dönemde plastik sanatlar felsefe, din, edebiyat ve bilim alanları ile aynı düzeyde kabul edilmiştir. Bilimin etkinliğinin artması dinin konumunun farklılaşması sanatın farklı boyuta ulaşmasında önemli bir etkidir. Doğal olarak da yaşanan soysal ve kültürel değişim toplumun güzel sanatlar eğitimine bakışı ve uygulamalarına da yansımıştır.

Rönesans döneminde, bugünün sanat okulları ve sanat akademileri bulunmamakta ancak eğitim bir sanatçının yanında usta çırak ilişkisi içinde oluşmaktadır. Ancak Rönesans döneminin resim atölyeleri sanatçıların bilimle tekniği, kültürle zanaatı bağdaştırabildikleri ortamlardır. Sanatçı bir yandan tıp, mühendislik, mimarlık, anatomi gibi alanları çalışırken diğer taraftan tuvalinden boyasına kadar kendi malzemelerini hazırlayarak resim yapmaktadır (Erbay, 1997).

Sanatçı ve bilim adamı kimliği ile Leonardo Da Vinci tıp, mühendislik gibi alanların yanında Rönesans dönemin sanatının oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Sanatçı iki boyutlu ve üç boyutlu çalışmaların yanında perspektif, modelden kopya, anatomi çalışmaları ile iskelet üzerinde yaptığı çalışmalar ile bilinmektedir.

Ortaçağda sanat din ve kilisenin emrinde olurken 17. yy. da kral ve sarayın emrinde gücünü göstermek üzere görevlendirilmiştir. Bu dönemde resimde buluş denge, renk, anlatım ve kompozisyon için ölçütlerle resmi bir üslup oluşturulmuştur. Sanatta işlenen konular arasında bir hiyerarşik yapı meydana getirilmiştir. Canlı modelden desen çalışmaları kadınlar hariç tutularak yalnız akademilerde uygulanmıştır (Özsoy, 2007).

Aydınlanma çağının yaşandığı 18. yy. da bilimsel alanda yoğun çalışmalar yapılarak, “neden” sorusu irdelenmiştir. Bilimsel ilerlemelerin teknolojiye yansması ve bunun doğal sonucu ekonomik, sosyal ve kültürel yaşamdaki değişimler toplumların kurumsal yapılarına da yansmıştır. Bu gelişmelerin devamı olarak kralların ve krallıkların yok olmaya başladığı bir dönem yaşanmıştır. Bu dönemde Avrupa ve Amerika’da eğitim alanında önemli çalışmalar başlamıştır. Bu çalışmaların paralelinde görsel sanatlar eğitimi de evrensel boyutta önem kazanmaya başlamış ve bu alanda çalışmalar yapılmıştır. Çalışma imkanı bulan sanatçılar ile sanat eğitimcileri bulundukları ülkelerin dışında, farklı ülkelere eğitim amaçlı gitmişlerdir.

Bilimsel çalışmalarla birçok alanda ilerlemelerin yaşandığı bu dönemin arkasından teknolojinin gelişmesi ve ekonomide yaşanan değişimler sanatsal çalışmaların ticari bir değer olarak görülmeye başlanmasını sağlamış ve sanat çalışmaları ile sanat eğitimi uygulamayı birikime sahip eğitimcilere, sanatçılara ihtiyaç duyulmuştur. Bu oluşumlar eğitim alanına ve eğitim içinde görsel sanatlar eğitimine, sanatçı yetiştirme sürecine yeni bakış açıları ve düşünceler getirmiştir. Yaşanan bu uzun süreç içinde eğitim tarihine bakıldığında, felsefecilerin oluşan eğitim felsefelerinde birbirinden kopuk değil kimi zaman birbirini etkiledikleri görülebilmektedir. “Batıda çağdaş eğitim kavramı, 16.yy.da Montaigne, 18.yy.da J.J. Rousseau, 19.yy.da H. Pestalozzi ve F.W. Gröbel’den sonra gelişmeye başlamıştır. Frobel’in John Dewey’i ve Pestalozzi’nin G. Kerschensteiner’i etkilediği düşünülmektedir (Kurtuluş, 2001, s. 36).”

Birbirine bağlı bir dizi sosyal ve ekonomik olayların arkasından 19. yy.da aydınlanma çağını yaşayan Avrupa’da bilimsel çalışmaların etkisi ile teknoloji ve ekonomide oluşan değişikliklerle sanayi devrimi yaşanmıştır. Toplumsal kurumlarda yaşanan değişimler kendi içlerinde birbirini etkilediği gibi farklı oluşumların meydana gelmesine de sebep olmuştur.

Sanayi devrimi sonrası üretimin daha hızlı ve seri hale gelmesi ile el işçiliğine dayalı çalışma ve üretimlerin sayıları azalarak üretilen bu ürünlerin kalite ve özgünlüğü de yok olmaya başlamıştır. Sanatın okullara bir ders olarak girmesi endüstri çağı olarak görülen 19. yy.dadır. İngiltere’de 19. yy ortalarında sanat artık okul programlarının bir parçası durumundadır. Doğal olarak bunun en önemli sebebi gelişen endüstri ile birlikte endüstriyel tasarıma büyük boyutta ihtiyaç duyulmasıdır. Bu gereksinimde sanatın bir ders olarak okullara girmesini zorunlu hale getirmiştir (Kırıçoğlu, 2005).

Avrupa’da 19. yy.’ın son dönemlerinde sanat eğitimi endüstrinin hizmetinden bireyi merkez alarak, “kişinin estetik yargı yetisinin geliştirilmesine kayar.” Müzeler ve doğanın incelenmesi sanat eğitiminin içinde önemli konular haline gelir (Kırıçoğlu, 2005).

20. yüzyılda her bakımdan değişimin hızlı yaşandığı dönem olarak, eğitimin her alanında hissedilmiştir. Amerika, İngiltere, Almanya, Avusturya gibi batı ülkelerinde birçok araştırmacı gerek eğitim gerekse eğitimin içinde görsel sanatlar eğitimi alanlarında günümüz çalışmalarına temel olacak araştırmalar ve çalışmalar yapmışlardır.

İngiltere’de tasarımcı, yazar ve düşünür olarak bilinen William Morris görsel sanatlar ve Resim-iş (elişi) akımının savunucu olmuştur. Görsel sanatlar yolu ile toplumun yeniden biçimlendirilebileceğine inanmıştır. Bu akımın dört ilkesi “araçlara, kullanıma, yapıma ve gereçlere” bakış olarak ortaya konmuştur. Ayrıca G.Stanley Hall tarafından desteklenen “Çocuk Araştırmaları” akımı genel eğitim içinde 20. yy.a damgasını vurmuştur. Yine bu dönemde eğitimde “bilimsel yöntemlerin öğretimi ve deneyimin önemi” tartışılmıştır. J. Dewey’in ve diğer bazı araştırmacı ve bilim adamlarının savunduğu bu görüşler 1920’lerden 1930’lara kadar “gelişimci eğitim” olarak adlandırılmıştır. Bu dönemde yaşanan diğer önemli bir akım ise elişleri yoluyla, belleği ve eli etkili bir öğretim yolu olarak gören “El Terbiyesi Akımı”dır (Özsoy, 2007).

Almanya’da mimar Walter Gropius tarafından 1919’da kurulan sanat ve zanaatı birleştiren Bauhaus Okulu bir süre Weimar’da eğitim vermiş daha sonra Dessau’ya taşınmıştır. II. Dünya Savaşı öncesi kapatılıncaya kadar Almanya ve Avrupa’da sanat eğitimi alanında toplumsal etkileri olan bir sanat ve tasarım okulu görevini üstlenmiştir (Bazin, 1998). Bu okulda mimarlık, plastik sanatlar, grafik tasarım gibi alanların içinde olduğu, sanatı işlevsellikle birleştirerek, öğrencilere kuramsal ve uygulamalı eğitim vermiştir. II. Dünya Savaşı döneminde kapanan okul bir süre Amerika’da eğitim vermeye devam etmiş ancak Almanya’daki eğitimeci kadrosunun dağılması ile Amerika’daki eğitim ve sanat ortamı içinde uzun süreli bir yaşamı olmamıştır.

20. yy.da ilk ve ortaöğretim okullarında görsel sanatlar eğitiminde, öğretme ve öğrenme tutumlarının psikolojik yönü her düzeyde etkili olmuştur(Özsoy, 2007).

20. yy.da bilim ve teknolojide hızlı gelişmelerin yaşandığı ve bilginin hızla değişerek yenilendiği bir çağ olmuştur. Bu gelişmelerin eğitime yansısı ve ülkelerde eğitim sistemleri ile uygulanan eğitim programlarının sorgulanmaya başlanması ile tüm disiplinlerde çocuğu merkez alan eğitimcinin bir rehber olarak benimsendiği, çocuğun veya gencin ihtiyaçlarını dikkate alarak, öğrenme odaklı, özgün ve yaratıcı eğitim ortamları oluşturmaya doğru bir değişim başlamıştır.

Küreselleşme ve bilgi çağı olarak adlandırılan 21. yy.da değişimin anlık denilebilecek düzeyde hızlı, bilginin sürekli yenilendiği süreç yaşanmaktadır. Teknoloji eğitimin her alanında ve düzeyinde kullanılmaktadır. Eğitim ve sanat ortamları ile toplumsal yaşama çok hızlı ve güçlü girmiştir. Artık eğitim sistemi ve programları içinde teknolojik ürünler, bilgisayar, iletişim araçları girmiş ve eğitim sürecinde ve uygulamalarında geçmişe göre çok büyük farklılıklar yaşanmaya başlanmıştır. Görsel sanatların eğitim ortamları alanın yapısından kaynaklı, teknolojiyi daha fazla kullanma şansı olan ve oluşan yenilikleri daha çabuk yansıtan bir alan olabilmektedir.

Bilgiye ulaşmanın çok kolay olduğu ve ülkeler arasında sınırların yok olmaya başladığı, kültürler arası iletişimin kolay yaşandığı 21. yüzyılda ülkelerin eğitim felsefeleri de bu doğrultuda değişimler geçirmektedir. Ülkeler arasında sınırların kalktığı her türlü ulaşım ve iletişimin kolay yaşandığı çağda eğitim alanında da daha ileri boyutlarda teknoloji hem bilimsel araştırmalarda hem de eğitim sistemi içinde tüm disiplinlerin uygulanmasında görülmektedir. Disiplinler arası çalışmaların yanında kültürler arası çalışmalar da yapılmaktadır.

2.1.2. Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitimi

Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası sanat eğitiminin her kademesinde yapılan değişiklik, yenilik ve uygulamalarda Avrupa ve Amerika’dan etkilenilmiştir. İngiltere, Almanya, Avusturya, Fransa gibi Avrupa ülkeleri ile Amerika’da uygulanan sanat eğitimi tarihi Türkiye’de uygulanan sanat eğitimi çalışmalarının tarihinden daha eskilere dayanmaktadır. Bu ülkeler Türkiye’de uygulanan sanat eğitimi derslerinde kuramsal boyutundan uygulamaya kadar farklı şekillerde etkili olmuşlardır.

Cumhuriyet sonrası özellikle görsel sanatlar eğitimi alanında etkili olan bu ülkelerin sanat eğitimi tarihinin irdelenmesi bu etkinin anlaşılması yönünden önemli görülmektedir.

Görsel sanatlar eğitimi sanat ve eğitimin farklı düzeylerde birleştiği resim, heykel, seramik, geleneksel sanatlar gibi iki boyutlu çalışmalardan üç boyutlu çalışmalara kadar tasarımın da içinde bulunduğu eğitim ve öğretimi kapsamaktadır.

Eğitim tarihine bakıldığında zaman, sanat eğitimi adlandırma konusundan içerik konusuna kadar farklı zamanlarda farklı değişim ve gelişimler yaşamıştır. Günümüzde ilköğretim birinci ile ikinci kademede ve orta öğretimde okutulan sanat derslerinin (Resim-iş, Resim, Görsel Sanatlar) uzun bir geçmişi bulunmaktadır. Bu tarihi gelişim içinde Görsel Sanatlar Eğitimi;

- Cumhuriyet Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimi
- Cumhuriyet'in İlanından Sonra Görsel Sanatlar Eğitimi,

olarak iki bölüme ayrılabilir.

Cumhuriyet Öncesi Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar güzel sanatlar eğitiminin genel kapsamı içinde düşünüldüğünde, duvar resmi, çini, seramik, minyatür, tezhip, hüsn-i hat gibi geleneksel sanatların eğitiminin tarihi içinde, Türk kültür ve sanatının başlangıç dönemlerine kadar uzanmaktadır (Özsoy, 2007).

Türk toplumunun Orta Asya'dan itibaren birlikte getirdikleri kültür, sanat ve alışkanlıkları ile birlikte yaşadıkları ülkelerde geliştirdikleri, kültür ve sanatlarını 1700'lü yıllardan itibaren geçmişinden kopmuş gibi batıya yöneldiği görülmektedir (Turani, 2000).

Tarihi kaynaklara göre, Türklerin Orta Asya'da ilk kez görüldükleri yüzyıllardan, Cumhuriyet dönemine kadar güzel sanatlara ve güzel sanatlar eğitimine önem verdikleri görülür (Özsoy, 2007).

İslam öncesi Orta Asya Türk resim kaynakları, Çin, Hint ve İran kültür ve sanatlarından etkilenmiş olduğu için tam olarak Türk sanatı özelliklerini bu dönemde görebilmek zordur. Buna rağmen bazı eserlerde Türk sanat ve kültür özellikleri görmek mümkündür (Tansuğ, 1999). 13. yy.'a gelindiğinde Anadolu'da dönemin sanat nitelikleri minyatürlerde görülmektedir. Ayrıca, Türklerin büyük kültür değişimi çerçevesinde, Anadolu topraklarında buldukları Antik Yunan, Bizans ve diğer eski yerel kültürleri öğrenmeye başlamalarıyla Batı dünyasının kültür değerlerine duyulmaya başlanan ilgiler arasında yakın bir bağ vardır (Tansuğ, 2003).

Anadolu Selçuklu Dönemi sanatında İran ve Bizans sanatının etkileri görülmektedir. Bazı minyatürlerde Bizans etkileri açık görülmekte aynı zamanda

kimi eserlerde Hint sanatının etkileri de hissedilmektedir. Ayrıca minyatürlerin yanında duvarlarda fresk tekniği ile yapılmış eserler de mevcuttur (Tansuğ, 1999).

Anadolu Selçuklu Dönemi sonrasında Anadolu Beylikleri Dönemine kadar o dönemin sanatı konusunda fikir verebilecek her hangi bir kaynak, eser veya dokumana rastlanmamaktadır. Bundan dolayı 14. yy. Türk Resim Sanatı açısından karanlık denebilecek bir dönemdir. Bu alanda 15. yy. başlarından itibaren bilgi edinilebilmektedir (Tansuğ, 1999).

Osmanlı Döneminde, 16. yy.'da yöneticilerin sanata bakışlarının oldukça olumlu ve destekleyici olduğu görülmektedir. Dönem dönem Avrupa'nın farklı ülkelerinden sanatçılar sarayda misafir edilerek çalışmalarına ortam hazırlanırken Avrupa'ya da eğitim için ressamı gönderilmiştir. Ayrıca, 16. yy. Osmanlı Dönemi Resim sanatı minyatür alanında en güzel örneklerin verildiği dönemdir.

1700 yılı, Türk Sanatı'nda Batı etkisinin daha fazla görüldüğü ve Batı'ya bağlandığı bir dönemdir. Bu dönemde yaşanan etkilenmelerin bir sonucu, 1793 yılında Osmanlı İmparatorluğu Mühendishanesi'nde ve Harbiye Mektebi'nde; doğa gözlemine bağlı resim dersinin programa konması ile sanat eğitimi bugünkü uygulama sisteminden farklı ancak gerçek anlamda okul ortamında başlamıştır (Erbay, 1997).

Tanzimat Dönemi eğitim ve sanat eğitimi alanında ilerlemelerin yaşandığı önemli bir dönemdir. Batı Avrupa'da bulunan Öğretmen Okulları'na benzer okulların açılışı bu dönemde olmuştur. Öğretmen okullarının açılışından önce medreseler, kendileri ve diğer okullar için tek öğretmen yetiştiren eğitim kurumu durumunda iken bu okullarla durum değişmeye başlamıştır. Tanzimat döneminin en önemli gelişmelerinden olan bu okullarda ilk defa Batılı anlamda eğitim programları uygulanmış ve resim derslerine de bu program içinde yer verilmiştir (Özsoy, 2007).

“II. Meşrutiyet'in ilanından (1908-1918) sonra, eğitim alanında yapılan çabalar artmış, öğretim birliğinin sağlanmasının ilk girişimleri bu dönemde

yapılmıştır. Meşrutiyet döneminde bu okullar “öğretmen yetiştirme” görevini de üstlenerek yönetmelikler düzenlemiş ve önemli atılımlar gerçekleştirilmiştir (Erbay, 1997, s.135)”. Eğitim alanında yapılan bu yenileme çalışmaları ile eğitim programı içinde sanat eğitimi dersleri yerini almaya başlamıştır.

19. yy.’da Avrupa’dan gelen teknik ve biçim etkilerinin yoğunlaşmasına paralel resim sanatı da gelişme göstermiştir. Aslında bu etkilenme 17-18. yy.’larda başlamış ancak 19. yy.da bu iletişim ve etkileşim yoğun olarak yaşanmıştır. Yine bu dönem, “Mühendishane-i Berri-i Hümayun” sanatın gelişmesinde ve sanat eğitiminin yaygınlaşmasında etkili olmuştur (Tansuğ, 1999).

Osman Hamdi Bey tarafından, Akademik düzeyde sanat eğitimi kurumsallaştırmak amacıyla 1883 yılında “Sanay-i Nefise Mektebi Alisi” adı ile bir okul kurulmuştur. Sanay-i Nefise Mektebi Alisi’nin kurulması ile asker kökenli ressamlar yerlerini, bu okulda yetişen sanatçılara bırakmaya başlamışlardır. Böylece resim öğrenimi ilk kez bir sivil eğitim kurumu aracılığı ile verilmeye başlanmıştır. (Erbay, 1997).

Türk Eğitim Tarihi içinde genel eğitim içinde sanat eğitimi ile ilgili dönem dönem önemli çalışmalar yapılmış ancak, Osmanlı İmparatorluğunun yaşadığı siyasal, sosyal ve ekonomik nedenlerle meydana gelen çöküş eğitim alanının sürecinde farklı sonuçlar oluşturmuştur. Belli dönemlerde sanat eğitimi ile ilgili ciddi çalışmalar yapılmış olmasına rağmen ülkede yaşanan diğer önemli olayların etkisine maruz kalmıştır.

Cumhuriyet'in İlanından Sonra Görsel Sanatlar Eğitimi

Cumhuriyet'in ilanı ile yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde çağdaş eğitim ve öğretime büyük önem verilerek Atatürk'ün önderliğinde birçok kurum ve kuruluşun oluşturulma çabaları başlatılmıştır. Yeni kanunlar oluşturulup, uygulamaya geçerken, diğer taraftan ülkenin gelişimini destekleyen kültür ve sanat alanında çalışmalar devam etmiştir. Bu amaçla toplumsal ve kültürel yaşama yönelik müzeler, konser ve tiyatro salonları, sanat merkezler oluşturulmuştur. “Çağdaşlaşma adına köklü girişimlerde bulunan Cumhuriyet dönemi sanat eğitimi hareketlerine bakıldığında ilk on yılın çok önemli olduğu görülmektedir (Alakuş, 2003, s.3).”

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında ülkenin kalkınmasına yönelik başlayan çalışmaları eğitim kurum ve programlarına yönelik çalışmalar da takip etmiştir. 1924 yılında kabul edilen “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” ile eğitimdeki belirsizlik çözümlenerek laik eğitim sistemine geçilmiştir. Bu eğitim sistemi ile sanatın her dalının öğrenilmesi, uygulanması ve toplumca benimsenerek yayılması daha da kolaylaşmıştır. Avrupa'nın bilimsel çalışmaları ile birlikte sanatından ve sanat eğitiminden de yararlanılmaya başlanmıştır (Erbay, 1997). Böylece Türk Eğitim Sistemi içinde görsel sanatlar eğitimi, batılı etkilerle, farklı bakış açıları ve bilimselliği de içinde barındıran şekli ile uygulanmaya ve yaygınlaşmaya başlamıştır.

Cumhuriyet'in ilk sanat eğitimcilerinden olan İsmail Hakkı Tonguç sanat eğitiminin gelişimi ve uygulanması konusunda önemli katkıları olan çalışmalar yapmıştır (Özsoy, 2007). Cumhuriyet döneminde öğretmen okulları sanat eğitimi yönünden önemli ve özel bir konuma sahip olmuştur. Bu okullarda Resim-iş dersleri, müzik ve beden eğitimi ile birlikte eğitim programı içinde almışlardır. Ayrıca yine bu dönemde “Resim Öğretmenliği Kursu”nu bitirenlerine resim öğretmenliği hakkı verilmiştir (Alakuş, 2003).

“1932 yılında güzel sanatlar yoluyla vatandaşları çalışmaya yöneltten, yurdu güzelleştirmek güzel sanatları sevdirmek ve yaymak için açılan Halkevleri çok partili

döneme geçişte kapatılarak, 1953 yılında İlk Öğretmen Okulları ile birleştirilerek tamamen kaldırılmıştır (Erbay, 1997, s.145).”

Sanat eğitiminin gelişip yaygınlaşması ve farklı alanlarda sanatçıların yetiştirilmesinde önemli bir misyonu üstlenmiş olan Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Bölümü, 1932 yılında Gazi Eğitim bünyesinde açılmış ve Türkiye’nin her tarafında görev almak üzere 1935 yılından itibaren sanat eğitimcisi mezun etmeye başlamıştır (Özsoy, 2007).

20. yy.’dan itibaren görsel sanatlar eğitiminin uygulanmasında eğitim kurumları düzeyinde aşağıdaki şekilde bir örgütsel yapılanmaya gidilmiştir; (Erbay, 1997)

a. Örgün Eğitim Düzeyinde Görsel Sanatlar Eğitimi

- Anaokulu Düzeyinde Görsel Sanatlar Eğitimi
- Temel Eğitim Düzeyinde Görsel Sanatlar Eğitimi
- Lise ve Dengi Okul Düzeyinde Görsel Sanatlar Eğitimi
- Yükseköğretim Düzeyinde Görsel Sanatlar Eğitimi

b. Yaygın Eğitim Düzeyinde Görsel Sanatlar Eğitimi

2.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları

Bireyler doğumdan itibaren içinde yaşadıkları onları her boyutu ile çevreleyen ve etkileyen ortam ile bu ortamda bulunan her türlü nesne ve oluşumları bakış ve görüş açılarına göre algılar ve yorumlarlar. Bu süreçte nesne-çevre ve kendileri arasında oluşan ilişkilerin anlamını çözmeye çalışırlar. Eylem olarak sanat, insanın bireysel algılama, yorumlama ve ortaya koyabilme yönünde oluşan birikimleriyle bağlantılı bir enerji oluşumudur (Mülayim, 1994).

Görsel sanatlar eğitimi bireyin algılama, düşünme, uygulama boyutları ile beyin ve el birlikteliği ve bu iki alan arasında bütünleşme sağlanmasında oldukça etkili bir eğitim şeklidir. Çocukluğun ilk evleri olan okul öncesinde başlanan ve her

yaş ve eğitim düzeyinde farklı yaşanan sanat veya görsel sanatlar eğitimi bireylerin yaşamları boyunca her alanda düşünebilme, karar verebilme, olay ve olgular arasında ilişkiler kurabilme, eleştirel bakabilme gibi becerilerin gelişerek yaşam boyu devam etmesinde etkilidir. Çocuğa verilen görsel sanatlar eğitimi, pratiğe dayalı yapılan sanatsal çalışmaların oluşturulmasını hedeflemek değil, kişiliğin tüm boyutlarda gelişmesine yönelik çocuğa verilen temel eğitim için önemlidir (Erzen, 1990).

Sanat eğitimi amaçları içinde yaşanan dönem ve ortama göre farklı etkiler ile biçimlenebilmektedir. Zaman içinde çocuğun gelişiminden, toplumsal yapının özelliğine göre duyulan ihtiyaçlar ile sanat alanından etkilerle oluşabilir.

“Sanat eğitimi sanatsal düşünce ve yeteneğin harekete geçirilmesini hedefler ve bunu sanat çevresindeki oyunsal, deneysel süreçler içinde gerçekleştirir. Sanat eğitiminin buna paralel ve eşzamanlı gittiği bir diğer amaç ise; karmaşık toplumsal ve kültürel ortamın her bireyin yaşam pratiğinden beklediği, kendini kanıtlama ve öz sorumluluk üzerinde yükselmesi gereken ve yaşam sanatını hedefleyen yaşamsal yaratıcılığı öğretmektir (Buschkule, 2007a).”

Eğitim, bireyin farklı alanlarda bilgilenmesi ve bu bilgiler arasında bağlantılar kurarak yeni yapılanmalara gitmesini sağlarken, yeteneklerinin gelişmesine de ortam hazırlar ve bireyi zihinsel, duyuşsal yönlerden güçlendirerek olgunlaşmasını sağlar. Sanat veya görsel sanatlar eğitimi kişinin olgunlaşmasında, kendini tanıma ve bireysel tercihler yapmasında etkilidir. Bu etki yaşam içinde, görüldüğünden daha fazla, geniş bir alanı kaplar ve güçlüdür. Kişinin duyarlılık boyutu ile zihinsel boyutunun birlikte gelişmesi ve devamı önemlidir. Sanatla eğitilmiş bir insan çevresindeki olaylara karşı duyarsız kalamayan, bireyselliğine paralel toplumsal duyarlılığı da gelişmiş bir bireydir.

Eğitim ortamı içerisinde öğrenci öğrenme sürecini yaşarken, kendini özgür hissetmeli ve düşüncelerini reddedilme ya da önyargı düşüncesine kapılmadan rahat ifade edebilmelidir. Bu süreçte eğitimci, öğrenciyi düşünce ve fikirlerinde destekleyici olarak, bunlar mantık dışı dahi görülse önyargılı olmadan, farklı

perspektiflerden bakarak çocuğun bakış açılarının gelişmesine yardımcı olabilir (Özden, 1999).

Eğitim ortamları, eğitimci, okul ortamı ve eğitim programı ile yeni düşünceleri üretmeye engel olan, geçerliliği kalmamış soysa ve kültürel etkileri azaltıcı nitelikte olmalıdır. Görsel sanatlar eğitimi, genel eğitim içinde oldukça önemli görülen öğrencinin özgün ve kişisel çalışmalar yapmasında en uygun eğitim ortamlarından birisidir. Bu disiplinin hedeflerinden birisi, her alanda yaratıcı ve özgün düşünebilen bireyler yetiştirmektir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi, çocukluk dönemi ile başlayan görsel sanatlar eğitimi ile daha da kolaylaşmaktadır. Çocuk bu alanda yaşadığı çalışma sürecinde problem oluşturur, düşünür, araştırır, ürün oluşturma süreci geçirerek farklı deneyimleri bir arada yaşar. Bu süreç kişiliğin gelişmesine yönelik olumlu durumlar meydana getirir.

Bireyin yalnız duyarak değil, uygulayarak, konu ve olgular üzerinde düşünerek, eleştirerek, yaşayarak yapmaktan çok, yapılanın üzerinde düşünerek, kendini gerçekleştiren, çevresiyle iletişim halinde, bilim ve teknolojinin farkında, her alanda yaratıcı, tasarlayıcı, düşünen ve eleştirel bakabilen insanın yetiştirilmesi sanat eğitiminin hedeflerindendir. (San, 2003).

Sanat insanlar arası iletişimin kurulmasında geçerli ve evrensel bir araç ve iletişimin zorunlu bir parçasıdır. Tarih süreci içinde yazıdan önce keşfedilen çizgi ve bu yolla ilk insanların iletişim kurma çabaları bu düşüncenin önemli bir göstergesidir. Bu nedenle toplumu oluşturan evrensel boyutta düşünebilen bireylerin yetiştirilmesinde, çocukluk döneminden başlayan eğitimin her seviyesine paralel sanat eserlerini algılama ve anlamayı sağlayacak görsel sanatlar eğitimi ortamının ve eğitim programlarının bu bireylerin yetiştirilmesinde katkısı büyüktür.

Bireyde estetik ve sanatsal kaygının ortaya çıkarılması, yönlendirilmesi ve yaşam biçimi haline getirilmesi ancak bireye uygun zaman ve ortamda verilen sanat eğitimi ile mümkündür. Bu eğitim farklı iki hedefi içerir. Birincisi sanatçı yetiştirmek üzere verilen sanat eğitimi ikincisi ise; aydın, dünyaya farklı açı ve perspektiflerden

bakabilen evrensel boyutta düşünebilen insan yetiştirmeye yönelik sanat eğitimidir. Ancak kişinin kendisini tanıyabilmesi yeti ve beklentilerini bilmesi sanat eğitimine paralel diğer eğitim alanlarının uygulanması ile mümkündür (Erinç, 1994). Görsel sanatlar eğitimi genel eğitimden kopuk düşünülemez. Eğitim bireyin kişiliğinin gelişmesine yönelik bir bütün ise bu bütün içinde bir disiplin olarak Görsel Sanatlar Dersi de kişiliğin farklı yönlerden gelişmesinde önemli bir parçasıdır.

Genel eğitim kavramı içinde sanat eğitiminin önemi üç noktada toplanabilir.

- Düşünmeyi öğrenme
- Kişilik gelişmesi
- Kişiye yaratıcılık yollarının açılması (İpşişoğlu, 1998).

Sanat eğitimi derslerine yönelik en son yapılan çalışma ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında yenilenen (1-8. Sınıflar) Resim-iş Eğitimi dersi “Görsel Sanatlar Dersi” adı şeklinde düzenlenmiştir. Bu düzenlemeye göre, Görsel Sanatlar Dersi’nin amaçları “öğrencilerin bulundukları yaş düzeyinden başlayarak tüm yaşamları boyunca temel bir kazanım olarak kendilerini ifade etme yollarını keşfetmeleri ve bunları kullanarak duygusal, bilişsel, kültürel ve toplumsal yönlerden donanımlı hale gelmeleri; sağlıklı dengeli kimlik oluşturmaları ve nitelikli alışkanlıklar edinmeleri için hazırlanmıştır (MEB, 2006, s.5)”. Şeklinde belirlenmiştir.

2.3. Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar

Eğitimin her düzey ve kademesinde görsel sanatlar eğitimi, toplumların kültürlerine, toplumsal öncelik ve ihtiyaçları ile o toplum veya ülkenin ekonomik ve sosyal yaşamına göre şekillenmekte ve farklılık göstermektedir. Her alanda hızlı iletişim ve bilgi akışının yaşanması eğitim sisteminin toplumsal olma boyutunun yanında uluslararası düzeyde etkileşimler yaşamasını sağlarken diğer taraftan eğitim felsefelerinin de değişimine ortam hazırlamaktadır. Hızlı bilgi akışı ve bilimsel çalışmalar bilginin hızlı değişimi ve her alanda yeni ihtiyaçların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bilimsel ve teknolojik değişimler eğitim sistemleri içerisinde bu

ihtiyaçları belirgin hale getirmektedir. Eğitim ortamları toplumu biçimlendiren bireylerin oluşturduğu, dinamik yapısıyla toplumsal yaşamın yönlendirici unsurudur.

Eğitim sistemi içinde öğretimde yeni arayışların temelinde eğitim programlarının değişen dünya standartlarında daha derin ve karmaşık öğrenme ihtiyaçlarına karşılık verme çabaları vardır. Öğretimin içerik ve sunumundan, öğrencilerin var olan yeteneklerini en üst düzeyde geliştirebilme olanağı sağlaması beklenmektedir. Eğitim programlarının çocuğun beden, zihnen ve ruhen dengeli gelişimini sağlaması çağın beklentileridir (Özden, 1999).

Gelişmiş ülkeler tarafından, eğitim programlarından öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılaması ve her bir öğrencinin yetenekleri doğrultusunda kendini geliştirme fırsatı vermesi için standart kabul edilen programların nitelik açısından farklılaştırılarak daha geniş ve daha derin öğrenme olanakları sunması beklenmektedir. Bu tür programlarda amaç öğrenciye kendisi için anlam taşıyan ve ihtiyaç duyduğu şeyleri yapma fırsatı vermektir (Özden, 1999). Böylece içinde teknolojinin bulunduğu, disiplinler arası boyutu ile yapılan çalışmalar proje tabanlı öğrenme gibi yöntemleri ortaya çıkmaktadır.

Ülkeler arasında kültürel ve bilimsel yönden sınırların kalkması, her türlü bilgi, belge ve konuya kolay ulaşılması eğitim sisteminin, bilgi toplumunun ve küreselleşmenin ihtiyaçlarına karşılık verebilecek ve gereklerine uyum sağlayabilecek bireylerin yetiştirilmesinde, eğitimin tüm alanlarından beklenen amaçların çağın ihtiyaçlarına karşılık verecek şekilde belirlenmesi gerekmektedir.

Her alanda yapılan eğitim ve öğretim faaliyetinin felsefesinin temel noktasını yaratıcılık kavramı oluşturmaktadır. Bireylerin var olan potansiyel ve kapasitelerini aynen devam ettirmek değil, eğitim ile olanı genişletmek ve farklı boyutlara götürmek önemlidir. Bu yolla farklı ilişkiler ve bakış açıları oluşturmak bireyler için mümkün olmaktadır. Böylece bireysel ve toplumsal anlamda değişim ve gelişimi sağlamayı mümkün kılar (Kırıçoğlu, 1990).

Sanatla teknolojinin buluştuğu alanlardan biri olan görsel sanatlar eğitimi aynı zamanda bilim ile sanatın da buluştuğu bir alan durumundadır. Bu oluşumlar görsel sanatlar eğitiminde yeni arayış ve ortamların oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Oluşan bu değişimler içinde sanat eğitiminde de yöntem ve tekniklerde farklılıklar yaşanmaktadır. Diğer taraftan da zaman içinde değişmeyecek olan yöntemler aranırken, hedeflenen yöntemlerin uygulanabilir olması aranan özellik olmaktadır. Sanat eğitiminin doğası gereği, yaparak yaşayarak gerçekleştirilir (Erbay, 2004).

2.3.1. Batıda Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar

Her alanda bilginin hızla değişerek yenilendiği bir çağ yaşanmaktadır. Bilgi değişiminin sonucu olan teknolojik değişimler ülkelerin sosyal, kültürel ve ekonomik yaşamlarında toplumsal ve uluslar arası düzeyde, şekillenmelerinde etken olmaktadır.

Ülkeler arasındaki sınırları kaldırarak kültürüyle ve ekonomisiyle bütünleşen, ortak bir dile sahip Avrupa oluşturmak bu ülkelerin önemli hedeflerindendir. Birleşmeyi ve ortak bir ifade dili sağlayabilecek alanların başında sanat gelmektedir. Sanat bireysel, yöresel ve ulusal boyutunu kaybetmeden evrensel boyuta ulaşabilen bir alan olarak ülkeler arasında sınırların kalkması ve toplumların birbirini duygusal ve kültürel açıdan anlamalarında önemi kabul edilen yollardan birisidir (Erzen, 1990).

Toplumların iletişim kurarak birbirini anlamaya çalışmaları, temelde ortaklıkları olan bir sanat eğitimi ile gerçekleşebilir. Hedeflenen kültür birliğine ulaşmak, öğrenci, eğitimci ve sanatçıların tercih ettikleri ülkelerde karşılıklı etkileşim halinde eğitimlerini sürdürürken sanatsal çalışmalarını gerçekleştirmelerine imkanlar verilmesi ile olanaklı olabilir.

Avrupa'nın sekiz ülkesinin temsilcilerinin bir araya gelerek 1989-1990 yılları arasında yaptıkları toplantılarda yapılacak reform ve görsel sanatlar eğitimine

yönelik kavramları görüşmüşlerdir (Erzen 1990). Bu toplantı sonucunda ortaya çıkan kavramlar;

1. Sanat Yoluyla Eğitim: Sanat eğitimi genel eğitim içinde bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönde gelişmesinde ve eğitilmesinde önemli disiplinlerden biri olarak görülmektedir. Kişiliğin gelişmesi, var olan yeteneklerin geliştirilip genişletilerek potansiyelin en üst düzeyde kullanılması hedeflemektedir.

2. Sanatta Eğitim: Sanat alanında gerek bir sanatçı gerekse sanat eğitimci olmayı hedefleyen bireylerin eğitilmesine yöneliktir. Çocukluk evresinde yetenekleri fark edilen bireylerin yetenekleri yönünde eğitilmeleri o alana yönelik yetişmelerinde önemlidir.

3. Sanat İçin Eğitim: Toplumsal yaşamda bireylerin yaşamları ile sanatsal olayları birleştirmeleri yani sanatı her bireyin kendine göre anlayıp, yorumlayıp yaşamında yer vermesini sağlamak amaçlanmaktadır. Kişilerin sanattan sevk almaları ve yaşamlarının bir yerinde de olsa sanata farklı şekillerde yer vermeleridir. Doğal olarak bireyin bunu yaşaması çocukluk evrelerinden başlayarak görerek, uygulayarak ve araştırarak sanat ya da görsel sanatlar dersinde yapacağı çalışmalar küçük adımlar şeklinde temelini oluşturmaktadır.

4. İyi Bir Yaşam İçin Sanat Eğitimi: Toplamları oluşturan bireylerin profesyonel olarak yaptıkları işler dışında, boş zamanlarını verimli ve sağlıklı değerlendirme adına farklı sanatsal çalışmaların yapılmasıdır. Görsel sanatların her dalında izleyicilikten uygulamaya kadar farklı şekillerde yaşanabilir. Bu da bireyden başlayarak topluma kadar gerek psikolojik gerekse biyolojik anlamda daha sağlıklı bir yaşamı getirir.

Ülkelerin sahip olduğu farklı kültür, toplumsal yapı, ekonomi, gelişmişlik düzeyi gibi etmenlerle oluşan, farklı sanat eğitimi yaklaşımlarına karşı, Avrupa Konseyi Sanat Eğitimi çalışma grubunun çalışmalarında sanat eğitiminin kalitesini

tüm Avrupa’da arttırmak ve sanat eğitiminde ortak bir dil oluşturmak hedeflerindendir (Ünver, 2002).

Teknoloji ve bilim üretilen yer olarak görülen Avrupa ülkeleri ile Amerika’da benimsenen eğitim felsefesine göre geleceğin okullarında istenen; “branşlar arasındaki duvarların yıkılması ve katı zamansal sınırlamaların ortadan kaldırılması ile ders işleme yöntemlerinin sürekli yenileştirilmesi. Esnekleştirilmiş ders ve proje çalışmalarına yönelik öğrencinin öğrenmesini temel kabul eden öğretim yöntemlerinin ve yeni teknolojilerin dikkate alınması. Okulun eğitsel işlevinin artan önemi ve çocuk ve gençler için bağımsız sosyal ve kültürel yaşam alanlarını olması doğrultusunda değişim. Sosyal, kültürel ve estetik eğitimin büyüyen öneminin kavranmasıdır (Wolters, 1994, s.27).”

Farklı ülkelerde yapılan çalışmaların sonucunda sanat eğitimcilerinin öğrencilere yaptıkları çalışmalarda özgür çalışma ve hayal güçlerini kullandırmaları eğitim ortamlarında farklı eğitim arayışları sanat eğitiminde yeni yaklaşımları gündeme getirmiştir. Bu arayışlar sanat eğitiminde eğitimci tarafından uygulanabilecek çok çeşitli eğitim yöntemlerini oluşturmaktadır (Erbay, 2004).

Sanat eğitiminde 20. yy. ortalarına kadar geçerli olan duyuşsal, sanatsal anlayış yerini akılcılığa bırakmıştır. Bilimsel gelişmeler ve insan beyninin tüm davranışlarının oluşturduğu buluşlar bu yaklaşım değişikliğinde etkili olmuştur (Ünver, 2002). Wolters’a göre de; “Sanat eğitiminin hedefleri, içerikleri ve yöntemleri gelecek için estetik alan çerçevesinde daha ayrımlaştırılmış olarak belirlenmelidir. Kültürel eğitim ve yetişim ile estetik eğitim, aşağıdaki sıralamalarda olduğu gibi farklı boyutlarda gerçekleştirilebilir (Wolters, 1994, s.28).”

- Alanla ilgili temel dalda,
- Branş gruplarının seçimi ve branşların çekirdek alanlarda,
- Disiplinler arası projelerde,
- Okul yaşantısı içinde resmi olmayan etkinliklerde,
- Okul dışındaki partnerlerle yapılabilecek eşgüdüm projelerinde.

Avrupa’da yaşanan sosyal, kültürel, ekonomik ve eğitim alanlarındaki birleşme kültürler ve ülkeler arasındaki sınırları kaldırarak, birliği kültürel yönden de güçlendirirken, ülkelerin sanatsal ve estetik yaşamları ile yeterliliklerini de sorgulama ortamı oluşturmaktadır. Birleşme yalnızca bireylerin farklı ülkelerde eğitim imkanı bulmaları dışında, eğitimcilerin de bu ortamlardan yararlanma şansına sahip olmasını sağlar. Böylece Avrupa’da dansın, müziğin, tiyatronun, görsel sanatların ve sanatın diğer alanlarının anlaşılır ortak bir dile sahip olması, belirgin özellik olarak ortaya çıkması ile sanatın farklı dallarına etkin katılım sağlanmış olur (Wolters, 1994). Karşılıklı etkileşimin yaşandığı böyle bir ortamda, batı ülkeleri 20.yy.’da eğitim felsefeleri içinde sanat eğitiminin yerini sağlamlaştırarak, bu günkü düzeye gelmesi sağlanmıştır (San, 2000). Batı böylece 21. yy.ın yaşandığı dönemde sanat eğitimini eğitim felsefeleri içinde olması gereken yere 20. yy.da yerleştirmiştir.

2.3.2. Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar

Sanatın değişen yapısı ile eğitimin dinamik yapısı, sanat eğitimi ortamında birleşmektedir. Bundan dolayı bireylerin eğitilmesinde sanatın bireysel boyutundan toplumsal boyuta doğru ihtiyaç duyulmasını sağlamaktadır. Eğitimde bireysel farklılıkların korunmasının gerekliliğine olan inanç farklı sanat anlayışlarını meydana getirir. Farklı anlayışlar, toplumsal yapının sanat üzerindeki etkisi, kültürler arası saygıyı oluştururken ulusal kültürü koruma ve yeni kuşaklara aktarmayı sağlarken sanat eğitiminde yeni yöntem, teknik ve düşüncelerin oluşmasına ortam hazırlayan eğitim felsefeleri ortaya çıkmaktadır. (Erbay, 2004)

Teknolojide meydana gelen gelişmeler doğrudan sanata ve sanat eğitimine de yansımaktadır. Bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yy.’da sanatla teknolojinin birlikteliğinin yanında, sanatla bilimi de bir arada bulunduran görsel sanatlar eğitimi eğitim ortamlarının değişimini de beraberinde getirmektedir.

Bilimsel ve teknolojik gelişmelere paralel görsel sanatlar eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalarla, son yıllarda dünyanın farklı ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de görsel sanatlar eğitimi önemli değişimler yaşamıştır. Sanat eğitimine

yönelik oluşturulan eğitim politikaları, güzel sanatlar liselerinin açılışı, normal liselerde sanat bölümlerinin oluşturulması, sanat eğitimi derslerinin görsel sanatlar ve teknoloji tasarımı dersi olarak uygulanmaya başlanması, gibi gelişmeler örnek gösterilebilir.

Yaşanılan bilgi çağında, teknolojik ve bilimsel gelişmelerden etkilenen görsel sanatlar eğitimi aynı zamanda sanat ve eğitim alanlarında yapılan araştırmalar ve gelişmelerden yakından etkilendiği gibi iletişim, sosyal ve fen bilimleri ile dil alanlarından da etkilenmektedir. Bu etkileşim, görsel sanatlar eğitiminde yeni bakış açıları, teknik ve yöntemler ile eğitim ortam ve sürecine farklı yaklaşımların oluşmasına sebep olmaktadır.

Sanatın organik bir yapıya sahip olması sanat eğitimini ya da sanatın sonraki kuşaklara öğretilmesini de canlı ve dinamik bir hale getirmektedir. Sanat eğitimi fiziki, bireysel ve toplumsal yapısı ile değişimlere açıktır. Bu olguların sanat eğitimi ortamı içinde etkin bir şekilde iletişim halinde olması gerekmektedir (Erbay, 2004).

Türkiye’de uygulanan eğitim programının kapsamı Avrupa ülkeleri ve Amerika’ya göre daha geniştir. Ancak programın geniş olması uygulanan eğitimin daha başarılı ve etkin olduğu anlamına gelmemektedir. 21. yy. da eğitimin her alanında, tamamen kabul görmüş, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini merkez alan ve geleceğe yönelik sürekli yenilenen düşünce sistemi benimsenmektedir. Bu sistemin kabul görmesi bu ülkelerde eğitimin tüm alanlarında bu düşüncenin uygulama ortamını oluşturan altyapı ile sosyal ve ekonomik faktörlerin uygun olması ekten olmaktadır (Özden, 1999).

2.4. Görsel Sanatlar Eğitiminde Yöntemler

Tarihi süreç içinde Görsel Sanatlar Dersi okullarda bir disiplin olarak öğretim ortamı oluşturmaya başladığından beri, her eğitim kademesinde farklı yöntem arayışları ile bireylerin sanat yolu ile eğitilmelerine ortam hazırlamaktadır.

Görsel Sanatlar Dersi'nin öğretiminde hangi yöntemlerden yararlanılacağı bazı faktörlerin etkisiyle belirlenmektedir. Ulusal ve uluslar arası düzeyde yaşanan ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal ve her türlü oluşumdan toplumun diğer kurumları ile birlikte eğitim sistemi içinde kavramsal ve uygulama boyutları ile tüm disiplinler etkilenmektedir. Ayrıca, bu sistem içinde görsel sanatlar eğitiminde seçilen konular, kullanılan araç ve gereç, uygulanan yöntemler eğitim düzeyine ve amaçlara göre farklılık göstermekle birlikte temel ilkelerde ortaktır.

Sanat öğretiminde uygulanan yöntemlerin oluşması bazı temel görüşlerin etkileri ile olmuştur. Sanat öğretiminde tek bir yöntemden değil yöntemlerden söz etmek gerekir. Sanat eğitimi sanatın özüne ve ilkelerine ters düşmeden geçmişten bu güne var olan tüm yöntemleri kendi deneyimleri ile birleştirerek sanatın öğretiminde kullanabilir. Öğretimin uygulama boyutunda bir yöntemin diğer yönteme zıt olmadığı görülür. Sanat eğitimi ortamlarında yöntem bir araçtır. Öğretim sürecinde köklü ve sağlam bir sanat eğitimi anlayışının yerini tutması beklenemez (Kırıçoğlu, 2002). Ancak, eğitim felsefeleri içinde her yöntemde amaç, daha fazla öğrenmeyi sağlamak ve öğrencide kalıcı olumlu değişimler yapabilmektir (Erbay, 2004).

Geçmişten bu güne; sanat eğitimi farklı yaklaşımların etkilediği teknikleri uygulayarak bireylerin gelişim ve eğitilmesine katkılar sağlamıştır. Bu yaklaşımlar şu şekilde sıralanabilir (Katırcı, 2003).

1. Çocuk Merkezci Yaklaşım: Bu yaklaşım çocuğun özgür şekilde kendi öğrenmelerini sağladığı dinamik bir süreci ifade etmektedir. Bu yöntemin uygulanmasında, çocuğun kendisini rahat ifade edebileceği özgür bir ortamda

sanatsal çalışmaları için araç-gereç ve malzeme yönünden desteklenerek yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu yöntemle çocuk öğrenmeyi öğrenme ve görmeyi öğrenme, algılamayı öğrenme sürecini yaşar. Çocuğun, bilişsel, devinışsel ve duyuşsal gelişimi yönünden hedeflenen davranışlara yönelik ortam oluşturulmalıdır.

2. Disiplin Merkezci Yaklaşım: Bu yöntemde bir disiplin olarak görsel sanatlar dersi temel kabul edilerek çocuğa görsel sanatlar ile ilgili her türlü bilgi, beceri ve değer öğretim yoluyla kazandırılmaktadır.

3. Deneysel Yaklaşım: Görsel Sanatlar Dersinde çocuğun sanatsal süreci farklı gereçler ve malzemelerle deneysel şekilde yaşamalarını benimseyen yöntemdir. Burada çocuğun düşünme sürecinden uygulama sürecinin bitimine sanatsal süreci deneysel estetik ve sanatsal gelişimin temeli olarak görülmektedir. Bu yöntemde dikkat edilmesi gereken, öğrenciyi farklı tecrübeler yaşaması yönünde desteklerken çalışma sürecinde yalnız bırakarak kontrolsüz kalmasına ortam oluşturmamaktır.

1920 yılına kadar farklı ülkelerde, sanat eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların etkisiyle, sanat eğitimcilerinin öğrencilere, çalışmalarında özgür hayal güçlerini kullandırmaları farklı eleştirilere sebep olmuştur. Ancak, eğitimcilerin sanat eğitimi uygulamalarında yaptıkları değişik arayışlar bu alanda yeni yaklaşımları gündeme getirmiş ve eğitimcinin öğretim ortamlarında uygulayabileceği çok çeşitli yöntemlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu yöntemler;

a) Eğitimcinin Tutumuna Göre Uygulanan Yöntemler

- Direkt Yöntem
- Rehberlik Yöntemi
- Serbest-Özgür İfade Yöntemi

b) Teknik Özelliklere Göre Uygulanan Yöntemler

- Kopya Yöntemi
- Kolaydan Zora, Yakından Uzağa Yöntemi
- Bellek Eğitimi Yöntem

- Psikolojik Yöntem
- Çözümleme ve Birleştirme Yöntemi
- Dramatizasyon (Oyunlaştırma) Yöntemi
- Gösteri Yöntemi
- Gözlem Yöntemi
- Bilgisayar Destekli Eğitim Yöntemi

c) Kullanılan Malzemeye Göre Uygulanan Yöntemler

d) Bireysel Özelliklere Göre Uygulanan Yöntemler

- Çocuklara ve Gençlere Göre Uygulanan Yöntemler
- Özel Gruplara ve Yetişkinlere Yönelik Uygulanan Yöntemler
- Sanat Eğitimcilerine Yönelik Yöntemler

e) Örgütsel Yapıya Göre Uygulanan Yöntemler,

şeklinde sıralanabilir (Erbay, 2004).

Yukarda belirtilen yöntemlerden “Kopya Yöntemi” hazırlanan tezde çalışmanın bir bölümünü oluşturması nedeniyle bu bölümde yer verilmiştir.

Kopya Yöntemi: Okullarda sanat eğitimi dersi bir disiplin olarak, eğitim vermeye başladığı ilk dönemlerde çocuğun gördüğünü doğru yansıtmayı amaçlanan davranışlardan biri olmuştur. Bu dönemde derslerde fotoğraflık benzetme geçerli idi. Bunun sağlanması da kopya yöntemi olarak benimsenen ünlü yapıtlardan, fotoğraflardan, resimli dokümanlardan yararlanarak yapılan çalışmaların öğreticiliğine inanılmıştır (Kırıçoğlu, 2002). Sanat eğitiminde yöntemler incelendiğinde en eski yöntem olarak “Kopya Yöntemi”nin varlığından söz edilebilir (Gel, 1990).

Kopya yöntemi; 17. ve 18. yy.’da endüstrinin gelişimini karşılamak için çabuk, kolay, doğru çizimler oluşturma alışkanlığının, tüm öğrencilere kazandırılması amacıyla ortaya atılmıştır. Burada öğrencinin yaratıcılığı değil, ürettiğinin sayısal değeri ve ticari amaç önemli olmuştur. Nesnelerin yada objelerin kopya edilmesi; noktalama, karelere bölerek, doğrudan doğruya görülen objelerin tıpa tıp benzerlerini yapabilme çabasıdır. Kopyalama yönteminin yaratıcı çabadan

yoksun olmasına rağmen, kişiye pratik yapma imkanı ve daha sonra yapacağı sanatsal çalışmalara fayda sağlaması açısından önemi pek çok eğitimci tarafından inkar edilemez. Eğitimciler; öğrenmenin taklit yoluyla oluştuğunu öne sürerek bu yöntemden yararlanmaktadırlar (Erbay. 1997). Bu dönemde, endüstrinin ihtiyaç duyduğu biçimler, tasarım ve çalışmalar 19. yy.'da kopya yolu ile çoğaltılarak yayılmıştır (Kırıçoğlu, 2002).

Görsel sanatlar eğitiminde kopya yönteminin öğrencinin gelişiminde olumlu etkiye sahip olabileceği düşünülmekte ancak bununla birlikte bu yöntemin yaratıcı ve özgün çalışmaların yapılması yönünden sakıncaları da olabilmektedir. Yurdakul'un belirttiğine göre, İlköğretimin ikinci kademesinde sanat eğitimi derslerinde öğrenciler yağlı boya tekniği ile ünlü sanatçıların tablolarından kopyalar çalışmaktadırlar. Kopyaları yapılan bu eserler sanatçının o eseri yaratma koşulları içinde, o toplumun sosyal, kültürel, koşulları ile sanatçının psikolojik özellikleri ile dünya görüşüne bağlı oluşmaktadır. "Orta II ve III. sınıf öğrencilerine yağlı boya tekniğini öğretme adına yaratıcılık ve tasarım ilkelerinden büyük ödünler verilmekte, yanlışlar yapılmaktadır. Ortaokul öğrencisinin sağlıklı gelişimi, yaratıcı düşünme özelliği, yeni ve özgün araştırmalara yönelmesi açısından son derece engelleyici ve çağdışı bir yöntemdir. Bu kopya resimler Rönesans estetiğinden modern sanata, dahası kartpostal resimlerine kadar uzanmaktadır (Yurdakul, 1990. s.84)."

Proje uygulama çalışmasında "Portre Konusunun" işlenmesinden dolayı portre konusuna yer verilmiştir.

Görsel Sanatlar Eğitiminde Portre: Figüratif resim; "bir varlığı, bir sahneyi çizgiler ve renklerle temsil eden bir resimdir." Bir resim soyut olarak oluşturulmuş olsa bile, eğer seyirci, resimsel imge ile dış dünyanın nesneleri arasında bir ilişki kurup, biçimi ortaya çıkarırsa, bu bir figüratif resimdir (Erdok, 1977). Nedeni bilinmemekle birlikte bilinen en eski resimler figüratiftir. Figüratif resim, resim olanaklarının mümkün olan kullanılış şekillerinden biridir. Bütün çocuklar resim yapmaya başladıklarında, soyutlama değil figürasyon yapmaktadırlar (Erdok, 1977).

Çağdaş figür resmi; nü (çıplak figür), portre ressamlığı, figüratif grup kompozisyonları şeklinde ayrılabilir. (Tansug, 1997) Figüratif resmin kendine özgü anlamı; aynı anda birbirinden farklı ve birbirine bağımlı iki anlamının sentezinden meydana gelir. Biri, biçimsel, psikolojik, sosyal ve duygusal özelliklerinin anlamı, diğeri de onların resimsel temsilinin plastik anlamı. (Erdok, 1977)

En eski portre örneklerinin Selçuklu Kubadabad Köşkü kazılarında ele geçen çini parçalarında ve Osmanlı Döneminden önce kesinliği saptanan diğere portre şemalarında Anadolu’da görölmektedir. (Tansuğ, 1997) Ayrıca, Türk sanat tarihinde portre çalışmaları M.S. 750 yılına kadar gitmekte ve bu çalışmalar M.S. 750 yılından itibaren Türk duvar resimlerinde görölmektedir. Bu tarihe kadar, yüzün şemalara göre çizilerek oluşturulan portrelerin altına kişileri birbirinden ayırt etmek için, portesi yapılan kişinin ismi yazılmaktadır. Hint, İran ve Thorlar’dan farklı kişiler, Çin rahipleri fresk tekniğı ile portreleri yaptırarak farklı insan gruplarının bu çalışmalarda görölmesi farklı grup ve kişilerin portreleri oluşturulmasında etken olmuşlardır (Aslanapa, 1999,).

Batılılaşma döneminde, insan figürü giderek artan ve yoğunlaşan ilgilerle ele alınmış, ancak tüm Batı etkilerine karşın, en gözlemci ve doğacı örneklerde bile esasta geleneksel figür şemacılığı ruhundan ayrı düşölmemiştir. Bununla birlikte Osman Hamdi Bey ve çağdaşları Türk figür resminin gelişmesinde oldukça etkili olmuşlardır (Tansuğ, 1997).

Türk resim sanatında figüratif eğilimler ve portre geleneksel sanat ve kültürdeki değışim içinde ele alınabilir. “18 yy. sonlarına kadar, geleneksel resim sanatının, minyatürün olanakları içinde geliştiğı görölür (Akkaya, 2007) 19. yy.’ın ikinci yarısından itibaren, malzeme, teknik ve kompozisyona ilişkin yöntemlerin, geleneksel yaklaşım yöntemiyle çatışması bu değışim içinde incelenebilir. Ayrıca, yabancı sanatçıların Osmanlı Döneminde Anadolu’da yapmış oldukları çalışmalar ile 1840’lardan sonra Anadolu’da fotoğrafın yaygınlaşması figür çalışmaları üzerinde etkili olmuştur. 19 yy. başında dünyada ve Türkiye’de canlı figüre geçiş sürecini sağlayan ya da kolaylaştıran en büyük etken fotoğrafın icadı olmuştur.

19. yy. ikinci yarısından başlayarak geleneksel figür ve portre ilgileri yeni teknik ve malzeme uygulamaları doğrultusunda devam etmiştir (Tansuğ, 1997).

2.4.1. Görsel Sanatlar Eğitiminde Klasik Yöntem

Eğitim sürecinin ilköğretim birinci kademedan başlayarak ikinci kademenin sonuna kadar her evresinde içinde yer alan Görsel Sanatlar Derslerinde genellikle, öğrenciler kendilerinden istenen bir konu üzerine resim ya da sanatsal bir çalışma yaparak ürünlerini oluştururlar. Bu çalışmanın süreci, çalışması yapılacak konuya, görsel sanatlar eğitimcinin akademik ve pedagojik bilgi birikimi ile sanat eğitimine bireysel bakışı, eğitim verilen okulun uyguladığı görsel sanatlar eğitimi programı ile ülkenin milli eğitim politikasına bağlı oluşmaktadır.

“Okullarımızdaki programların özünü her ders ayrı bir tekniğin veya konunun oluşturduğu projeler sonucunda ürün vermek oluşturur. Birbirinden bağımsız ayrı ayrı etkinlik şeklinde yapılan çalışmalarda sanat eğitiminin özünü oluşturması gerektiren sanatın kültürel ve estetik boyutları göz ardı edilir. Salt ürüne yönelik çalışmalar, sanat yapıtlarındaki değerleri görmeye, estetik ve anlatımsal nitelikleri ile sanatı algılamaya yeterli olmaz (Özel, 2004).”

Görsel Sanatlar Dersi kapsamında uygulanan yöntemde, ders konusu sanat eğitimcisi tarafından araştırılır. Atölye ortamında ders işleyiş yöntemi, öğretmen tercihlerine bağlıdır. Bu tercihler de öğrenci profili, fiziki ortam, uygulanan eğitim programı gibi etkenlerle ilişkilidir.

Ders konusu ile ilgili ön bilgi eğitimci tarafından öğrencilere verilerek, öğrencilerin konu ile ilgili ön hazırlık yapmaları sağlanır. Ön bilgi bir veya iki ders öncesinden de olabilir o günkü derste atölye ortamında da yapılabilir. Yapılacak çalışma ve işlenecek konunun niteliği belirler.

Konu ile ilgili eğitimci tarafından ders öncesinde bir araştırma yapılarak atölye ortamında farklı sunu ve ders işleyiş yöntemi ile Görsel Sanatlar Dersi

uygulanır. Eğitimci, sunu yönteminde, farklı materyal ve teknolojik imkanlardan yararlanarak bilgisayar, projeksiyon makinesi, slayt gösterimi gibi yöntemlerden faydalanılır. Bu yöntemlerden bir veya bir kaç tercih edilerek ders işlenişi sağlanır. Konu ile ilgili materyallerin dağıtılması, dersle ilgili her türlü hazırlık eğitime aittir. Öğrencinin genellikle yaptığı, istenen konu hakkında işlenen konunun özelliğine göre farklı teknikler uygulayarak iki veya üç boyutlu sanatsal çalışmalar yapmaktadır. Uygulama boyutunda çalışan öğrenci, atölye içinde ve dışında çoğunlukla atölye ortamında sanatsal çalışmalarını yapmaktadır.

“Sanattaki belirli tekniklerin öğretimi çocukların kendi başlarına araştırma ve denemelere girişmelerine engel olur. Onların fiziksel ve sanatsal becerilerinin gelişimi için yapabileceğimiz şey ortamı ve malzemeleri onlar için hazırlamak ve yeterli düzeyde teşvik etmek ve destek vermek göstermektir (Yavuzer, 1992, s.66).”

2.4.2. Görsel Sanatlar Eğitimi ve Proje Yöntemi

Görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin çalışmalarında kendilerini bağımsız şekilde ifade ederek, hayal kurma yönleri ile düşünme yönlerinin gelişmesine olanak sağlayan eğitim ile sanatın farklı düzeylerde birleştiği bir eğitim ortamıdır. Bu ortamının oluşturulmasında alternatif yöntemlerden biri olan projeler, bir kavram ya da becerinin kazandırılmasına yönelik bir problemin çözümü için, planlı, belirli bir zaman dilimi içinde öğrencilerin özgür şekilde bireysel veya grup halinde yaptıkları çalışmalardır. Öğrencinin problemin çözümünü bulabilmek için, problemi nasıl ve hangi sırayı takip ederek çözebileceğine özgür karar verebilmesi projenin temel özelliğidir.

Sanat eğitiminin diğer disiplinlerden farklı bir yaratma süreci vardır. Sanatta yaratma öğrencinin kişilik yapısına bağlıdır ve sanat eğitimi grup eğitiminin yanı sıra, bireysel eğitimin ağırlıkta olduğu bir eğitim ortamını öğrenciye sunar. Gelişen dünyada toplumların ihtiyaç duyduğu bireylerin yetiştirilmesinde, “yaratıcı, araştırmacı, sorgulayan, bildiklerini uygulayabilen, yeniliklere açık, çevresel faktörleri sanat yararına kullanabilen kişilik yapısındaki öğrencilerin eğitimi ile mümkün

olabilir (Erbay, 2004, s:49).” Bu ortamların oluşturulmasında özellikle çevresel faktörleri sanat eğitimi ile birleştirerek çocuğun yaratıcılık ve üretme sürecini kavramsal ve uygulama boyutu ile yaşamasında projeler etkili öğrenme yöntemlerindedir.

Çocuğun yaşayarak kendi deneyimleri ile araştırması, bilgiye ulaşması ve öğrenmeyi gerçekleştirmesi eğitimin önemli bir parçasıdır. Sanat eğitiminin uygulanma sürecinde çocuğun kuramsal ve uygulama eğitimi birlikte devam ederek, bireysel farklılıklar dikkate alınarak yaratıcılık yönlerinin gelişmesine ortam hazırlarken, çocuğun duysal, bilişsel ve psikomotor gelişimi sağlanmaya çalışılır.

“Görsel Sanatlar Dersinde eğitimin her kademesinde uygulanan proje çalışmalarında, konusuna göre, genelde disiplinler arası karakteri ile mutlaka eğitilmiş pedagog olmaları gerekmeyen çok sayıdaki eğitimci veya eğiticinin ortak çalışmasına olanak sağlamaktadır. Bazı konuları bilen ve konuya hakim öğrenciler proje çalışma sürecinde kısmi yönlendirme yapabilmektedirler. Okul ve sınıf ortamı dışında da konu gereği bazı kişiler öğrenme süreci içine çekilebilmektedirler. Ancak bu tür durumlarda süreç içinde mekansal değişim gerekebilmektedir (Buschkule, 2007a, s.169).” Böylece eğitim ortamlarında öğrencilerin, bilgi ve konular ile ders kitapları sayfalar arasından okul ve sınıfın dışına çıkarak, gerçek hayatta anlamlı olması bakımından derslerin uygulama boyutu ile içerikleri hayat ile ilişkilendirilmiş olmaktadır (Özden, 1999). Yaşanan küreselleşme ve bilgi toplumu olmanın gereği eğitim sisteminin de çağın ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde oluşturulması gerekmektedir. Artık bilgiye ulaşma ve öğrenme okulla sınırlı değildir. Amaç bireye öğrenmeyi öğretmek ve kapasitesini geliştirmeyi sağlamaktır.

Teknolojide, bilimde ve ekonomi alanında gelişmiş ülkelerde eğitim programlarının planlanması ve uygulanma ortamlarının hazırlanmasında bilim, teknoloji ve sanat alanlarının birleşmesi ile yapılandırmaktadırlar. Bu ülkeler slayt, video, CD, bilgisayar, internet gibi çağın teknolojik imkanlarını eğitimin her kademe ve alanında uygulamaktadırlar. Ayrıca bu imkanların proje tabanlı öğrenme yöntemi ile birleştirilerek görsel sanatların eğitiminde kullanılması gerek süreç gerekse kısıtlı

bir ders saatine sıkıştırılmış olan Görsel Sanatlar Dersinin öğrenci açısından verimini artırabilmektedir (Özel, 2004).

“Öğrenme, ne yalnızca davranışlarda gözlenen değişme ne de yeni bilgiyi önceki bilgilerle ilişkilendirerek belleğe depolamaktır. Süreci görmeyen, bu anlamıyla öğrenme ortamını düzenlemekten çok sonuçta elde edilecek ürüne (davranışa) yönelmiş olan bu öğretim anlayışı, bireysel farklılıklar, öğrenmeyi öğrenme, öğrenilenleri yaşama transfer etme gibi önemine inanılan birçok öğrenme ilkesinin öğrenme-öğretme süreçlerine taşınmasına engel oluşturmuş bir öğrenme anlayışı oluşmuştur (Erdem ve Akkoyunlu, 2002, s.2).” Eğitim felsefelerinde meydana gelen bu değişmeler de yeni eğitim yöntemlerinin ortaya çıkmasına ortam hazırlamıştır. Özellikle sürecin önemli bir boyut olduğu eğitim ortamlarında ve sanat eğitiminin sürece bağlı bir iletişim ortamı olmasından dolayı projelerin uygulanmasında etkin bir ortamı oluşturulabilmektedir.

Bilgi toplumunun bireyden beklentileri geçmişten oldukça farklıdır. “Var olan bilgiyi alan değil, bilgiyi tartışan ve yeni bilgi üreten birey tanımıyla yönünü, öğrenme sürecine çevirmiş bir yapıya sahiptir. Hem bireyden beklenen yeterlikleri kazandırmak hem de sürece yönelmenin esprisini tam olarak ortaya koymak ise, proje tabanlı öğrenme anlayışını tartışmakla mümkün olacaktır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002. s.3).”

Görsel sanatlar eğitimi dersi kapsamında proje yönteminin grup ve bireysel çalışmaları ile çocuğun ve eğitim ortamlarının gelişim ve değişiminde katısının büyük olduğu görülmektedir. Bir projenin başlangıç aşamasından bitiş aşamasına kadar geçen süreç içinde öğrencinin araştırma yapabilme, bilgiye ulaşabilme ve bu bilgiler arasında bağlantılar kurarak diğer disiplinlerle ilişkilendirebilmesi önemlidir. Öğrenci bu süreci yaşarken, araştırmasını, proje çalışmasını okul ve atölye ortamı dışında da gerçekleştirirken, konuya farklı perspektiften bakmayı öğrenir. Bilgiler arasında ilişkiler kurmayı başarır. Çocuk, problemi görebilme, sorgulayabilme, karar verebilme, farklı yaklaşımlar ile var olan yaratıcılık yönlerini geliştirebilmektedir.

2.5. Görsel Sanatlar Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi

Bireylerin sanat yoluyla eğitilmesinde alternatif eğitim yöntemlerinden olan projeler, öğrencileri, atölye ve atölye dışı ortamlarda, grup veya bireysel proje çalışmaları ile problemlerin çözümlerine odaklandıklarında düşünme, sorgulama, bilgiye ulaşma ve problem çözme ve sanatsal ürün oluşturma gibi etkinlikleri gerçekleştirirler. Bu çalışmalar, öğrencilerin bireysel farklılıklarına bağlı olarak farklı zeka, yetenek, ilgi, öğrenme düzeyleri ve ihtiyaçlarına yönelik farklı öğrenme yöntemlerini, çalışma seçeneklerine yansıtma imkanı vermektedir (Aslantaş, 2007).

Görsel Sanatlar Dersinde yapılan proje çalışmaları kuramsal boyutundan sanatsal çalışmaya kadar farklı şekillerde yaşanan bir süreci ortaya çıkarmaktadır. Bu süreçte sanatın ve sanat eğitiminin doğasına bağlı, diğer disiplinlerde yapılan proje çalışmalarından bazı farklılıklar göstermektedir.

“Sanatsal projelerin temel özelliği yapıya yönelik olmasıdır. Bu diğer projeler için de, örneğin doğa bilimleri projeleri, teknik projeler içinde söylenebilir. Ancak sanatsal projenin, yönelik olduğu yapıt bir araştırma sonucunun gösterilmesi veya yeni bir aletin veya cihazın yapısı değildir. Sanat yapıtı kendine özgüdür. Bu yapıt için yapılan çalışma, aynı zamanda insanın kendi davranışı ve kendi pozisyonu için yaptığı çalışmadır. Yaratılan sanat yapıtı sadece yeni kazanılan bilgiler değil, aynı zamanda insanın öz algılamasını ve kendini yansıtmayı da ifade eder. Ayrıca sanat yapıtından grup çalışmasının bir sonucu olarak sunulabilecek objektif bir ifade veya sonuç da beklenemez. Sanat yapıtından beklenen, kişisel algılama, yansıma ve imgelemlerin (imajinasyonunu) öznel ifadesidir (Buschkule, 2007a, s.170).”

Eğitim sistemi içinde tüm disiplinlerin öğretiminde öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını dikkate alarak ve potansiyellerini en üst düzeyde geliştirme olanağı sağlayacak şekilde eğitim ortamları oluşturulmalıdır. (Özden, 1999) Bu ortamlarının oluşturulmasında Görsel Sanatlar Dersi kapsamında hazırlanan projeler

konularına göre uygun zamanlarda çocuğun farklı yönlerden gelişimine yönelik uygulanabilmektedir.

Öğrenciler tüm disiplinlerde öğrendikleri bilgileri günlük hayattaki problemlerin çözümünde kullanabiliyorsa ve yaşam içindeki problemlere işaret edebiliyorsa öğrenilenler bilgi ve ezber düzeyinde kalmamış sınıfın duvarları dışına çıkmaya ve yaşamla bütünleşmeye başlamıştır. Eğitim sisteminden de beklenen budur. (Akt. Özden, 1999). Eğitim sistemi içinde çocuğun farklı bakış açıları oluşturmasını sağlayabilecek yöntemlerden birisi olan proje çalışmaları böyle bir eğitim ortamı için uygun bir yöntem olmaktadır.

Görsel sanatlar eğitiminde yapılan proje çalışmaları ile çocuğun kendine güvenin ve sosyal davranışının gelişmesini sağlamakta ve böylece “yaşam sanatı soyut bir kavram olarak değil, çalışma biçimleri, çalışma organizasyonu, davranış biçimleri ve sorumluluk içinde pratikler yaparak çocuk tarafından öğrenilmektedir. Bu noktada görsel sanatlar eğitiminde bireysel veya grup halinde yapılan projeler, farklı interaktif biçimleri, bireysel veya grup olarak zamanı ve kendilerini organize etme olanakları, hedef ve çalışma yöntemleri ile derslere içerik, yöntem ve sosyal farklılaşma açısından olanaklar sağlamaktadır (Buschkule, 2007a).”

Eğitim programlarının oluşturulmasında çocukların özgür zamanlarını geçirme biçimleri önemlidir. Özellikle proje çalışmalarında çocuk ilgi ve istek duyduğu bir resmi heykel veya tasarım gibi sanatla ilgili alanları seçebildiği gibi diğer disiplinlerden de fen veya sosyal gibi alanları seçerek proje çalışmasını yapabilir. Bu seçimlerin öğrenci tarafından özgürce seçilmesine öğretmenin ortam hazırlaması gerekmektedir. Her alanda çocuğun özgür hissederek ve ilgiyle yönlendiği alanlarda istekli çalışması ve yaratıcılığının gelişmesi daha kolaydır (San, 1996). Ayrıca çocuğun bu yönde gelişiminde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların birbirinden kopuk olduğu düşünülemez. Çocuk bilişsel alanda bir davranış elde etti ise yatay olarak duyuşsal alanda da aynı davranışın koşullarına benzer bir davranış elde ederken paralel denişsel alanda da bir davranış kazanmaktadır. Bireyin yaşamında bu üç etkileşimi farklı derecelerde yer alır. (Sönmez, 1993).

Son yıllarda küreselleşme ve bilgi çağının yaşanması, teknolojiye meydana gelen değişmelerle birlikte bilgi teknolojilerinin kullanımı ile her alanda yapılan projelerin niteliğinde de farklılaşma görülmektedir. Bu bağlamda görsel sanatlar eğitiminde hazırlanan projelerde de farklılıklar yaşanmaktadır (Korkmaz, 2002).

Proje yöntemi ile öğrenci, problemin çözümü ve sonuca ulaşılmasını sağlayan süreci kişisel bakışı ve geçmiş deneyimlerini de katarak gerçekleştirmektedir. Böylece problemlere farklı yaklaşım ve çözüm yollarının oluşturulduğu her öğrencinin kendini özgün şekilde çalışmasında ifade ettiği yaratıcı eğitim ortamları oluşmaktadır. Bu yöntemle, ezberleyerek değil sorgulayarak yaşantısı içinde öğrenme faaliyetini gerçekleştiren öğrenci öğrenmelerini yaşarken, sanatsal çalışmalarını da yapmaktadır. “Öğrenciler, sadece sanatsal düzenleme öğeleri ve ilkeleriyle, beceri ve yeteneklerle, tekniklerle ya da sanat disiplinlerinden herhangi birisindeki olaylarla yönlendirilmiş öğrenmeye odaklanmamalıdır (Özsoy, 2003, s.95).”

Görsel sanatlar eğitiminde disiplinler arası etkileşim, proje yöntemi için çok elverişlidir. Diğer disiplinlerde olduğu gibi öğrencilerin derinliğine bilgilenmeleri ve sanatın özüne ulaşabilmelerinin sağlanması, sanat eğitiminin disiplinler arası araştırma ve proje çalışmaları ile gerçekleşirken diğer taraftan sanat dalları ve diğer disiplinler arasında öğrenciler tarafından özgün ilişkiler kurulabilmektedir (San, 2000).

Görsel Sanatlar Dersinde eğitimin her kademesinde uygulanan proje çalışmalarında, konusuna göre, genelde disiplinler arası karakteri ile mutlaka eğitilmiş pedagog olmaları gerekmeyen çok sayıdaki eğitimci veya eğiticinin ortak çalışmasına olanak sağlamaktadır. Bazı konuları bilen ve konuya hakim öğrenciler proje çalışma sürecinde kısmi yönlendirme yapabilmektedirler. Okul ve sınıf ortamı dışında da konu gereği bazı kişiler öğrenme süreci içine çekilebilmektedirler. Ancak bu tür durumlarda süreç içinde mekansal değişim gerekebilmektedir (Buschkule, 2007a).

İlköğretim birinci kademe ile birlikte eğitimin her düzeyinde görsel sanatlar eğitimi dersi proje yöntemi ile alana uygun konularda, akademik ve pedagojik bilgi birikimi ile geniş bakış açısına sahip eğitimciler tarafından uygulanabilir. Ayrıca, uygun fiziki koşullara sahip okul ve atölye ortamları sağlandığında öğrencilerin sanatsal ve kişilik gelişimlerine katkısının yüksek olduğu gözlenmektedir. Saracaloğlu ve arkadaşlarının belirttiği gibi proje tabanlı öğrenmenin, olumlu katkıları nedeniyle her düzeydeki eğitim kurumlarında uygulanması gerektiği söylenebilir (Saracaloğlu ve ark. 2006).

2.5.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Felsefi ve Kuramsal Temelleri

“Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının temelini oluşturan görüşler ilk olarak, 1918’de William Heard Kilpatrick tarafından ortaya atılmıştır. Kilpatrick eğitim literatürüne kazandırdığı öğrenme öğretme etkinliklerine proje tekniği adını vermiştir. Kilpatrick’e göre proje tekniği yeni bir teknik değildir. Proje tekniği yaparak yaşayarak öğrenme (canlı) etkinliklere, öğrenmeyle ilgili kuramların uygulanmasına, sosyal ve etik değerlerin kazanılmasına olanak veren bir tekniktir. Bu tanım bizi belli bir genellemeye ulaştırmaktadır (Aktr. Korkmaz, 2004. s.75)”.

Toplu öğretimin Amerika’daki gelişimi “proje usulü” adı ile John Dewey’in felsefesinden esinlenerek meydana gelmiştir (Hesapcıoğlu, 1988).

J. Dewey’in sisteminde, her çocuğun kendi hareket ve etkinlikleri içinde proje konusu olarak ele aldığı sorunlar yapısı temel kabul edilerek açıklanmalıdır. “Yaşamda asıl ve önemli olan husus, bilgi değil, herhangi bir işi yapmak alışkanlığını kazanmış olmak ve bu iş için gereken bütün materyali toplayabilecek kapasitede olmaktır. (Hesapcıoğlu, 1988, s.112)”. J. Dewey’e göre, okulda çocuklara farklı dersler içindeki etkinlikler ve uygulamalar ayrı saatlerde öğretilmemelidir. Tüm disiplinlerde esas konu bilgi öğrenmekten öte bilgiyi öğrenme ve bir işi yapma alışkanlığını kazanmasıdır.

Proje kavramının eğitimde gelişimine en büyük katkıyı yapan kişi “yaparak öğrenme” düşüncesini savunan Amerikalı düşünür John Dewey (1859-1952) ‘ye göre projenin dört ön koşulu vardır;

1. Projenin oluşumunu ve gelişimini şekillendiren toplu düşünme süreci,
2. Projenin tasarlandığı ortamın koşullarının gözlemlenmesi,
3. Geçmişte benzer durumda olanların bilinmesi,
4. Bugünün gözlemi ile geçmişin bilgisini kaynaştırarak anlamları

tanımlayan bir yaklaşım (Korkmaz, 2004). John Dewey’in felsefesinde, öğrenciyi merkez alan sınıflarda, öğrencinin kendi konularını kendi ihtiyaç ve isteklerine göre seçmesi, yine öğrencinin kendi çabası ile proje sürecinde ilerlemesi yer almaktadır.

Eğitim sistemi içinde gerçekleştirilen proje çalışmaları, bireysel ya da grup şeklinde yaşam koşulları içinde belli bir süreçte problemlerin çözümünü amaçlayan bir öğrenme yöntemidir.

Proje tabanlı öğrenme yöntemi, uygulanmaya başladığı yıllarda, gerçek yaşamda karşılaşılan problemleri eğitim tekniklerini kullanarak çözmek amacıyla geliştirilmiştir. Ayrıca, proje tabanlı öğrenme yöntemi, disiplinlere dayalı bir eğitim programı yaratmak yerine, kapsamı insan hayatında var olan gerçek problemlere çözüm arayışlarından yola çıkan bir öğretim yöntemidir (Kormaz, 2004).

Avrupa’da proje yönetiminin öncüleri arasında en iyi tanınan Celestin Freinet (1896-1966)’dır. Freinet okulları oluşturan sınıflarda teknolojik araçlara yer verilmesini savunmuştur. Öğretmenler ve öğrenciler süreç içerisinde bu araçları etkileşimli olarak kullanmışlardır. Freinet insanoğlunun kafasının nelerle dolu olduğundan çok toplumda insanın neler yapabilme yeteneğine sahip olduğunun önemli olduğunu savunmuştur (Korkmaz, 2004).

Önceleri sadece bir ders kapsamında ele alınan ve genellikle dersin içeriğiyle bütünleştirilen projeler yerini disiplinler arası yaklaşımı temel alan gerçek yaşamla ilişkilendirilen projelere bırakmıştır. Değişimler eğitim ortamlarını proje yöntemi

yerine proje tabanlı öğrenmenin uygulandığı yerler haline getirme durumuna getirmiştir. Proje çalışmaları sırasında öğrencilerin, günlük yaşamda karşılaşılan problemler ve olaylar arasında bağ kurduğu gözlenmiştir. Bunlardan dolayı okul projelerinin, bir yaşam projeleri şeklinde çalışılması sağlanabilmektedir. Böylece, öğrenciler kendi bilgilerini yapılandırırken, başkalarının bilgilerine katkıda bulunabilirler.

Teknolojik gelişmelere paralel proje tabanlı öğrenme yönteminde teknolojilerinin kullanımı ile yapılan projelerin niteliği de farklılaşmıştır. İnternet ortamları ile elektronik ve interaktif ortamlarda oluşturulan projeler, proje tabanlı öğrenmede öğrencileri motive ederken, öğrenciler arasında karşılıklı yardımlaşma, bilgi alışverişi ile öğrenmelerini anlamlı hale getirmektedir. Böylece öğrencilerin disiplinler arası çalışma yapabilme becerileri de gelişebilir.

Proje çalışmasının, başlangıç aşamasında süreci ve bitişi bütün boyutlarıyla görebilmeyi gerektirir. Öğretmeyi değil, öğrenmeyi vurgulamak gerekir ve öğretmenin projesi değil, öğrencilerin projeleri olmalıdır. Başarılı ve verimli bir proje çalışmasında, her öğrencinin, sürecin sonunda ulaşacağı noktaya ilişkin bir fikrinin olması gerekir. Dolayısıyla, öğretmenler sadece kendilerinin bildikleri ve kendilerinin inandıkları hedefler yazmakla yetinemezler (Erdem ve Akkoyunlu, 2002). Bu nedenlerle, bir proje iyi veya kötü hazırlanmış olabilir. Dersin içeriğinin ve uygulanma koşullarının proje uygulamaya uygun yoksa başka bir yöntemin mi seçileceği, eğitim amaçlarına, fiziki ortam ile zaman ve eğitime bağlıdır. Bu nedenlerden dolayı projeler dersin içeriğinin oluşturulmasında alternatif eğitim yöntemleri olarak anlaşılmalıdır (Hesapçıoğlu. 1988).

“Okul, bağımsız hayata hazırlanan bir yer değil, bilfiil hakikat ve şimdi hayat yeridir, hatta şimdiki hayatın kendisidir.” J. Dewey’in ikinci görüşü şudur:”Çocuk hayatı ve çocuğun yaptığı deneyler birbirinden ayrılması mümkün olmayan bir bütündür. Yeni tamlık ve bütünlük hadisesi, gerçek hayatın bir karakteristik özelliğidir. Okul da böyle bir hayat yeri olmak istiyorsa, bu tadımlık ve bütünlük

özelliğini, okul işlerinin karakteristik özelli olarak kabul etmelidir.” Bu şekilde okul hayatla bir tutulmuş olmaktadır (Akt. Hesapçıoğlu, 1988).

Burada proje, belli ve bilinç haline gelmiş bir amaca yönelmiş her etkinlik, şeklinde anlaşılmaktadır. Bir başka deyişle proje, çocuğun serbest bir biçimde seçtiği ve isteyerek, yürekten bağlanarak, üzerinde çalıştığı her türlü etkinlik ve hareketidir. Yine bir başka deyişle proje, büyüklüklerine göre, bir gün, bir hafta ya da daha uzun süre üzerinde durulup işlenecek ve çözülecek bir sorundur. (Ak. Hesapçıoğlu, 1988).

Proje tabanlı öğrenmede temel adımları

1. Hedeflerin belirlenmesi
2. Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip, tanımlanması,
3. Takımların oluşturulması,
4. Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi,
5. Çalışma takviminin oluşturulması,
6. Kontrol noktalarının belirlenmesi,
7. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi,
8. Bilgilerin toplanması,
9. Bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması,
10. Projenin sunulması (Akt. Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Projelerin özelliklerini (Hesapçioğlu, 1988), (Korkmaz, 2004), (Gündüz, 2004), (Aladağ, 2005), (Saracalıoğlu ve ark., 2006), (Çepni, 2007) aşağıdaki gibi sıralamışlardır.

1. Proje, hayatça önemli görünen bir ünedir,
2. Proje, dinamiktir,
3. Gerçekleşmesi için bütün bilimleri kendinde toplar,
4. Projenin çözümü, devamlı düşünsel didinmeleri gerektiren bir yığın sorunları ortaya koyar,
5. Amaçlı birçok eylemler sayesinde, pratik bir sonuca götürür, geçmişte olsun, gelecekte olsun, benzeri ve diğer projeleri anlamak hususunda zihni kabiliyeti kılar.
6. Bir amacının olmasıdır. Öğrenciler, yaptıkları işi kendilerine ait bir amaç olarak tanılamalıdır.
7. Proje, hayattan alınan ve yapılması gerekli olan bir etkinlik olmalıdır.
8. Proje sistemi, öğretimde topluluğu ve tamlığı gerçekleştirmelidir. Bu özellik, sistemin hayatilik özelliğinden ve geleneksel okulun bilim ve uygulamalar arasına koyduğu sınırları yıkmasından doğmuştur. Tamlık ve bütünlük, hem esas yaşamın bir özelliğidir hem de öğrenme işi basit ve tek tek olan bir hadise değildir.
9. “Etkinlik ve daha ileriye götüren etkinliktir”. J. Dewey buna, “tecrübeleri, durmadan yenileştirme işine devam faaliyeti” demiştir.

Üzerinde çalışılan her projenin çözülmesi, bitirilmesi başka bir projenin başlangıcını oluşturur. Projelerin bu şekilde birbirlerine bağlanmaları bu sistemin topluluk karakterini ve hayatilik karakterini de ortaya koyar (Akt. Hesapçioğlu, 1988).

Projelerin özelliklerine göre (Hesapçioğlu, 1988), (Korkmaz, 2004), (Gündüz, 2004), (Aladağ, 2005), (Saracalıoğlu ve ark., 2006), (Çepni, 2007) aşağıdaki gibi sıralamışlardır.

1. Çocuklar tarafından bizzat seçilmiş projeler,
2. Diğerleri tarafından seçilmiş (sosyal) projeler,
3. Dükkan ve ev projeleri,
4. Sanayi ve ticaret projeleri,
5. Uygulamalı bilimler projeleri,
6. Tarih ve biyografide projeler,
7. Edebi eserler projeleri
8. Ferdi ve kolektif projeler,
9. Oyun projeleri,
10. Hikaye anlatma projeleri,
11. İş projeleri,

Projelerin öğretim yöntemlerine göre uygulanma özelliklerini (Hesapçıoğlu, 1988), (Korkmaz, 2004), (Gündüz, 2004), (Aladağ, 2005), (Saracalıoğlu ve ark., 2006), (Çepni, 2007) aşağıdaki gibi sıralamışlardır.

Proje yöntemi öğretimde daha farklı bir yöntemi gerektirir:

1. Öğretmen her husustan önce projenin ana fikrini iyice kavramış olmalıdır.
2. Diğer alanlarla olan canlı ilişkiler aranmalıdır. Çünkü hayat projeleri daima çok cephelidirler.
3. Öğretmen sınıfa girmeden önce projeye hakim olmalıdır
4. Proje ünitelerinin işlenmesinde, öğretmen yol gösteren, yardım eden bir yönlendirici konumundadır.

Projelerin seçiminde kullanılan ölçütleri (Hesapçıoğlu, 1988), (Korkmaz, 2004), (Gündüz, 2004), (Aladağ, 2005), (Saracalıoğlu ve ark., 2006), (Çepni, 2007) aşağıdaki gibi sıralamışlardır.

Projelerin iyi ve başarılı seçimi, öğrencinin başarısını da artırır.

1. Proje konuları gerçek hayat koşulları içinden seçilmelidir.
2. Çocuğun basit etkinlikleri ile yapabileceği tam ve bağımsız birçok projeyi daha ortaya çıkarmalıdır.
3. Öğrenciler arasındaki bireysel farkları gidermek için mümkün olduğu kadar çeşitli etkinlikleri içermelidir.
4. Çocuğun bireysel gelişimine yardım edecek özellikte olmalıdır.
5. Çocuğu, ona bağlı olan diğer projelere götürmeli ve onun ilgileri ile anlayışlarını devamlı olarak genişletecek bir güdüleyici olmalıdır.
6. Projeler, öğrencinin, sosyal koşullarına uygun olmalı ve sosyal sorunları açıklayacak özellikte olmalıdır.
7. Öğrencinin maddelerle aletleri başarı ile kullanma yeteneğini geliştirecek özellikte olmalıdır.
8. Öğrenciye iyi alışkanlıklar kazandırmalıdır.

Projeler, çocuğun konuları ve materyalini içerir bundan dolayı projeler, çocuk tarafından işlenir. Ancak çalışma sürecinde eğitiminin yönlendirmesi ve kontrolü altındadır. Proje çalışmaları okulun, aile ortamının ve dış çevrenin desteği ile de gerçekleşebilir. Projelerin işlenişinde, büyük çaptaki grup projeleri küçük kısımlara ayrılabilir. Öğrenciler projeleri işlerlerken aynı zamanda anadili, hesap gibi derslere ait gereken bilgileri de öğrenirler. Projelerin bitirilme zamanı, onların basit yada karmaşık oluşlarına göre değişir. Karmaşık bir projenin işlenmesi bazen bir ders yılı sürebilir. Bir günde işlenip bitirilecek küçük ve sade projeler de vardır. (Hesapçioğlu, 1988).

Projelerin İşlenmesinde Öğretmenin ve Öğrencinin Rolünü (Hesapçıoğlu, 1988), (Korkmaz, 2004), (Gündüz, 2004), (Aladağ, 2005), (Saracaloğlu ve ark., 2006), (Çepni, 2007), (Chard, 1998a) aşağıdaki gibi sıralamışlardır.

1. Öğretmenin projenin konusunu sınıf çalışması başlamadan önce belirlemesi ve proje konusu, hedefleri her aşama konusunda bilgili olmalı ve konuya hakim olarak çocukların proje çalışmalarını yapmalarını sağlamalıdır
2. Öğretmen, çocukların işlerine yarayacak olan başvuru kitaplarını, çeşitli materyali, aletleri ve benzeri araçları ve diğer kaynakların temininde yönlendirici, yol gösterici olmalıdır.
3. Öğretmen, projeler üzerinde çalışan öğrenciye, karşılaştıkları sorunları çözmek için, yol ve yöntem bulmalarına yardımcı olmalıdır.
4. Öğretmen, sorunları yenmek ve projeleri başarılı çözüme ulaştırmak için öğrencinin aldığı uyguladığı önlemleri kabul etmeli yada bunların bazı kısımlarını beğenmedi ise, düzeltmelerini sağlamalıdır.

Projelerin işlenmesinde, öğrencinin rolü aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

1. Projenin başarıyla seçilmesi,
2. Projenin çözümü için plan hazırlanması,
3. Planın uygulanması,
4. Yapılan işin ve varılan sonucun muhakeme edilmesi, eleştirilmesi ve takdir edilmesi.

2.5.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Aşamaları

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları

Aşamalar	Yapılacak işlemler	Öğretmenin Rolü	Öğrenenin Rolü
1.Konuyu ve alt konuları belirleme, grupları kendi içinde organize etme.	Öğrenenler kaynakları araştırır, bir çerçeve proje için sorular önerebilirler.	Araştırmanın genel konusunu sunar, konuların ve alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	İlgilinç problemler yaratır ve sorunları kategorize ederler, proje gruplarını oluşturmada katkıda bulunurlar.
2.Grupların proje planlarını oluşturmaları	Grup üyeleri hep birlikte proje planını yaparlar. Nereye ve nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında iş bölümü yaparlar.	Grupların projelerini formüle etmelerine yardım eder, gruplarla toplantı yapar. Gerekli materyal ve kaynakları bulmalarına yardım eder.	Ne çalışacaklarını planlar, kaynakları seçer, rolleri tanımlar, planların dağıtımını sağlar
3.Projeyi uygulama	Grup üyeleri organize olur, verileri ve bilgileri analiz ederler.	Araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesine yardım eder, temel süre ve grupları kontrol eder.	Sorular için cevapları araştırır. Veri toplar. Bilgiyi organize eder. Kaynak kişilerle görüşür. Bulgularını birleştirir ve özetler.
4.Sunuyu planlama	Üyeler sunularındaki temel noktaları belirler ve bulgularını nasıl sunacaklarına karar verirler.	Sunu için ders planlarının tartışılmasını ve sunuların organize edilmesini sağlar.	Sununun temel noktalarına karar verilmesini, nasıl bir sunu yapılacağını planlanmasını, sunu için materyal hazırlanmasını sağlar.
5. Sunu yapma	Sunular sınıfta ve belirlenen diğer yerlerde (başka sınıflarda, başka okullarda vb.) yapılır.	Sunular koordine edilir.	Sunucular sınıf arkadaşlarına dönüt verir.
6. Değerlendirme	Öğrenen projeleri hakkında dönütleri paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenenler projeleri hep birlikte paylaşırlar.	Proje özetleri ve öğrenilenler değerlendirilir.	Grup üyeleri olarak çalışmayı ve çalışmada öğrendiklerini yansıtır

(Korkmaz, 2001, Aladağ, 2005)

Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanmasında üç aşama yaşanmaktadır.

a.1. Evre (Tasarım ve Planlama)

b. 2. Evre (Gerçekleştirme ve Geliştirme)

c. 3. Evre (Çalışmayı Sonuca Ulaştırmak) (Aladağ, 2005), (Chard, 1998a).

a. I. Evre (Tasarım ve Planlama)

Bu evre projenin planlanmaya başlandığı proje konusunun seçildiği evredir. Öğretmen veya öğrenci tarafından proje konusu özelliğine göre seçilerek konu araştırılmaya başlandığı evredir. Proje konusunun seçiminde konunun öğrencinin yaşamından seçilmesidir. İkincisi konu temel görsel sanatlar eğitimi ile ilgili olarak sosyal bilimleri, dil, temel okur yazarlık gibi konularla bütünleşmeye izin vermelidir. Konu okul ortamında araştırılmaya uygun ve diğer disiplinler ile bağlantılı ve zengin içerikte olmalıdır. Konu belirlendikten sonra öğrenciler ile eğitimci konuyu tartışarak karşılıklı fikir alış verişi ile beyin fırtınası yanmaktadır. Proje çalışma süresince de konu ile ilgili konuşmalar devam etmektedir.

b. II. Evre (Gerçekleştirme ve Geliştirme)

Projenin belirlenen konusu ile ilgili olay, olgu, nesne ve bilgiler ile belgelerin doğrudan araştırıldığı konu ile ilgili farklı aktivitelerin yapıldığı evredir. Proje sürecinin en önemli çalışmalarının yapıldığı evredir. Öğrenciler araştırmalarını yaparken gözlemler yaparlar, kayıtlar tutarlar, modeller oluştururlar sonuçları tartışır ve kaydederler. Yeni görüş ve fikirler oluştururlar.

c. III. Evre (Çalışmayı Sonuca Ulaştırma)

Bu evre araştırılan ve yapılan tüm çalışma sürecinin ardından raporlanarak sunuma hazır hale getirilen bilgiler sunum yapılarak çevre ile paylaşılır. Ayrıca sunumun yanında proje çalışmasının bir bölümünü oluşturan çalışma da tamamlanmış olur. Sunum yolu ile sınıf ve okul ortamı ile paylaşarak birlikte değerlendirilir.

Proje sürecinin işlem basamakları incelendiğinde, temel planlama aşamalarından sonra bilgi toplama ve bu bilgileri örgütleyip raporlaştırma aşamaları gelmektedir. Tüm bu aşamalar, bilgi okuryazarlığı yeterlilikleri kapsamında sözü edilen çağdaş insan modelinin temel kavramlarını da oluşturmaktadır (Aladağ,

2005.). Çocukların projelerini planlama aşamasından sunum ve sınıf ile paylaşma aşamasına kadar geçen süreçte her tür proje için, çocuk çalışma süresi boyunca düşünce ve uygulamalarını farklı yollardan faydalanarak açıklar ve sunar. Bunlar sanatın tasarım, grafik, çizim, boyama, gibi farklı kullanımı ile yazıdan ve matematikten grafikler oluşturma, sayıları grafik ve çizimlerle birlikte kullanma gibi (Chard, 1998b).

2.6. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Olumlu ve Olumsuz Yanları

Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanması okul yönünden, öğrenci yönünden, eğitimci ve çevre yönünden farklı şekillerde değerlendirilebilmektedir. Alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulanan projelerin uygulanmasında farklı sebepler nedeniyle olumlu ve olumsuz yanlar oluşabilmektedir.

a. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Olumlu Yanları

Proje tabanlı öğrenme yönteminin eğitim ortamlarında alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulanmasının olumlu yanları yada avantajlarını (Hesapcıoğlu, 1988), (Korkmaz, 2004), (Gündüz, 2004), (Aladağ, 2005), (Saracalıoğlu ve ark., 2006), (Çepni, 2007) aşağıdaki gibi sıralamışlardır.

1. Öğrencilerin öğrenmeye karşı tutulmalarını olumlu yönde etkiler,
2. Proje çalışma süreci çocuğun sorumluluk alması ve çevresine karşı duyarlılığının gelişmesini sağlar.
3. Proje tabanlı öğrenmenin temel mantığında, öğrencinin proje çalışmasını günlük yaşamı içinde ve çevre ile iletişim halinde olduğu bir süreç vardır. Bu süreç içinde çocuğun ahlaki yönünün gelişimi sağlanırken toplumsal yaşamı yaşamın içinde çalışarak öğrenir.
4. Merak eden ve merak ettikleri konuları araştıran, sorularına yanıtlar arayan sorgulayıcı bireylerin yetişmesinde önemli alternatif yöntemlerdendir birisidir.

5. Düşünürken bir konuya odaklanabilen ve olgu ve olaylara değişik açılardan bakabilen bireylerin yetiştirilmesinde proje tabanlı öğrenme yöntemi oldukça etkili bir yöntemdir.

6. Öğrenci konular, olaylar ve olgular ile disiplinler arasında ilişki ve iletişim kurmayı öğrenir. Farklı konular ve semboller ile diğer alanların dilini öğrenmelerini sağlar.

7. Öğrencilerin proje sürecinde karşılaştıkları sorunlar ile alışılmadık durumlarda çözümler üretmeleri ve özgüvenlerini kaybetmeden riskleri yaşayarak öğrenmelerini sağlar. Yani bireyin başarısında önemli bir faktör olan risk alma yönlerinin gelişmesini sağlar.

8. Bilgiye ulaşabilen ve bilgiler arasında bağlantılar kurarak yeni bilgiler üretebilen ve bu yolla da disiplinler arasında bağlantı ve iletişim kurabilen bireylerin yetiştirilmesini sağlar.

9. Öğrenci doğruya ulaşmanın birden çok yolu olduğunu ve bilgi edinmenin, bilgi üretmenin ve sonuca ulaşmanın nasıl bir süreç olduğunu öğrenir.

10. Öğrencilerin problem çözme becerileri ile probleme dayalı öğrenme becerilerinin gelişmesine ortam hazırlar.

11. Kendini iyi tanıyan, paylaşımcı, kişisel değerleri ile evrensel değerlere saygılı ilkeli bireylerin yetiştirilmesinde önemlidir.

12. Öğrencilerin gelecekte bir birey olarak, yaşamlarına yönelik yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.

13. Grup halinde yapılan projeler öğrencilerin grupta çalışma ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılımı sağlar.

14. Proje çalışma sürecinde öğrencinin zekanın farklı boyutlarının kullanımına imkan sağlar (mantık, sosyal, uzamsal, dil, kinestetik gibi).

15. Öğrenciler farklı şekillerde ve farklı çalışma biçimleri ile bilgilerini kullanma ve yansıtma ve çalışmaya katılımları için çoklu yollar öğrenirler. Araştırma süreci, sunu yapma, planlama, uygulama gibi şekillerde.

16. Öğrenci performansının bireysel ölçülmesine imkan sağlarken aileye, öğretmene ve okula anlamlı bilgiler verir.

17. Oluşturdukları ürünler ile performanslarını yaşamları ile birleştirirler.

18. Öğrencilerin hazırladıkları proje çalışmalarını öğrenci, öğretmen okul ortamı ve çevre ile paylaşmaları motivasyon oluşturur.

19. Öğrencilerin sunum yapma ve topluluk önünde konuşma becerilerinin gelişmesini sağlar.

20. Öğrenciler özel ihtiyaç ve ilgilerine yönelik etkinlik yapma şansına sahip olurlar.

21. Değişik konularda proje yoluyla kazandığı bilgi ve becerilerini uygulama fırsatı bulur.

22. Çocuğun çevreyi tanınması ve ona iyi alışkanlıklar kazandırması yönünden önemlidir.

23. Öğrencilere gelecek yaşamlarında faydalı alışkanlık haline gelebilecek çeşitli beceriler kazanırlar. Bu beceriler;

- **Yaşamsal Beceriler:** Öğrencinin bir planı yapabilmesi, bütçe hazırlaması, bir toplantı yönetebilmesi gibi.

- **Teknolojiyi Kullanma Beceriler:** Televizyon, video, bilgisayar, kayıt cihazları, projeksiyon makinesi, internet gibi teknolojik ortam ve cihazları kullanabilme.

- **Bilişsel Süreç Becerileri:** Karar verebilme, problem ortaya koyabilme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri gibi.

- **Özdenetim Becerileri:** Hedefler oluşturma, olay, olgular ve işlemleri organize etme, zaman yönetimi gibi.

- **Tutumlar :** Öğrenmeye ilgi, gelecek için eğitime merak.

- **Eğilimler:** Öz-denetim, başarı hissi.

- **İnançlar :** Öz-yeterlilik inancı.

b. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Olumsuz Yanları

Proje tabanlı öğrenme yönteminin eğitiminde uygulanması ile ilgili oluşabilecek olumsuz yanları ve sınırlılıkları ile ilgili olarak (Hesapçıoğlu, 1988), (Korkmaz, 2004), (Aladağ, 2005), (Saracalıoğlu ve ark., 2006), (Çepni, 2007) aşağıdaki gibi sıralamışlardır.

1. Araştırmanın sınırlılıkları iyi çizilmez ise, konuda aşırı bir sapma ve dağılma olabilir.
2. Öğretmenin iş yükünü ve sorumluluklarını arttırabilir.
3. Öğrenme için ayrılan süre artabilir.
4. Proje çalışma süresinde bağımsız çalışma becerisi geliştirilmemiş öğrenciler büyük sıkıntı çekebilirler.
5. Grup projelerinde, her bir grup üyesinin ne kadar çalıştığının ve proje çalışma sürecine katkıda bulunduğunu belirleyebilmek oldukça zordur.
6. Proje tabanlı öğretim yöntemi ile yapılan çalışmalarda eğitimcinin tüm sınıf öğrencilerini aynı eğitim düzeyinde tutması ve eşit eğitim vermesi güçleşmektedir.
7. Proje çalışmalarında grup veya bireysel hazırlanan projelerde eğitimcinin her bir öğrencinin çalışmasını izlemesi güç olabilmektedir.
8. Proje tabanlı öğretim yöntemi ile yapılan çalışmalar geleneksel yöntemle yapılan çalışmalara göre daha zaman alıcı ve planlanan eğitim programında yer alan konuların zamanında bitirilebilmesini zorlaştırmaktadır.
9. Bireysel hazırlanan proje çalışmalarında eğitimcinin öğrencinin proje çalışması sürecinde yönlendirilmesi proje çalışmasında öğrenciden çok eğitimcinin etkisi olması ile öğrencinin zamanını boşa harcaması gibi bir durum ortaya çıkarmaktadır.
10. Ailelerin okul ortamından ve eğitimciden beklentileri ile çocukların nasıl bir süreçte, neler öğrendiklerinden çok aldıkları sınav puanları önemli görüldüğünde proje çalışmaları için bir dezavantaj oluşturabilir.
11. Ekonomik açıdan maliyet oluşturması ve materyal eksikliği öğrencide baskı oluşmasına sebep olabilir.

12. Proje tabanlı öğrenmede öğrencinin kişisel çalışma biçimi temel teşkil ettiğinden grup veya bireysel projelerde öğrencinin bireysel gelişimine fazla ağırlık verildiğinde sosyal gelişiminde kesintilere sebep olabilir.

13. Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanmasında öğrenci projesini eğitimcinin gözetimi dışında gerçekleştirirse proje çalışmasının devamı açısından önemli öğrenci ve eğitimci açısından farklı boyutlarda sorunlarla karşılaşılabilir.

2.7. Görsel Sanatlar Eğitiminde Değerlendirme

Görsel sanatlar eğitimi sürecinde öğrencinin çalışmalarının değerlendirilerek nota çevrilmesi tartışma konusudur. Görsel sanatlar eğitiminin doğrudan etkisi altında olan birey öğrencidir. Grup içinde öğrenme dereceleri ile yetenek seviyeleri birbirinden farklı öğrenciler bulunmaktadır. Birbirinden farklı yetenek ve öğrenme kapasitesi içindeki bireyin çalışmalarının nasıl değerlendirileceği bir sorun olarak gündeme gelmektedir (Erbay, 1997).

Not sistemi içinde bir disiplin olarak Görsel Sanatlar Dersinde bir öğrencinin yaratıcılığı yanında not açısından başarılı olmanın bir şartı da, öğrencinin yaptığı işe karşı tutumudur. “Kendini özgür bir şekilde ifade etme yetisi, zamanı iyi kullanma becerisi, işe olan sonsuz ilgi, bu tutumun en önemli temel taşlarından biridir. Bu tutum öğrencilerin otaya çıkardıkları sanat ürünlerine doğrudan yansır (Erbay, 1997, s.202).” Bu nedenlerden dolayı, öğrencinin notla değerlendirilmesi yapılırken aşağıdaki şekilde bir sıralama yapılabilir.

a. Ürün Baz Alınarak Yapılan Değerlendirme Şekli

b. Süreç Baz Alınarak Yapılan Değerlendirme Şekli

a. Ürün Baz Alınarak Yapılan Değerlendirme Şekli

Davranış değişikliği yoluyla öğrenmenin meydana gelmesi sağlanır. Çocuğun eğitim süreci sonunda kazanması umulan davranışların açık şekilde önceden belirlenmesi ürün temel alınan eğitim yönteminde gereklidir. Öğrenme işi sonunda

elde edilecek ürününün (öğrenci davranışının) net belirlenmesi ile içerik, yöntem ve değerlendirmesinin de ürüne göre saptanması bu değerlendirme şeklinin bir avantajıdır (Fidan, 1996).

Görsel sanatlar eğitimi dersinde yapılan çalışmalar öğrencinin atölye içi ve dışında oluşturduğu ürünlerin (üç boyutlu, iki boyutlu, video, bilgisayar tasarımları gibi) belli kriterler baz alınarak yapılan değerlendirmesidir. Bu yöntemde asıl değerlendirilmeye alınan üründür diğer durumlar temel değerlendirmeyi destekler durumdadır.

b. Süreç Baz Alınarak Yapılan Değerlendirme Şekli

Görsel sanatlar dersinde süreç dikkate alınarak yapılan değerlendirme çalışmasında öğrencinin verilen konu ile ilgili çalışmaya başladığı günden yaptığı ürünün (iki boyutlu, üç boyutlu, video, bilgisayar tasarımları gibi) ortaya çıkarılmasına kadar geçen süre içinde öğrencinin yaptığı her türlü çalışma değerlendirme kriterleri içinde yer alır ve oluşturulan ürün de bu değerlendirme içine girer. Süreç merkezli yapılan değerlendirme kriterine göre;

Bu değerlendirme şeklinde çalışma için belirlenen amaç süreç ile birlikte düşünülür. Oluşturulan amaca göre öğretim süreci ve materyalleri hazırlanır. Bu şekilde yapılan değerlendirme modeli ile öğrenci bir konunun yapı ve mantığını aşamalı olarak keşfetmeyi öğrenir (Fidan, 1996).

2.7.1. Klasik Yöntemde Değerlendirme Kriterleri

Çocuğun yaptığı sanatsal çalışmalar ve özellikle resim psikolojik, pedagojik, zeka, kişilik ve iç dünyası ile yakın çevresini yansıtmada önemli bir ifade aracıdır (Yavuzer, 1992).

Kişilik özellikleri ve bireysel zeka ile birlikte çocuğun çevre ile olan iletişimi ve günlük deneyimleri, bir çocuğun diğer çocuğun çizgi ve resminden farklı kılan

önemli etmenlerdir (Yavuzer, 1992). Çocuk çizgi ve renklerle oluşturduğu resim ile yaş düzeyine göre bir resim örneği değil de kendisini yansıtır. Bu resimlerde bilişsel ve biyolojik yönünün gelişmesine paralel dış dünya ve çevre ile uyum dikkat çekebilir ancak bu çalışmalarda bir sanatsal beklenti aranmaz. Her bir çocuk büyüme ve algılama açısından birbirinden farklılıklar gösterdiği gibi takvim yaşına göre sanatsal gelişimleri de birbirinden farklılık gösterebilir. Gelişim evrelerinin her çocuk için aynı yaşta başlayıp bittiğini söylemek mümkün değildir. Aile ortamı, çevre, genetik yapı ve kişisel özellikleri ile çocuğun önceki gelişim dönemleri gibi etkenler evrelerin oluşumunda önemlidir.

Çocuğun doğumdan itibaren bilişsel, psikomotor ve biyolojik gelişimine paralel sanat faaliyetlerinde de belirgin bir değişim dikkat çeker. Çocuğun 0-2 yaş arasında kağıda yaptığı ilk işaret ve çizgiler, devam ederek ergenlik dönemine kadar gelişimini sürdürür (Yavuzer, 1992).

Çocuklar, 12-14 arası ergenliğin başladığı dönem olarak bilişsel, psikomotor alanlarda yaşadıkları gelişime paralel, duyuşsal alanda da çevrelerine karşı daha duyarlı ve içinde yaşadıkları ortamdaki olay ve olgulardan haberdardır. Gelişimin önemli bir dönemini yaşayan çocuk, üç boyut, perspektif, oran-orantı gibi çevre ve objelerde gördüklerini çizgisel ve renk olarak yaptıkları resimlere yansıtmaya çalışır.

Bu dönemde çocuklar renkleri çok rahat ve gerçekte olduğu gibi kullandıkları görülmektedir. Üst düzeyde olan yaratıcılıklarını, eleştirel bakabilme, tasarlama ve farklılıklardan yeni ürünler oluşturma şeklinde ortaya çıkarabilirler (Özsoy, 2007).

Ergenlik çağının yaşanmaya başlandığı bu dönemde insan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiği ve çocuğun cinsel özelliklerinin farkına vararak bunları oluşturdukları resimlere çizgisel ve resimsel olarak yansıttıkları görülmektedir (Yavuzer, 1992).

Çocuk resimleri takvim yaşlarına ve sanatsal gelişimlerine paralel kendi içlerinde basitten karmaşığa doğru gider. Bu resimler, çocukların yaşadığı ortam, zihinsel, duysal ve psikolojik anlamda yaşantılarının yansımasıdır.

Biyolojik gelişim açısından buluş çağında genç ergenliğin başındadır ve bu döneme giren birey, yeni bir takım gelişme ve değişimler yaşamaktadır. Bu dönemde baskın bir şekilde yaşanan cinsel gelişme ile ergenin duygularında farklılıklar olur. Diğer cinse karşı duyulan aşk, coşku, neşe karamsarlık, iç sıkıntısı ve keder ergenin taşıdığı ikizli hislerdir. Bu duygular ergenin davranışlarına da yansır. (Kulaksızoğlu, 1998) Bu gelişmelere paralel çocuk yakın çevresinde gördüğü objelerin orantılarını, boyutlarını, derinliklerini çizgilerine yansıtmaya çalışır. Bu evrede insan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiği ve cinsel özelliklerden haberdar olmanın büyük ölçüde arttığı, bunların resme yansıdığı gözlenmektedir (Yavuzer, 1995).

Çocuklar bu dönemde soyut kavramları etkili bir şekilde kullanırlar. Çeşitli ideal düşünceleri, değerleri, inançları, gelişmeye başlar. Toplumun yapısıyla, felsefeyle, politikayla ilgilenir. Müzik, dans, şiir, resim gibi duygu ve düşüncelerin sembollere aktarıldığı etkinliklere ilgileri artar (Akt. Köksal, 2002).

Görsel sanatlar eğitimi dersinin klasik yada geleneksel denilebilecek yöntemle işlenmesi ile öğrencilerin oluşturduğu çalışmalar yine uygulanan yöntemle göre bir değerlendirmeye tabi tutulur. Öğrenci atölye ortamında verilen bir konu ile ilgili farklı teknik ve malzemelerle sanatsal çalışmasını yapar. Burada belirlenmiş ve öğrencinin becerilerini geliştirmeye yönelik bir süreç vardır. Çünkü konu ve materyaller eğitimci tarafından önceden tespit edilmiş ve öğrenci kendisine sunulan liste içinden tercihini yapabilir hatta bazı zamanlarda öğrenci konu gereği veya başka etkenlerden dolayı kağıt ölçüsünden, tekniğe kadar belirlenmiş çalışmalar yapabilir. Değerlendirme de verilen sınırlar içinde ve belli kalıp ve kurallara göre olur.

Eğitimci bu aşamada;

1. Ürünü temel kabul ederek
2. Süreci temel kabul ederek,

iki şekilde değerlendirme yoluna gidilebilir. Her iki yöntemde değerlendirme ve oluşturulan ürün iki boyutlu farklı tekniklerle oluşturulmuş resimlerse burada çocuğun takvim yaşına paralel sanatsal yada çizgisel gelişimi de devreye girmektedir. Sanatsal gelişim olarak nitelendirilen çocuğun doğumu ile sıfır yaşından itibaren Karalama Dönemi olarak nitelendirilen dönem ile başlayan ve 12-14 yaş arası Görünürde Doğalcılık Dönemi ile gençliğe geçiş başlar. Bazı araştırmacılar 13 yaş üzerini Ergenlik Krizi olarak da göstermektedirler.

Bu gelişim evresinde perspektif sorunu tam olarak çözülmemiş, renk ilişkileri, mekanın düzenlenmesi, ışık-gölge, hareketi tam olarak verebilme başılamamıştır. Bu evrenin ergenlik çağının başlangıcıdır ve çocuklar bedenlen, ruhen hızlı bir gelişim içine girerler ve bu evrede insan figürü büyük bir ayrıntıyla çizilir; cinsel özelliklerin farkına varan çocuk bunları resimlerine yansıtır. Natürmort çalışmaları için uygun bir evredir. Bu evredeki çocuklar genellikle ilk algılarını kağıda yansıttıklarından nesneyi yanlış çizebilirler. Bu olumsuzluk nesneye sık sık bakmaları önerilerek aşılmaya çalışılır (Buyurgan, 2001).

2.7.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminde Değerlendirme

Değerlendirme proje tabanlı öğrenme yönteminin önemli bir parçasıdır. Proje çalışmasının başlangıcından öğrencinin ürünü ortaya çıkarmasına kadar geçen süreçte eğitimcinin her aşamada öğrencinin öğrenmelerini nasıl ölçeceklerini çok iyi belirlemesi gerekmektedir. Proje tabanlı öğrenme yönteminde diğer yöntemlerden farklı olarak, proje konusu ve sürecin gidişine göre değerlendirme daha özgün ve çalışmanın özelliğine göre olmalıdır. Değerlendirme yapılırken sunumlar, hazırlanan dosyalar, tartışmalar, sorular-cevaplar ile ürünler gibi etkenler vardır. Ayrıca, eğitimcinin projenin başlangıcında öğrencilerin çalışmalarının hangi kriterler dikkate alınarak yapılacağını belirtmesi gerekmektedir. Bu şekilde öğrencinin başlangıçta

bunları bilmesi onların çalışmaya tutumlarında da olumlu etki yapabilir (Saracalıoğlu ve ark. 2006).

Proje tabanlı öğrenme yönteminde değerlendirme yöntemin özellikleri ve projenin başlangıcından, ürününün oluşturulmasına kadar geçen süreç dikkate alınarak yapılır. Klasik yada geleneksel diyebileceğimiz yöntemle uygulanan derslerdeki değerlendirme kriterlerinden farklı değerlendirme kriterleri uygulanmaktadır.

Proje tabanlı öğrenme yönteminde değerlendirme öğrencilerin bilgilerini geliştirmek ve eksik yönlerini tamamlamak amacını taşımaktadır (Saracalıoğlu ve ark. 2006).

Proje tabanlı öğrenme yönteminde öğrenci projelerinin değerlendirmesinde dersin yürütücüsü olan eğitimci, bu konudaki uzman kişiler ve öğrencilerin kendileri değerlendirme sürecine katılmaktadırlar. Proje çalışması uzun bir süreçte gerçekleştirildiğinden, öğrencilere ait kişisel gelişim dosyalarının tutulması değerlendirme sürecinde önem kazanmaktadır (Saracalıoğlu ve ark. 2006).

Proje tabanlı öğrenme yönteminde öğrencilerin neleri nasıl öğrendiklerinin değerlendirilmesi, öğrencilerin kavramları ve konuları anlayıp anlamadığıyla sınırlı değil, öğrencilerin sınıf ve okul yaşantıları dışında ihtiyaç duydukları, gerçek hayattaki becerilerinin gelişmesi ve belgelenmesiyle de ilgilidir (Aladağ, 2005).

Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulandığı okul ortamlarında, değerlendirme kağıt kalem testleri ile yapılmamaktadır. Çoğunluklu öğrenme süreci olarak görülen proje sürecini değerlendirmeye yönelik tümel değerlendirme yöntemi olarak kullanılmalıdır (Akt. Korkmaz, 2004).

Proje tabanlı öğrenme yönteminde süreç sonucundan öğrenciler tarafından oluşturulan çalışmaların değerlendirilmesi değil, öğrencinin projesini planlanmasından ürünün oluşturulması ve bitimine kadar geçen tüm süreç değerlendirme içindedir.

2.8. İlgili Araştırmalar

Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanmasına yönelik eğitimin farklı disiplinlerinde çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan verilen örnekler yapılış tarihlerine göre sıralanmıştır.

Kanada Concordia Üniversitesinden Grigor tarafından, 1982 yılında Sanat Eğitimi Bölümünde, “Çocuk Merkezli Sanat Eğitiminde Proje Metodundan Yaralanılması ile İlgili Arthur LİSMER’in Pedagojisinin Eleştirel Analizi” başlıklı yüksek lisans tezi hazırlanmıştır.

Bradley tarafından 2000 yılında Oklahoma State Üniversitesinde yapılan “The Adventures of Ziggy and Zappa, the Community as Studio:” Faydacı Estetik Yaklaşım” adlı tezinde sanat eğitimi ortamlarında proje tabanlı öğrenme yöntemini incelemiştir.

Sungurtekin “Uygulamalı Çevre Eğitim Projesi” Kapsamında ana sınıfı ve ilköğretim okullarında “Müzik Yoluyla Çevre Eğitimi” adı altında bir proje çalışması gerçekleştirmiştir. Proje çalışması Bursa’da 10 ilköğretim okulu ile 4 anaokulunun oluşturduğu çalışma grubu ile 2000-2001 öğretim yılında yapılmıştır. Dünyada yaşanan çevresel kirliliğin artık tehlikeli boyutta olması ve okullarda çevre eğitiminin daha önemli hale getirilerek öğrencilerin dikkatlerini çekmek ve çocuklarda çevre bilincinin müzik yoluyla oluşması yönünde bir ortam oluşturmaktır. Bu çalışma, sanatsal çalışmalardan drama çalışmalarına kadar farklı birçok etkinliği içinde bulundurmaktadır.

Erdem ve Akkoyunlu tarafından 2002 yılında “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma” adlı bir araştırma yapılmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Korkmaz, 2002 yılında, “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi” başlıklı bir doktora tezi hazırlanmıştır.

Demirhan tarafından 2002 yılında, “Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı” adlı doktora tezi hazırlanmıştır. Araştırmada, Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı açıklanmaktadır. Yaklaşım, eğitim programının öğelerinden olan hedefler, eğitim durumları ve sınav durumları açısından incelenmiştir. Ayrıca teknolojinin kullanımı, öğrenci ve öğretmen özellikleri ayrıntılı olarak incelenmiş, uygulamadan elde edilen veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak yorumlanmıştır.

Aladağ 2005 yılında “İlköğretim Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Tutumuna Etkisi” konusu yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Çalışma matematik öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarını ölçebilmek için bir başarı testi ve matematiğe karşı tutumlarını ölçebilmek için ise bir tutum ölçeği geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Saracaloğlu ve arkadaşları tarafından 2006 yılında “İlköğretimde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yeri” konulu bir araştırma yapılarak makale şeklinde yayınlanmıştır.

Aslantaş tarafından 2006-2007 öğretim yılında Ankara’da bir özel okulda ilköğretim ikinci kademe 7. sınıflardan 4 şubeden oluşan toplam 96 öğrenci ile gerçekleştirilen “Görsel Sanatlar Eğitiminde Proje Yönteminin, Klasik Yöntem İle Karşılaştırılması” adlı çalışma, geleneksel yöntem ile proje tabanlı öğrenme

yönteminin Görsel Sanatlar Dersinde belirtilen sınıflarda uygulanması ile proje tabanlı öğrenme yönteminin bu derste uygulanabilirliği araştırılmıştır.

Heidelberg Üniversitesi Sanat Eğitimi Bölümünden Urlaß tarafından Heidelber’de ilkokul birinci kademe birinci ve ikinci sınıf öğrencileri ile “Ayçiçekleri” başlıklı bireysel proje çalışması gerçekleştirmiştir. Çocuklar sanat eğitimi ile birlikte farklı disiplinlerin de içinde olduğu sanat ile doğa arasında çalıştıkları bir proje gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin sanat ve doğa arasında bağlantılar kurarak proje çalışmalarını yapmaları amaçlanmıştır. Ayrıca proje günlük yaşamında keşfederek öğrenen çocuğun duygusal ve yaratıcılık yönü ile birlikte bilimsel yönünün gelişmesini de hedeflemektedir. Aynı zamanda çocukların, kültürel ve estetik konular ile duygusal, yaratıcı ve bilimsel keşif yapmalarına yönelik bir araştırmadır.

Nothorn Illinois Üniversitesinden Sanat Eğitimi Bölümünden Freedman “Görsel Topluluklar: Tekrardan Düşünülen Müfredatın Görsel Kültür İlgileri Üzerinde Kurulması” adlı proje çalışmasını Amerika ve Hong Kong’da ergen ve yetişkin gençlerle gerçekleştirmiştir. Bu projeyi 2007 yılında Almanya’da “InSEA Kongresinde” sunmuştur. Araştırma toplumsal yapı içinde görsel etkilerin, görselliğin gençlerin boş zamanlarını geçirme şekilleri, hobileri, kültür ve günlük yaşamları üzerinde nasıl bir etki yaptığını incelemektedir.

Gießen Üniversitesi Sanat Eğitimi Enstitüsünden Buschkühle Almanya’da 11. sınıf öğrencileri ile “Fantastik Seyahat Araçları” adlı bireysel proje çalışması gerçekleştirerek ve 2007 yılında Almanya’da InSEA kongresinde bildiri olarak sunmuştur. Bu çalışmada, öğrenciler 1950’lerde kullanılan araba modelleri ve bu arabaların tasarımlarını araştırmışlardır. Araştırmanın bitiminde kendi tasarımlarını oluşturan öğrenciler “Fantastik Seyahat Araçlarını” kendi yorumlarına göre uygulama çalışmasına dönüştürmüşlerdir. Bu süreç içinde proje çalışmalarında kullanacakları arabaların teknik özelliklerinden kullanacakları malzemeleri de içine alan bir dizi araştırmaları da yapmaya devam etmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, çalışma grubuna, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, uygulanması ve uygulanma süreci ile elde edilen verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışan sınıfı oluşturan öğrencilerin duygu, düşünce değişimleri ve durumları ile algılarına dayalı bir süreç izlenmesinden dolayı nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşım doğrultusunda yöntemine uygun araştırma verilerinin toplanmasına yönelik literatür taraması (makale, tez, bildiri, kitap, süreli yayın ve dergiler gibi), kütüphane ve internet taramaları yapılmıştır. Ayrıca, her iki grup öğrencilerinin çalışma süreci sonunda, oluşturdukları ürünler de verilerin toplanmasında kullanılmıştır.

Bu araştırma, Ankara’da bir üniversiteye bağlı Özel Okulun İlköğretim İkinci kademe 7. sınıflardan iki sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Bu sınıflardan bir şube, Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışmış ve bu yöntemin uygulanma süreci ile süreç içinde çocuklarda oluşan değişimler irdelenmiştir. Diğer sınıf ile klasik yöntem uygulanarak ders işlenmiş, klasik yöntem ile ders işlenen sınıf öğrencilerinin, süreç sonunda oluşturdukları çalışmalar değerlendirmeye alınmıştır.

Çalışmada, görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile ders işleme sürecini irdelemek ve süreç sonundaki farklılıkları tespit etmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan veri toplama aracı, yarı yapılandırılmış mülakat formu olarak benimsenmiş ve betimsel analiz tekniği ile yorumlanmıştır. Klasik yöntem ile çalışan grubun değerlendirilmesi çalışmanın sonunda öğrencilerin oluşturdukları ürünler ile sınırlıdır.

Açık uçlu sorularla hazırlanan veri toplama araçları, anketler vb. gibi soruya cevap veren bireyin soruda boş bırakılan veya cevaplaması istenen bölümü, bir kelime, bir cümle veya kişisel fikir ve düşüncelerini açıklamaları oluşturur. Bu sorulara verilen cevaplar araştırmanın süreci ve sonucu bakımından oldukça faydalı bilgiler sağlayabilir. Açık uçlu sorularla oluşturulmuş veri toplama araçlarının uygulanması ile araştırılan konunun hangi yönünün daha önemli olduğunu ve araştırılmasında sağlayacağı yararların tespit edilmesinde bireylerin görüş ve düşüncelerinden faydalanılmaktadır. Bu çalışmada çocukların süreç içerisindeki duygu, düşünce değişimleri ve durumları ile algılarına dayalı bir süreç izlenmesinden dolayı veri toplama araçlarının açık uçlu sorularla oluşturulması ile yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi benimsenmiştir. Ayrıca, okulda uygulanan eğitim programı ve öğrencilerin günlük çalışma temposu izlenmiş ve birebir görüşmenin mümkün olamayacağı düşüncesi ile verilerin toplanma şeklinin belirlenmesinde böyle bir yol tercih edilmiştir. Açık uçlu sorularla hazırlanan anket veya veri toplama araçlarının değerlendirilmesinde, sözlü olarak konuşmak istemeyen veya sözlü konuşmaya uygun olmayan ortamlarda bireylerden toplu şekilde ve bireysel yazılı görüş mülakat formları gibi benimsenerek değerlendirilebilir. (Çepni, 2007)

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2007-2008 öğretim yılında, Ankara’da bir özel okulda İlköğretim Bölümü İkinci kademe 7. sınıflardan proje tabanlı öğrenme yöntemi 24 öğrenci, klasik yöntem ise 25 öğrenci olmak üzere toplam 49 öğrenciden oluşan iki sınıf ile gerçekleştirilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışan grubu oluşturan öğrencilerin süreç içindeki duygu, düşünce değişimleri ve durumları ile algılarına dayalı bir çalışma olmasından dolayı nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşım doğrultusunda yöntemine uygun araştırma verilerinin toplanmasına yönelik literatür taraması (makale, tez, bildiri, kitap, süreli yayın ve dergiler gibi), kütüphane ve internet taramaları yapılmıştır.

Araştırmanın uygulama sonuçlarının alınmasına yönelik olarak bir özel okulda İlköğretim Bölümü İkinci kademe 7. sınıflardan proje tabanlı öğrenme yöntemi için 24 öğrenci, geleneksel yöntem için ise 25 öğrenci olmak üzere toplam 49 öğrenciden oluşan iki sınıf ile gerçekleştirilmiştir.

İlköğretim ikinci kademe 7. sınıf Görsel Sanatlar dersine “Portre” konusunun proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanmasından önce ve sonra öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamaya yönelik, açık uçlu sorulardan oluşan ön değerlendirme ve son değerlendirme anketleri uygulanmıştır. Bu anketler yarı yapılandırılmış mülakat yönetimine göre değerlendirilerek betimsel analiz tekniği ile yorumlanmış ve veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Anketler uzman görüşleri alınarak hazırlanmış ve çalışma gruplarına uygulanmadan önce, ön anketlerin güvenilirliğine yönelik aynı okul ve sınıf düzeylerinde farklı bir öğrenci grubuna uygulanmıştır.

Proje tabanlı öğrenme yönteminde, proje süreci ve bu süreçte öğrencilerin yaptıkları etkinlikler (araştırma, sunum, uygulama çalışmaları) değerlendirmede yer almıştır. Ayrıca, klasik yöntemle çalışan grubun değerlendirmeye alınması, öğrencilerin oluşturdukları çalışmalar ile sınırlı tutulmuştur.

Proje çalışma grubu öğrencilerine uygulanan ön ve son anketlerinin değerlendirilmesi ve yorumlanması betimsel analiz tekniği kullanılarak yapılmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmanın problem cümlesi ile ilgili verilerin toplanabilmesi ve proje çalışma grubu öğrencilerinin konuya yaklaşımlarını anlayabilmek amacıyla uzman görüşleri alınarak açık uçlu sorulardan oluşan veri toplama aracı hazırlanmış, geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Ek-1, Ek-2).

Yazılı materyallerin hazırlanması ile her türlü etkinliğin yapılması ders planı içindeki hedef ve davranışlar dikkate alınarak oluşturulurken ve bu aşamada ölçme değerlendirme ve konu alanından uzman görüşlerinden faydalanılmıştır. Uygulama öncesi anketin geçerliliği ve güvenirliğine yönelik ya da oluşabilecek öğrenci sorularına karşı, aynı okul ve sınıf düzeylerinden farklı bir gruba ön değerlendirme anketi uygulanarak, uygulama sonrası gerekli değişiklik ve düzenlemeler yapılmıştır. Veri toplama aracı olan anketlerin uygulamasında sadece ön ankette bir soruda yer alan teknikler kısmındaki “kolaj” kelimesi ile ilgili öğrencilerden gelen sorular üzerine çıkartılmış ve süreç içinde bu konu hakkında öğrenciler bilgilendirilmiştir. Son şekli oluşturulan ön değerlendirme anketleri çalışma grubuna uygulanmıştır.

Veri toplama aracının oluşturulmasında öğrencilerin süreç içindeki duygu ve düşüncelerinin tespiti amaçlanmıştır.

1. Sınıf düzeyleri,
2. Proje tabanlı öğrenme yöntemi,
3. Portre konusu,

dikkate alınarak ön değerlendirme ve son değerlendirme veri toplama araçları oluşturulmuştur.

4. Proje çalışma grubu için hazırlanan veri toplama araçları; ön değerlendirme veri toplama aracı açık uçlu beş sorudan oluşmaktadır. Veri toplama aracının iki sorusu öğrencilerin projenin anlamı ve görsel sanatlar eğitimi dersinde daha önce proje çalışması yapıp yapmadıklarını tespiti yönelik, iki soru portre hakkında bilgilerini ve daha önce portre çalışıp çalışmadıklarını tespiti yönelik, bir soru ise yapılacak olan proje çalışmasından beklentilerinin tespitine yöneliktir.

Son anketler de açık uçlu sekiz sorudan oluşmaktadır. Bu sorulardan iki tanesi öğrencilerin süreçte ilgilerini çeken, hoşlarına giden ve hoşlanmadıkları durumların tespitine yönelik, bir soru zamanı kullanmalarına, iki soru eğitimci ve kaynaklardan yararlanma durumlarının tespitine, iki soru yapılan proje çalışmasına yönelik farklı alternatifler hakkında görüşleri ile öğrencilerin böyle bir çalışmayı nasıl yapabilecekleri düşüncesinin tespitine ve bir soru da proje süreci hakkındaki duygularının tespitine yöneliktir.

3.1.2. Proje Sürecinin Uygulanması

Araştırmanın uygulama çalışması Ankara’da bir üniversiteye bağlı özel okulun ilköğretim bölümü ikinci kademe 7. sınıflardan bir grup 24 öğrenci diğer grup 25 öğrenci olmak üzere toplam 49 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler ile uygulama çalışmasına başlamadan önce okul idarecileri ile uygulama çalışmasının yapılacağı sınıfın görsel sanatlar eğitimcisi konu ve yapılacak çalışmanın süreci hakkında detaylı bilgilendirilmiştir. Proje tabanlı öğrenme yönteminin pilot çalışma olarak nitelendirilebilecek şekli 2006-2007 öğretim yılında adı geçen okul ve sınıf düzeyinde farklı sınıflarla ve aynı görsel sanatlar öğretmeni ile yapılması ve konu ile ilgili bir bilgi mevcudunun bulunması olumlu bir durum yaratmıştır. Okulun uyguladığı eğitim programı ve ders dışındaki sosyal, kültürel ve akademik aktiviteler ile resmi tatiller dikkate alınarak, proje yöntemi ile çalışılan sınıf için, proje uygulama takvimi oluşturulmuştur.

Görsel sanatlar eğitimi öğretmeni ile yapılan ön görüşmeden sonra proje çalışmasının tüm detayları ile ilgili bilgilendirilerek konu üzerinde tartışılarak uygulamanın başlangıç ve bitiş tarihi belirlenmiştir. Tarih dışında üzerinde konuşulan diğer bir konu ise grup projesi şeklinde mi bireysel proje şeklinde mi uygulanacağı olmuştur. Planlamada araştırmacı tarafından bireysel proje olarak düşünülmesine rağmen bu konuda sınıfın görsel sanatlar öğretmenin fikir ve düşünceleri de dikkate alınmıştır. Görsel sanatlar öğretmeni, sınıfı oluşturan öğrencilerin genel durum, çalışma şekli ve yapısına bağlı olarak bireysel proje çalışmalarının bu grup öğrencileri için uygun olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, proje

çalışma grubu öğrencilerinin genellikle grup projelerinde, grup çalışması içinde birbirinden farklı çalışma performansı gösterdikleri için değerlendirme sürecinde bazı sıkıntılara sebep olabileceğini belirtmiştir.

Klasik yöntemle çalışan grup ve proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışan grubun uygulama çalışmasının ilk beş haftasının paralel devam edeceği ve öğrencilerin bireysel proje hazırlama süreci yaşayacakları proje uygulayıcısı veya görsel sanatlar öğretmenin çalışma yükünün fazlalaşacağı ile birlikte diğer detaylar da dikkate alınarak uygulama çalışmasının planlaması yapılmıştır.

a. Klasik Yöntem ile Çalışılan Grupla Yapılan Uygulama

Uygulama çalışmasının bir bölümünü oluşturan geleneksel yöntem ile çalışan grup ile yapılan uygulama çalışması, planlamada belirlenen 15 Kasım 2007'de grupla tanışıp, kısa bir sohbetten sonra öğrenci profilini tanımaya yönelik ön değerlendirme anketleri uygulanmıştır. Görsel Sanatlar Dersi yıllık ders planı içinde yer alan portre konusu, geleneksel yöntemle çalışan öğrencilere ön değerlendirme ve son değerlendirme anketlerinin uygulanmasına yönelik kullanılan süre dışında 4 haftalık bir ünite planı hazırlanmıştır. Çalışma süresinde öğrencilerin konuyu çok sevmeleri ve istekli olmaları sebebi ile araştırma kapsamı dışında bir ders uzatılmıştır. Bu uzatma görsel sanat öğretmenin izni ile ve normal ders programını etkilememsi şartı ile yapılmıştır. Ön anketlerde öğrencilerin çoğunluğunun daha önce portre çalışması yapmadıkları tespit edilmiştir.

İkinci derste portre konusu işlenmiş ve bilgisayar sunumu eşliğinde Türk ve yabancı sanatçılardan farklı dönem ve tekniklerde oluşturulmuş portre örnekleri gösterilmiştir. Sanatçıların yaşam ve eser örneklerinin araştırılarak atölyede öğrencilere sunumu araştırmacı tarafından yapılmıştır. Dersin işlenişine yönelik her türlü materyalin, malzemenin, konunun hazırlanması tamamen araştırmacı tarafından oluşturularak ders işlenmiştir. Aynı derste atölyede bir portrenin oluşturulması anlatılarak, örnek bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Dersin sonunda öğrenciler ile

karşılıklı soru cevap şeklinde tartışılarak, bir sonraki dersin malzeme ve çalışma şekli konuşulmuştur.

Öğrenciler üçüncü derste 35x50 boyutlarındaki resim kağıtlarına istedikleri teknikte, karar verdikleri sanatçıların portrelerini oluşturmaya başlamışlardır. Kimi öğrenci portrelerini çalışma için belirlenen süresinden önce tamamlayarak ikinci bir portre çalışması yapmıştır.

Dördüncü haftada işlenen derste öğrencilerin konuyu sevmesi ve çoğunluğun isteği üzerine atölye çalışması planlanan süre dışında bir ders daha uzatılarak anket uygulamaları dışında beş hafta devam etmiştir. Ancak, araştırma için dört hafta içinde yapılan çalışmalar değerlendirmeye alınmıştır. Beş haftanın sonunda öğrencilerin duygu ve düşüncelerini öğrenmeye yönelik son değerlendirme anketleri uygulanmış geleneksel yöntemle işlenen ders tamamlanmıştır.

b. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ile Çalışılan Grupla Yapılan Uygulama

Proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışılan gruba 14 hafta sürecek bir çalışma planı yapılmıştır. Başlangıç tarihi olarak belirlenen tarih olan 12 Kasım 2007 tarihinde proje yöntemi ile çalışılan grupla tanışma ve kısa sohbetten sonra öğrenci profilini tanımaya yönelik ön anketler uygulanmıştır. Proje çalışması için ayrılan 14 hafta içinde iki ders anketlerin uygulanması için kullanılmıştır. Ders saatinin haftada 40 dakika olması sebebiyle projenin anlaşılması ve öğrencilerin konuyu kavrayarak uygulamaya geçebilmeleri de hesaplanarak bu süreye karar verilmiştir.

Uygulanan anketlerin değerlendirilmesi ve sınıfa yönelik genel izlenim sonucunda, öğrencilerin bir bölümünün portre konusu ile ilgili çok fazla bilgiye sahip olmadıkları ve daha önceki derslerde portre çalışması yapmadıkları anlaşılmıştır. Bu nedenlerle proje konusuna başlanmadan önceki bir dersin portre konusuna ayrılmasına karar verilmiştir. İkinci derste öncelikle proje çalışmasının hedefi, başlangıç ve bitiş tarihi gibi detaylar konuşulmuş kalan sürede atölye ortamında

kuramsal bilgi verilerek bir portre çiziminin örnek uygulaması yapılmıştır. Ayrıca, Türkiye’den ve dünyadan sanatçıların farklı tekniklerde oluşturdukları, farklı dönemlere ait portrelerden örnekler bilgisayar sunumu ile gösterilerek ders işlenmiştir. Portrenin anlamı ve detay bilgiler öğrenciler ile paylaşarak karşılıklı soru cevap ve tartışmaya ortam oluşturulmuştur. Atölye ortamında portrenin anlamı üzerine düşünmek, öğrencide “portre bir kişiyi nasıl yansıtır” sorusunun oluşmasını sağlamak ve öğrencinin kendi sorgulamasını sağlamaya yönelik ders işlenmiştir.

Üçüncü derste proje konusu ile ilgili tartışılarak görsel sanatlar dersinde yapılacak bireysel proje çalışmasının konusu, hedefi ve çalışma takvimi ile ilgili öğrenciler tekrar bilgilendirilmiştir. Ayrıca proje tabanlı öğrenme yöntemi ile portre konusunun bağdaştırılması ve öğrencilerin kendi projelerini hazırlamada alternatif yollar ve neler yapabilecekleri ile ilgili karşılıklı tartışılmıştır. Konu ile ilgili yapacakları çalışmalar neler olabilir? Sorularına cevaplar bulunmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin araştırmaya başlamaları araştırma süreleri ve sunumları ile ilgili de konuşuma ortamı oluşturulmuştur. Ders saatinin kısıtlı olması ve her bir öğrenciye ulaşma kolaylığı sağlanması amacıyla, proje çalışma süresinin başlangıcında tüm öğrencilerin iletişim bilgileri alınarak, araştırmacının bilgileri de öğrencilere verilmiş her bir öğrenciye ulaşma ve iletişim kurma şansı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Üçüncü ders ile dördüncü ders arasında öğrenciler ile telefon, mail, internet üzerinden, vb. yollarla iletişim kurularak araştırmalarının başlaması sağlanmıştır. Dördüncü derste araştırmaların seyri, yapılacak sunular ve kaynaklara nasıl ulaşılacağı üzerine konuşulmuştur. Ayrıca proje süreci boyunca ihtiyaç duyuldukça ve öğrencilerden talep geldikçe araştırmaya katkısı olabilecek konular konuşmuştur. Bazı öğrenciler dördüncü derste araştırma ile ilgili, kaynaklara ulaşma konusunda yönlendirilerek tüm sınıf bilgilendirilmiştir. Projenin dördüncü haftasından başlayarak tüm öğrenciler portresini oluşturacakları sanatçıların yaşamı, eserleri ve farklı yönlerini üç hafta süre ile araştırmışlardır. Ayrıca çalışma takviminde bir haftada ek olarak araştırma süresi verilmiştir. Ancak bunu çok ihtiyaç duyulduğunda ya da öğrencilerin kontrolü dışında oluşabilecek aksaklıklar düşünülerek karar verilmiştir.

Öğrenciler dördüncü, beşinci ve altıncı haftada hem araştırmaya devam etmişler hem de atölyede haftalık yapılan araştırmaların değerlendirilmesi ile araştırma süreci karşılıklı tartışılmış ve gerekli durumlarda ihtiyaç duyuldukça öğrencilere müdahale ve yönlendirme yapılmıştır. Bu süreç içinde atölye ortamında farklı ülkelerde görsel sanatlar eğitimi dersinde hazırlanmış, farklı sınıf düzeylerine ait proje çalışmaları sunum yolu ile gösterilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin bakış açılarına olumlu etkisi olabileceği düşünülerek farklı müzelerden sunumlar da yapılmıştır. Yedinci haftada çok ihtiyaç duyan ve araştırmasını tamamlayamayan öğrencilere ek süre verilmiş ve sunumlara başlanmıştır.

Sunum sonrasında proje uygulama çalışmaları ile ilgili konuşulmuş sunumlarını tamamlayan öğrenciler proje çalışmalarına karar vererek bir sonraki derse kadar çalışmalarına başlamışlardır. Sunumlar genellikle 10-15 dakika arası sürmekle birlikte bazı öğrencilerin çok istekli ve hevesli olmaları ayrıca geniş araştırma yaparak, hazırladıkları sunuları arkadaşları ile paylaşmak istemelerinden dolayı sunular bazen 15 dakikayı geçen süreler tutmuştur. Sunum sonunda o sunumla ilgili tartışma, soru-cevap ortamı oluşturulmuştur.

Sunumların yapılması süresince atölye ortamında araştırmaya farklı boyutlarda katkıları olabileceği düşünülen her dersin bitiminde günlük anekdotlar tutulmuş, görüntüler fotoğraf şeklinde kaydedilmiştir. Ayrıca projenin birinci dersinden son değerlendirme verilerinin uygulanmasının bitimine kadar tüm dersler araştırmacı tarafından ve o sınıfın görsel sanatlar öğretmeni ile birlikte uygulanmıştır. Bu ortamın oluşması araştırmacının uygulama çalışması yapılan sınıfları tanıma ve öğrencilerin gelişimini daha yakından görme imkanı oluşmasını sağlamıştır. Her hafta her öğrencinin ne düzeyde çalışma ile geldiği ve atölye ortamındaki durumu değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin araştırdıkları sanatçı hakkında sunularını yaparken sınıftan başka bir arkadaşı da sunu boyunca yardımcı olmuştur. Sunuların yapıldığı dersler oldukça aktif ve verimli geçmiştir. Çoğunlukla öğrenciler sunu yapan arkadaşlarını dinlemişler ve sununun bitiminde eleştiriler yaparak sorularını sormuşlardır. Her

sununun bitiminde öğrenciler sunu yapan arkadaşının proje uygulama çalışması ile ilgili konuşarak farklı fikir vermişlerdir. Sunular sırasında öğrenciler sunu yapan arkadaşlarının sunu hazırlama şeklinden, Türkçeyi kullanım biçimine kadar her konuda dikkat ederek farklı yaklaşım ve eleştirilerde bulunmuşlardır. Arkadaşlarının İngilizce kelime kullanmasının doğru olmadığını belirterek uyaran öğrenciler olduğu gibi Türkçe kelimelerde dahi birbirinin yanlışlarını düzeltmeye çalışmışlardır.

Sekizinci ve onuncu haftadaki ders de dahil araştırma yaparak dosyalarını hazırlayan tüm öğrenciler atölye ortamında sunumlarını bilgisayarda farklı programlar ile sunmuşlardır. Bu süreç içinde sunumlar yapılırken diğer taraftan sunumlarını tamamlayan öğrenciler de projelerini hazırlamaya başlamışlardır. Ders saatinde atölyede bu süreler ayarlanarak devam etmiştir. Görsel sanatlar eğitimi ders süresinin 40 dakika ile kısıtlı olması sebebiyle iki hafta blok yapılan Teknoloji Tasarımı Dersinde çalışılmıştır. Uygulama çalışması süresince planlanandan fazla tatil ve derslerin okulun farklı aktivitelerine ayrılması ek iki dersi zorunlu yapma durumu oluşturmuştur. Teknoloji Tasarımı Dersinde iki haftalık blok derslerde proje çalışmalarına yönelik ders işlenmesi proje süreci içinde farklı oluşumları da ortaya çıkarmıştır.

Böylece sunumlar ve proje çalışmaları devam ederken onuncu haftanın bitiminde sunumlar tamamlanmıştır. Bu dersten sonraki 11., 12., ve 13. hafta dersleri tamamen proje uygulama çalışması ile tamamlanmıştır. 14. haftada öğrencilerin çalışma sürecindeki duygu ve düşüncelerini öğrenmek ve son değerlendirmeleri almak amacıyla veri toplama araçları uygulanarak proje çalışması tamamlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırma için çalışma grubu olarak belirlenen öğrencilerin proje kapsamında yaptıkları etkinlikler (proje süreci, sunumlar, proje dosyaları, portre çalışmaları) ve araştırma sürecini ifade eden yazılı ve sözlü öğrenci görüşleri araştırmanın verileri olarak değerlendirilmiştir. Verilerin toplanması proje çalışmasının sonuçlandırılmasına dek sürdürülmüştür.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, veri toplama araçlarının uygulanması ile elde edilen veriler ile uygulama sürecine dayalı toplanmış veriler ve süreç sonucunda oluşturulan ürünler ile toplanan veriler araştırmanın amacında yer alan alt problemlere dayalı olarak yorumlanmıştır.

4.1. Uygulamaya İlişkin Bulgular ve Yorum

Proje tabanlı öğrenme yöntemi ile çalışan grubun süreci sonucunda oluşturdukları çalışmalar ile klasik yöntemle çalışan grubun süreç sonunda oluşturdukları çalışmaların değerlendirilmesine yönelik bulgu ve yorumlar açıklanmıştır.

a. Klasik Yöntemle Çalışan Grupla Yapılan Uygulamaya İlişkin Bulgular ve Yorum

Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanması ile süreç içinde ve sonunda oluşturulan ürünlerle birlikte süreçte görülen bazı durumların önemli olduğu düşünülmektedir. Klasik yöntem ile çalışan grubun bu çalışma içinde değerlendirilmesi öğrencilerin oluşturdukları ürünler ile sınırlı tutulduğu için portreler değerlendirme konusunu oluşturmuştur.

Geleneksel yöntemle yapılan portreler Görsel Sanatlar Dersi ünite planı içinde “portre” konusunun özelliklerine göre değerlendirilmiştir. Dört haftalık ünite planı süreci içinde öğrencilerin çoğunluğunun portre konusunda deneyimli olmadıkları görüldüğünden ilk ders portre konusu işlenmiş ve bilgisayar sunumunda farklı ülkelerden, farklı dönem sanatçılarına ait portre örneklerinin gösterilmesine yer verilmiştir. Ayrıca atölyede örnek bir portre çizimi yapılmıştır. Öğrencilerin portre oluşturma çalışması onların kendi karar verdikleri bir sanatçının 35x50 boyutunda

resim kağıdı üzerine istedikleri bir teknikle sanatçının portresini oluşturmaları şeklindedir. İlk ders öğrencilerin sanatçıya karar vererek bir fotoğrafını temin etmeleri istenmiş, bazı öğrenciler bunu yaparken araştırmacıdan yardım istemişlerdir. Öğrenci ve araştırmacının birlikte değerlendirmesi ile portre oluşturmaya uygun sanatçı fotoğrafları bulunmuş ve portre çalışmalarına başlanmıştır. Portrelerin oluşturulması üç ders saatinde tamamlanmıştır. Bu süre içinde kimi öğrenci iki portre oluşturmuş kimi öğrenci de ancak bir portre yetiştirebilmiştir. Portreler, karakalem ve renkli olarak tamamlanmıştır. Renkli olanlarda pastel boya, renkli kalem ağırlıklı çalışılırken, birkaç öğrenci pastel ve renkli kalemi birlikte kullanmışlardır. Oluşturulan portrelerin değerlendirilmesinde dikkat çeken noktalar;

1. Öğrencilerin çok farklı tekniklere başvurmadıkları özellikle kara kalem ve renkli kalem tercih ettikleri görülmüştür. Ders esnasında birkaç öğrencinin çalışmanın daha kolay olması sebebi ile bu teknikleri tercih ettiklerini sözle belirtmişlerdir.

2. Bazı öğrencilerin portrelerinde kompozisyon probleminin çok fazla olduğu, portre çiziminde başarılı oldukları halde ölçü, oran ve kompozisyonda başarısız kaldıkları görülmektedir.

3. Bazı öğrencilerin portrelerinde kompozisyon problemi ile birlikte takvim yaşına göre çizgisel gelişiminde daha geri olduğu anlaşılmaktadır. Ortalama 12 ile 14 yaş grubunda öğrencilerin yer aldığı çoğunlukla ağırlıklı 13 yaş öğrencilerinin bulunduğu bir grup olarak bu yaş çocuklarının normal gelişimi içinde kritik dönem olarak nitelendirilen 9 yaş dönemini yaşamış olmaları gerekmektedir. Artık çocukların perspektif ve dış dünyayı algılamalarında daha gerçekçi oldukları bir dönemde olduğu için özellikle kompozisyonda problem yaşamamaları çalışmalarda da genel olarak görüldüğü gibi resim yaparken belli teknik özellikleri bilmeleri beklenmektedir. Diğer taraftan yaşları gereği ergenliğin başlangıcı ve kendi kimlik ve cinselliklerinin keşfini yaşayan bu çocukların çalışma motivasyonu ve veriminin diğer yaşlara göre daha düşük olabileceği de düşünülmektedir. Atölye

çalışmalarında portrelerin oluşturulması sırasında öğrencilerin kendilerine yakın hissettikleri cinsiyet ve görüntüdeki sanatçıları seçtikleri görülmüştür.

4. Öğrencilere istedikleri tekniği resim kağıdı üzerine uygulama serbestliği verilmesine rağmen farklı tekniklere yönelmemiş, sadece kara kalem ve renkli yapılan (pastel, kuru renkli kalem gibi) çalışmalarla sınırlı kalmışlardır. Araştırmacı ve görsel sanatlar eğitimcisi tarafından öğrencilere farklı teknikler hatırlatılarak serbest bırakılmış ve portre konusunun işlenmesinde ve sunumlarda farklı tekniklerle oluşturulmuş portreler gösterilmiş ancak bu farklılıkları anlayan öğrenci sayısı az olmuştur. Öğrencilerde kendileri için kolay hissettikleri tekniği tercih etme eğilimi olmuştur.

5. Oluşturulan portreler içinde tamamlanmadan bırakılan çalışmalar mevcuttur. Yarım bırakılmasında çalışma süresinin yeterli olmaması değil, öğrenciye bağlı bir durum olduğu düşünülmektedir. Bazı öğrenciler için iki portre çalışması yapacak kadar vakit olduğu görülmekte hatta bir iki öğrenci üçüncü bir portre dahi çalışmıştır. Bazı öğrencilerin derse karşı ilgilerinin zayıf olmasından portrelerin yarım çalışıldığı düşünülmektedir.

a. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ile Çalışan Grupla Yapılan Uygulamaya İlişkin Bulgular ve Yorum

Proje grubu ile yapılan uygulama süreci ve sonucunda yöneme ve sürece bağlı bulgular oluşmuştur. Bir sanatçının yaşamının araştırılarak o sanatçının portresinin oluşturulmasına yönelik yapılan çalışma süresi boyunca her öğrencinin yaptığı çalışmada bireysel yorumu görülmektedir. Grubu oluşturan her bir öğrencinin birbirinden farklı teknikle yorumlanmış çalışmalar oluşturulduğu görülmektedir. Bir öğrenci üç boyutlu heykel başka bir öğrenci üç boyutlu tasarım şeklinde çalışma yaparken başka bir öğrenci bir yüzey üzerine iki boyutlu olarak çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Araştırma ve dosya hazırlama, sunu aşamaları da her öğrencinin kendisine has ve onu yansıtan şekilde olmuştur.

Bir sanatçının yaşamının araştırarak portresinin proje çalışması şeklinde oluşturulmasının temel konu olması öğrenciler tarafından anlaşılmış ancak çalışma akışı içinde bazı öğrencilerden sadece resim, heykel, grafik sanatları gibi alanlar ile sınırlı değil de karikatür, mimari vb. konuların sanatçıları da içine alan bir proje çalışması yapmak isteğinin gelmesi araştırma konusunda esneklik ve genişlemeyi zorunlu hale getirmiştir. Yapılan bu esnekliğin öğrencilerin çalışma isteğine olumlu yansıdığı süreç içinde görülürken bu istekle gelen öğrencilerin oldukça iyi hazırlanmış proje dosyaları, sunular ve proje uygulama çalışmaları oluşturdukları görülmüştür. Asıl hedefin öğrencilerin isteyerek ve kendi tercihlerine bağlı çalışmaları olması da ayrı bir etkidir. Böylece sanatçı alanın genişlemesi çalışmaya olumlu yansımıştır. Öğrenciler farklı bakış açıları ile çalışmalarını oluşturmuşlardır.

Proje grubunun çalışmalarını değerlendirirken;

1. Araştırma,
2. Proje Dosyası ve Sunum,
3. Proje Uygulama Çalışması,

Açısından incelenebilir.

Süreç içinde yapılan araştırmaların sanatçıların hayatı, eserleri ve sanat anlayışı ile kimi öğrencinin sanatçının sanat dönemi ile yaşamını da detaylı araştırması yaptıkları çalışmalara hem grup içinde birbirinden hem de klasik yöntemle göre de farklılar getirmiştir. Son değerlendirme anketi içinde 1. soru olarak yer alan **“Proje çalışmaları süresince en çok ilginizi çeken, hoşunuza giden durumlar neler oldu açıklar mısınız?”**Sorusuna bazı öğrenciler verdikleri cevaplar ile araştırma konusu ile ilgili fikirlerini belirtmektedirler.

Anket no:1 *“Seçtiğimiz kişileri istediğimiz bir sanatla yapmak.”*

Anket no: 3 *“Biz bir karikatürist araştırdık ve en çok ilgimi çeken çizimlerdi.”* Demiştir. Bu cevapta ve diğer bazı cevaplarda da öğrencilerin çocuğunun cümlelerinde **“biz”** kelimesinin bulunduğu dikkat çekmektedir. Öğrenciler tarafından zaman zaman farklı şekillerde de belirtildiği gibi **“proje”** kelimesini çoğunlukla **“grupla yapılan bir çalışma”** olarak algıladıkları bu cevapta da görülmektedir. Ancak bu cevap için sınıftan başka öğrencilerin de karikatürist seçerek çalışmayı yaptıkları için böyle bir yoruma da gittiği düşünülebilir.

Anket no 10 : *“Araştırdığım ressamla ilgili çok hoş bilgiler elde ettim. Proje hiç sıkıcı geçmedi. Proje yaparken bazı konularda tecrübe elde ettim. Bunlar hoşuma giden durumlardır.”*

Araştırma ve uygulama sürecinde öğrencilerin hoşlarına giden ve sıkıldıkları durumlarda yaşanmıştır. Bazı öğrenciler araştırma ve proje çalışmalarını diğer öğrencilere göre daha kısa sürede tamamlamışlardır. Doğal olarak bu süreç de onlara fazla gelirken, zamanı son dakikasına kadar rahat kullanıp geç başlayan öğrencilere de bu süre kısa gelmiştir. Ancak anketlerden ve çalışma grubu öğrencilerinin genel ortamından hissedilen bu süresinin böyle bir çalışma için yeterli hatta öğrencilerin bu süreden daha az bir sürede de aynı proje çalışmasını yapabilecekleri düşüncesidir.

Genellikle 15-20 dakika gibi sürelerde yapılan sunularda her sunuda ve sonrasında birbirinden farklı olaylar yaşanmıştır. Sunular araştırma yapan öğrenci tarafından yapılırken başka bir arkadaşı da bilgisayar kullanımı gibi konularda yardımcı olmuştur. Araştırmacı proje uygulama çalışmasının başlangıcından bitimine kadar, her derste görsel sanatlar öğretmeni ile birlikte dersin işleniş ve uygulanma çalışmalarına katılmasından dolayı özellikle öğrencilerde sunular ve atölye ortamındaki çalışmalarda öğrencilerin tepkileri, davranışları ve ortamdaki birbiri ile olan iletişimlerini görme imkanına sahip olmuştur. Bu yolla da proje sürecinin gidişinde öğrencilerin durumlarını anlama konusunda olumlu olduğu görülmüştür.

Sunuların yapılma ortamında çoğunlukla sunu yapan öğrenci ile dinleyen öğrenciler arasında fikir alış verişine dayalı bir tartışma ortamı oluşmuştur. Her sunu sonrasında öğrencilerin proje uygulama çalışmalarında sunu yapan arkadaşlarına fikirler verirken kendi çalışmaları içinde faydalı bilgilere sahip olmuşlardır. Öğrencilerin birbirlerini dinlemelerine yönelik davranışlarının gelişmesi açısından sunum süreci olumlu görülmektedir. Sabırla bir başkasını dinlemenin öğrenciler için faydalı bir deneyim olduğu düşünülmektedir. Bazı sunularda bazı öğrencilerin ilgi alanları dışındaki bir sanatçı ile ilgili sunumun yapılmasını dahi sabırla dinledikleri fark edilmiştir.

Ergenliğin başlangıcı olması, psikolojik ve biyolojik açıdan bir değişimin yaşanmasının atölye içi ve dışındaki iletişim ve davranışlara yansıdığı da düşünülmektedir. Sunum sonrası soru sorma ortamının oluşması ve karşılıklı tartışmaya ayrılması da öğrencilerin yapacakları çalışmalarda fikir alış verişinde bulunmalarını kolaylaştırmıştır. Öğrencilerin sunumları sırasındaki davranışlarının yaptıkları işi ciddiye aldıklarını göstermektedir.

Hakkında araştırma yaptıkları sanatçının portresini oluştururken, resim kağıdı üzerine farklı tekniklerle yapılan portre çalışmaları, öğrenciler tarafından tercih edilmiştir. Proje çalışmasının başlangıcından itibaren öğrenciler yönlendirilirken araştırma ve çalışma yöntemi konusunda onların hangi teknik ve yöntemle portre oluşturabilecekleri ile ilgili müdahale veya etkileme durumu söz konusu olmamıştır. Araştırmanın gidişi ve sonucu açısından öğrencilerin yöntem ve teknikler ile ilgili yaptıkları tercihlerin tespitinin önemli olması bakımından özellikle öğrencilere müdahale söz konusu olmamış sadece yönlendirme gereken ve karar verdikleri çalışma şekilleri bakımından araştırmacı ve görsel sanatlar öğretmeni tarafından verilen fikirlerle destek olunmuştur. Ayrıca zaman zaman öğrencilerin istediği yardımları öğrencilere soru sordurarak beyin fırtınası şeklinde karşılıklı sorular ve cevaplar ile kendilerinin bulmasına da yardımcı olunmuştur.

Bilindiği gibi eğitim ortamları dinamik ve her an değişime açık bir yapıya sahiptir. Yapılan bu çalışmanın uzun bir süreçte tamamlanması zaman zaman

esneklik ve küçük değişimleri yanında getirmiştir. Çalışmanın ana hedefleri değil, seyri ve süreci yönünden öğrencilerin bireysel durumlarına göre yapılan küçük değişimler söz konusudur.

Portrelerin oluşturulmasında gruptaki her bir öğrenci farklı bir yöntem tercih etmiştir. İki öğrenci araştırdıkları karikatüristlerin büstlerini kil ile oluşturarak üç boyutlu bir çalışma yaparken başka bir öğrenci araştırdığı karikatüristin kendisi ile çalışmalarını bilgisayar ortamında birleştirerek video şeklinde bir çalışma oluşturmuştur. Dört öğrenci araştırdıkları sanatçının portresinin ebru tekniğini kullanarak kolaj yönteminin uygulandığı bir çalışma oluşturmuştur. Bir diğer öğrenci çanta ve portfolio şeklinde hazırlamıştır. Bir öğrenci karton ve tuval üzerine iki boyutlu hazırlarken bir diğer öğrenci üç boyutlu bir karton kutu üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu süreç içinde bilinen portre çalışmaları dışında her öğrencinin ilgi alanı doğrultusunda bir birinden farklı yöntemlerle o sanatçının portresi yansıtılmıştır.

Portre konusunun işlendiği derste portrenin kişiliği ve kişilik özelliklerini yansıtması ile ilgili konuşulmuştur. Bu doğrultuda öğrencilerin çalışmalarında farklı fikir ve yorumların yansıdığı görölmektedir. Proje çalışmalarında geleneksel yöntemle işlenen derslerde kağıt üzerine yapılan portrelerin aksine, öğrencilerin doğrudan sanatçının eserlerine, yaşamına yönelik sanatçı ile yaşamını ve eserlerini bir bütün olarak yansıtma çabasında olan iki çalışmalar oluşturmaya uğraştıkları görölmektedir.

Proje tabanlı öğrenme yöntemi çalışma grubunun çalışma sürecinin sonunda oluşturdukları ürünlerde erkek öğrencilerin daha çok bilgisayar ortamında yapılan tasarım ve video çalışmaları ile üç boyutlu çalışmalar (heykel gibi) oluştururken kız öğrenciler görselliğin daha ön planda olduğu (ikiboyutlu veya üç boyutlu) çalışmalar oluşturmaktadır.

4.2. Anketlerin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular ve Yorum

Sınıfın tamamı olan 24 öğrencinin katılımı ile ön değerlendirme anketleri öğrenciler tarafından cevaplanmıştır.

a. Ön Değerlendirme Anketlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Ön veri toplama aracı olarak hazırlanan ön anketlerin uygulanması sonucunda anketlerin incelenerek her bir öğrencinin verdiği cevap belirlenerek önce öğrenci boyutunda yorumlanmış, bu yorumlar sonra grup içinde genele doğru sayısal yorumları çıkartılmıştır. Çalışma grubunun tamamı olan 24 öğrenci anket sorularını cevaplandırmıştır.

Yapılan ön değerlendirme anketlerinde; öğrencilerin büyük bir bölümünün sınıf ya da atölye ortamında oluşturdukları üç boyutlu çalışmalar ile maket çalışmalarını proje olarak tanımladıkları görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin bir kısmı proje ile düşünce, tasarı ve bir şey oluşturma kavramları arasında bağlantı kurmaktadır.

Ankete katılan öğrencilerin geneline yakınında proje konusu ile ilgili fikir olmasına rağmen bu ders için tam olarak projenin ne anlama geldiğini tanımlayamadıkları görülmektedir. Burada önemle işaret edilmesi gereken nokta gerek haftalık ders uygulamalarının seyrinden, gerekse anketlere verilen cevaplarda öğrencilerde Teknoloji Tasarımı Dersi ile Görsel Sanatlar Dersi projeleri arasında bir kavram kargaşası yaşadıklarıdır. Süreç içinde öğrencilerin çoğunda hissedilen ve görülen Görsel Sanatlar Dersinde uygulanan projelerin sanki bir Teknoloji Tasarımı Dersi projesi gibi düşündükleri anlaşılmaktadır.

Aşağıda verilen proje nedir sorusuna birkaç öğrencinin verdiği cevap yer almaktadır.

Anket no 3 : “*Bence proje makettir. Kartondan yapılmış bir maket. Bir şehir maketi.*”

Anket no 17 : “*Bence proje elle kafamızdaki tasarımları üç boyutlu hale çevirmektir.*”

Anket no 18 : “*Bence proje her hangi bir konuda üç boyutlu yapılan bir çalışma.*”

Anket no 19 : “*Proje insanların hayatını kolaylaştıran yapı, çizim ve benzeridir.*”

Bunların yanında projenin bireysel veya grup çalışması olabileceği bazı öğrenciler tarafından da belirtilmiştir.

Bunların yanında anket no 7: “*Proje bazen bireysel bazense grupça yapılan bir tür çalışmadır.*”

Anket no 5 : “*İhtiyaçlar karşısında doğan bireysel yada grupça yapılan bir tür çalışmadır*”.

Anket no 20 : “*Proje insanın tasarlayıp üzerinde çalıştığı tasarım.*”

Öğrencilere görsel sanatlar dersinde yaptıkları projeler sorulmuş ve 6 öğrenci bu sorunun cevabını boş bırakmış, 2 öğrenci konu dışında cevap vermiştir. 16 öğrenci daha önce bir proje çalışması yaptığını ifade etmiş ancak 6 öğrenci Teknoloji Tasarımı Dersine yönelik proje ve maketler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Üç öğrenci doğrudan Teknoloji Tasarımı dersinin adını vererek diğer üç öğrenci ise aynı adı taşıyan proje çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Görsel Sanatlar Dersinde proje yaptığını ifade eden öğrenciler heykel, resim, kuş yuvası gibi projeler çalıştıklarını belirtmektedirler.

Ön değerlendirme anketinin birinci sorusu olarak hazırlanan “**Sizce proje nedir? Nasıl açıklarsınız?**” soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(4)	Tasarlanmış bir çalışma. “Proje kavramı tasarı ile eş anlamlı görmüş”, bir öğrenci “... düşünceler ile tasarımı da birleştirmiştir”.
(3)	“Bireysel veya grup olarak yapılan çalışma.”
(4)	“Düşünceyi temel alarak düşünerek yada düşüncelerin ürünü olarak ortaya çıkan çalışmalar”.
(5)	“.. düşünce ve tasarımların üç boyutlu olarak aktarımı.”
(3)	“... bir sorunu çözmeye yönelik yapılan çalışma.”
(1)	“... sorumluluk ve bu sorumluluğu en iyi şekilde yerine getirmek.”
(2)	“... yeni bir icat veya ürün” gibi düşünmüştür
(2)	Cevap alınamamıştır.”... fikrim yok”, konu dışı cevap vermiştir.

Projeyi dört öğrenci tasarlanmış bir çalışma şekli olarak tanımlamıştır. Alınan cevaplardan bu öğrencilerde proje kavramının düşüncenin bir tasarlanmış somut bir şekilde ortaya çıkarılan çalışmalar olduğu görülmektedir.

Üç öğrenci projeyi bireysel veya grupla yapılan çalışma olarak tanımlamış ancak öğrencilerin süreç içinde görülen davranış ve eğilimlerinden genellikle projeleri grupla yapılan bir iş olarak algıladıkları görülmektedir.

Dört öğrenci düşünlerin temel alındığı ya da düşüncelerin ürünü olarak ortaya çıkan çalışma şekli olarak tanımlamaktadır.

Beş öğrenci düşünce ve tasarımların üç boyutlu olarak aktarımı şeklinde tanımlamışlardır. Bir öğrenci de yüzey üzerine aktarım olarak tanımlamıştır. Daha önce dört öğrencinin tanımlaması “tasarlanmış bir çalışma” ve iki öğrencinin “düşüncelerin ürünü” olarak verilen cevaplarla da bir yakınlığı bulunan bu tanımlamalarda öğrencilerin tasarımı, tasarlama, düşünce ürünü gibi kavramlar üzerinde durdukları görülmektedir.

Üç öğrenci projeyi bir sorunu çözmeye yönelik yapılan çalışmalar olarak görmüş bu öğrencilerden birisi aynı zamanda de bu sorunun hayal ürünü bir çalışmaya yönelik de olabileceğini belirtmiştir.

Bir öğrenci projenin bir sorumluluk olduğunu belirtmiş ve bu sorumluluğu en iyi şekilde yerine getirmek olarak tanımlamıştır.

İki öğrenci projeyi yeni bir ürün veya icat olarak görmektedir. Daha önceki tasarım ürün tanımlamaları ile benzerlik göstermektedir. Çünkü çocukların çoğunda proje denilince düşüncelerinde üç boyutlu bir tasarım çalışmasının oluşturulması, yeni bir tasarımın somutlaştırılması gibi bir tanımlama oluşmaktadır.

Bir öğrenci proje hakkında fikri olmadığını belirtirken bir öğrenci konu dışı cevaplamıştır.

Ön değerlendirme anketinin 2. sorusu olarak hazırlanan “ **Görsel sanatlar eğitimi dersinde hazırladığınız projeleriniz hakkında bilgi verir misiniz?**” soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(3)	Teknoloji Tasarım Dersinde grup çalışması olarak maket halinde şehir oluşturdıklarını ifade etmişlerdir.
(3)	Karton vb. malzemeler kullanılarak üç boyutlu maket çalışmasını yaptıklarını ifade etmişlerdi. "... 6. sınıfta yapılan saksı, otel, maketi ev, Babilin Asma Bahçesini yaptık."
(4)	Ders adı belirtmeden grup çalışması olarak robot yaptıkları belirtilmiş..
(2)	Ders adı belirtmeden logo ve üç boyutlu çizim tekniği yapılan çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir.
(2)	Resim ve heykeller ve maketler yaptıklarını belirtmişlerdir.
(1)	Görsel Sanatlar Dersinde baraj projesi yaptıkları ifade edilmekte.
(1)	"... bir tatil köyüne gezi programı hazırladıkları ve dağ turu yaptık."
(1)	Kuş ve 5 yıldızlı otel yaptıklarını ifade etmektedirler. Resim ve heykeller ve maketler yaptıklarını belirtmişlerdir.
(6)	Konu dışında ilgisiz cevaplar yazmıştır.
(3)	Cevap alınamamış. "... bilmiyorum." iki öğrenci boş bırakmış.

Dört öğrenci Teknoloji Tasarım Dersine yönelik proje çalışmalarından bahsetmiştir. Bu öğrencilerden üç tanesi doğrudan Teknoloji Tasarım Dersinde yaptıkları projeleri belirtmişlerdir. Bu cevabı veren tüm öğrencilerin ortak özelliği verdikleri cevaplarda üç boyutlu karton maketler olması dikkati çekmektedir. Çünkü yaptıkları proje çalışmalarını ağırlıklı olarak Teknoloji Tasarımı Dersinde karton ve üç boyutlu hale getirilmiş tasarımlar şeklinde yapmaktadırlar. Ayrıca cevaplar içinde otel, saksı, ev, Babilin Asma Bahçeleri, gibi maketler olarak belirtmektedirler. Bunların yanında üç öğrenci grup çalışması olarak robot yaptıklarını belirtmiştir.

Bu cevaplardan da anlaşıldığı gibi daha çok görsel sanatlar dersi dışında yaptıkları proje çalışmalarından bahsetmektedirler. Ya da şöyle bir durum söz konusu olabilir Görsel sanatlar Dersinde Teknoloji Tasarım projeleri yapılmaktadır. Sebep ne olursa olsun öğrencilerin eğilimlerinin tasarıma yönelik çalışmaları oluşturmalarıdır. Elbette çocuk bu çalışmaları da yapmalıdır ancak sanatın ve sanat eğitiminin doğası kendine has bir yaratıcılık sürecini içine alır. Proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanması bu dersin amaçlarından çıkılmasını gerektirmez. Görsel sanatlar eğitimcisinin çalışmalarda sanat eğitiminin özelliklerini dikkate alınarak, proje tabanlı öğrenme yönteminin bu alana en iyi şekilde uygulanma imkanlarının araştırılarak oluşturulması sağlanmalıdır.

İki öğrenci diğer cevaplara benzer şekilde logo ve üç boyutlu çalışmalar olarak projeyi tanımlamıştır. Bu cevapta da görüldüğü gibi yine üç boyutlu çalışma şekli öne çıkmaktadır. Cevapların birçoğunda üç boyut kavramı yer almaktadır.

İki öğrencinin cevabında resim ve heykeller yaptıklarını ifade etmişler ancak bunların yanına yine maket çalışmasını eklemişlerdir.

Üç öğrencinin verdiği cevaplarda yine üç boyutlu çalışmalar ile bir gezi projesi vardır. Burada ilk defa farklı bir projeden bahsedilmiştir.

Altı öğrenci konu dışında ilgisiz cevaplar vermiş ve iki öğrenci boş bırakmıştır. Böylece yaptıkları proje çalışmaları hakkında toplam sekiz öğrenciden cevap alınamamıştır.

Ön değerlendirme anketinin 3. sorusu olarak hazırlanan “**Portre denince aklınıza neler geliyor açıklar mısınız?**” soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(19)	Portre tanımlarında insan kavramını yada kelimesini kullanılmıştır. “... insanın yandan görünüşü”, “... insan resmi”, “... insanın kağıda dik olarak yapılışı”, “... insanın bel hizasından yukarısının çizim veya fotoğrafı”, “... insanın boyuna değil de enine çizimi”, “... insanın yüzü geliyor...”, “... insanın farklı şekillerde resmi, heykel veya üç boyutlu iki boyutlu gösterimi.”
(3)	“.. Çizim, resim...”
(1)	Hiç bilmiyor.
(1)	İlgisiz Cevap

Bu soruya verilen cevaplarda 19 öğrenci portrenin insanla ilgili olduğunu belirtmiştir. Bu belirlemelerin içinde kimi öğrenci insanın yandan görünüşü, kimi öğrenci insan resmi yada insanın kağıda dikey, yatay, belden yukarısı gibi tanımlamalara gitmişlerdir. Üç öğrenci portreyi sadece çizim, resim olarak belirtmiş. Bir öğrenci portreyi bilmediğini ifade ederken başka bir öğrenci konuyla ilgisi olmayan cevap vermiştir.

Çalışma sürecinde öğrencilerin portrenin tanımı ile ilgili sahip oldukları kuramsal bilgi ya da tahminlerin çalışmalarına yansıdığı görülmüştür.

Ön değerlendirme anketinin 4. sorusu olarak hazırlanan “**Daha önce portre çalışması yaptınız mı? Çalışmanız hakkında bilgi verir misiniz?**” soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(19)	Daha önce portre çalışması yapmamışlardır. "...3. ve 4. sınıfta insan yüzü çizmeyi öğrendim..."
(5)	Daha önce portre çalışması yapmadığını belirtmektedir.

Ankete cevap veren 24 öğrenci içinden 19 öğrenci daha önce portre çalışmasını yapmadığını bunların içinden iki öğrenci konu ile ilgili bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Yani hem portreyi bilmediklerini hem de portre çalışması hakkında bilgilerinin olmadığını ifade etmeye çalışmışlardır. 24 öğrencinin yarısından fazlası daha önceki sınıf düzeylerinde portre çalışması yapmadıklarını söylemişlerdir. Bir öğrenci 3. ve 4. sınıflarda sınıfta insan yüzü çizmeyi öğrendiğini ifade etmiştir. Bu ve bundan sonraki cevapta portre çalışması yapmış öğrencinin olması belli sınıf düzeyinde yani önceki sınıflarda portrenin bir konu olarak çalışılmış olabileceğini düşündürmektedir. Görsel sanatlar eğitimi açısından bunu bir eksiklik olarak düşünebiliriz. Bu çocukların yaş ve eğitim düzeyleri açısından artık portre çizmeye uygun oldukları görülebilir. Portre çalışmaları için eğitimin her seviyesinde düzeye uygun yer verilebilir. "Desen çalışmalarına başlamanın geç veya erken olduğu bir dönem yoktur ancak basitten karmaşığa doğru bir yol izlenmesi doğru olur (Gökbulut, 2006)."

Desen çalışmalarının çalışma sürecinde öğrencilerin eğitici özelliklerine ilişkin algılarına yönelik çeşitli amaçları olabilir. Eğitim amaçlı desen çizimleri, görme biçimlerini zenginleştirmek ve görsel okuryazarlığı arttırmakla birlikte resmin ve görsel düşünmenin önemli bir parçasıdır (Gökbulut, 2006).

Bu grup içinde yani 24 öğrenciden oluşan sınıfta beş öğrenci daha önce portre çalışması yaptığını ifade etmiştir. Bu rakam sınıf genelinde yüksek bir rakam değildir. Neredeyse öğrencilerin beşte birisi portre çalışması yapmış veya denemesi olmuştur. Deneyimi olmayan 19 öğrenciden oluşan kısmın neredeyse sınıfın tamamına yakını konu ile ilgili her herhangi bir deneyime sahip değildir.

Bu konu ile ilgili soruya verilen cevaplardan birkaç örnek aşağıya verilmiştir.

Anket no: 7 “Yaptım. Öğretmenimin portresini.”

Anket no: 11 “Yaptım. Ben bir arkadaşımı çizdim. Arkadaşımın tokasına, armasına vb. şeylere dikkat ederek çizmeye çalıştım.”

Anket no:14 “Profesyonel bir çalışma yapmadım ama 3 veya 4. sınıfta insan yüzü çizmeyi öğrenmiştik.”

Anket no: 17 “Hayır daha portre çalışması yapmadığım için hakkında bilgi veremem.”

Ön değerlendirme anketinin 5. sorusu olarak hazırlanan “**Görsel sanatlar eğitimi dersinde proje çalışmasında neler öğrenmeyi istersiniz yada beklersiniz?**” soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(8)	Proje çalışmalarında eksik hissettikleri konularda kendilerini geliştirmeyi hedeflemektedirler. “... daha yaratıcı olmayı...”,”... yeni şeyleri öğrenmeyi...” “proje çalışmalarında başvurabileceğim daha kolay yolları öğrenmeyi ve daha güzel projeleri yapmayı öğrenmeyi bekliyorum.”.
(6)	Mutlaka ebru çalışmak istediklerini ve bunun yanında bir öğrenci “... perspektif ..”, üç öğrenci “... maket, tasarım gibi şeyler öğrenmeyi umuyorum.”
(5)	“... sanatsal yönümün gelişmesini...”.
(2)	“Bilgisayar ve elektronik projeler öğrenmeyi...”
(3)	İlgisiz cevap, bir öğrenci boş bırakmıştır

Ankete katılan 24 öğrenciden sekizi kendilerini geliştirmeye yönelik, bilmediklerini öğrenme, çalışmalarında eksik hissettikleri konular hakkında kendilerini geliştirmeyi, proje hazırlama sürecinde yeni araştırma yolları öğrenmeyi umduklarını belirtmişlerdir. Bu cevaplarda daha çok öğrenciler daha subjektif cevaplar kendilerinde hissettikleri eksiklik ve yapmayı istedikleri etkinlikleri katarak cevaplamışlardır.

Anket no: 3 *“Bazı işleri geliştirmeyi. Mesela; kutu evler yaparken kolay yönelerini öğrenmeyi istiyorum.”*

Anket no: 4 *“Yaptığım şeylerde eksik olduğum şeyleri öğrenmeyi “*

Anketlere verilen cevaplardan üç öğrenci ebru çalışmayı diğer üç öğrenci ise “maket, tasarım gibi şeyler öğrenmeyi” umduklarını belirtmişlerdir. Burada yine öğrencilerin Teknoloji Tasarım Dersi projelerine ya da her ders için söylenebilecek üç boyutlu maket, tasarım gibi çalışmalara yönelik beklentilerinin olduğu hissedilmektedir. Proje uygulama sürecinde zaman zaman öğrencilerin konuyu ve çalışma yöntemini anlayamaması nedeniyle geri dönüş yaşanarak proje ile ilgili tekrar bilgilendirildikleri zamanlar olmuştur. Proje çalışma süreci içinde ve başlangıcında öğrencilerin proje sürecini, konusunu, amacını ve kendilerinin oluşturacakları proje çalışmasını kavramada zorlandıkları görülmüş ve proje konu tekrar birkaç defa anlatılmıştır. Ayrıca ilköğretimden itibaren farklı proje çalışmalarından örnekler sunu ile gösterilmiştir.

Anket no: 8 *“Ebru yapmayı kağıt makas çalışmaları.”*

Anket no: 9 *“Ebru maket ve benzeri etkinliklerin yapılması*

Anket no: 16 *“Projelerimde daha yaratıcı olmayı öğrenmeyi bekliyorum. Resim yapmak dışında da çeşitli çalışmalar yapmayı bekliyorum.”*

Anket no: 14 *“Proje yaparken gidebileceğim kolay yolları, yararlanacağım basit elektrik bağlantıları veya makineleri öv.*

Anketi cevaplayan 24 öğrenciden beş tanesi güzel resim yapmak, heykel çalışma ile ilgili soyut resim ve portre çalışmaları ile sanatsal yönde beklentiler içinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu sayısal olarak öğrencilerin beşte birine yakın bir durumu ifade etmektedir ve sınıf ortalamasına göre düşük bir oran olarak görülmektedir. Yine karşılaştırma yapılacak olursa üç boyutlu çalışmalar ile maketler üzerine beklentilerin fazla olması dikkati yine Teknoloji Tasarımına yöneltmektedir. Bu noktada tekrar Teknoloji Tasarımı Dersi projeleri ile Görsel Sanatlar Dersi projeleri gözden geçirilmelidir. Öğrencilerin ilgi ve beklentilerine göre cevap vermeleri olması gerekendir ancak üç boyutlu çalışma veya maket çalışması hakkındaki beklentiler ile kendilerini eksik hissettikleri konularda geliştirmek istemeleri farklı yönlerdedir.

Anket no: 9 *“Ebru maket ve benzeri etkinliklerin yapılması”*

Anket no: 11 *“Bir sürü değişik resimlerle alakalı bilgiler öğrenmek isterdim*

Anket no: 13 *“Resimle ilgili şeyleri öğrenmek istiyorum bekliyorum.”*

Bu öğrencilerin Teknoloji Tasarım Dersinde ağırlıklı bilgisayar projeleri çalışmaları da etken olmakla birlikte kendi ilgi alanlarıdır. Bu öğrencilerden birisi projesini basit bir video çalışması şeklinde hazırlamıştır. Bu cevap ve çalışmalardan yine tasarım ve bilgisayarlı çalışmalar gündeme gelmektedir.

Anket no: 17 *“Bilgisayar yapmayı öğrenmek isterdim.”*

Anket no: 20 *“Elektronik projeleri öğrenmek.”*

b. Son Değerlendirme Anketlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Sınıf mevcudu 24 öğrenciden oluşmaktadır. İki öğrenci Ankara dışında olduğu için 22 öğrenci anketleri cevaplamıştır.

Öğrencilere son değerlendirme anketinin birinci sorusu olarak sorulan “**Proje çalışmaları süresince en çok ilginizi çeken, hoşunuza giden durumlar neler oldu açıklar mısınız?**” Soruya öğrencilerin verdikleri cevaplardan konuya ilişkin bir fikir oluşabilir.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(14)	Araştırmak yapmaktan hoşlandıklarını farklı cümlelerle ifade etmişlerdir. “... sanatçıyı araştırarak yeni bilgiler edindim ve farklı sürprizlerle karşılaştım...” Kendilerinin özgür karar vererek çalışmalarının yöntem ve tekniğinin belirlemelerini sevdiklerini bu cevabın içinde araştırma ve bir konu ile ilgili derin çalışma ve uygulama süreci de bulunmaktadır.
(3)	Sürenin yeterli olmadığını belirtmiştir. İki öğrenci “... projeye geç başladığım için ...”, bir öğrenci “... ciddi çalışmadım ...”
(2)	“... grup çalışması ve yardımlaşma...”.
(1)	“Öğretmenlerin yönlendirmesi...”
(2)	İki öğrenci proje çalışmasını sevmediğini belirtmiştir.

Ankete katılan öğrencilerden 22 öğrenciden 14 öğrenci araştırma yapmaktan hoşlandıklarını farklı şekillerde ifade etmişlerdir. Sayısal olarak dörtte birin üzerindedir. Ancak bu sonuç yine de öğrencilerin sanatla ilgili ve bir sanatçı hayatı ile ilgili araştırma yapmalarının onlar için zevkli ve keyif verici olması olumlu görülmektedir.

Bazı cevaplarda görüldüğü gibi;

Anket no: 2 *“En ilgimi çeken şey o kişiyi araştırmaktı. Yani hayatını araştırmak benim ilgilimi çekti. Çokta eğlendim.”*

Anket no: *“Sanatçımı minik biri bekliyordum. Ama iriyarı ve şişman biriymiş.”*

Anket no: 8 *“Her şey güzeldi.”*

Anket no: (?) *“Araştırdığım ressamla ilgili çok hoş bilgiler elde ettim. Proje hiç sıkıcı geçmedi. Proje yaparken bazı konularda tecrübe elde ettim. Bunlar hoşuma giden durumlardır.”*

Ankete cevap veren 22 öğrenciden 8 öğrenci doğrudan veya dolaylı olarak özgür şekilde karar vererek çalışma yapmaktan hoşlandıklarını ifade eden sözlerle, bireysel kararlarının çalışma sürecine yansımından mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler bunu doğrudan söylerken bazı öğrencilerde seçtikleri teknikle çalışma yapmaktan keyif aldıklarını ifade etmişlerdir.

Anket no: 1: *“Seçtiğimiz kişileri istediğimiz bir sanatla yapmak.”*

Anket no: 3 *“Biz bir karikatürist araştırdık ve en çok ilgimi çeken çizimlerdi.”*

Anket no: 6 *“Ebruyu yaptığım an.”*

Anket no: 7 *“Resimleri düzenlemek ve yapıştırmak.”*

Anket no: 18 *“Bilgisayarla çalışmam.”*

Anket no: 20 *“Ben anketleri çok severim. Bu yüzden yapılan anketleri beğendim ve doldururken eğlendim. Onun dışında patates ve yaprak baskısını yaparken çok eğlendim.”*

Anket no: 19 *“Grup çalışması ve yardımlaşma durumları.”*

Anket no: 16 *“Projeyi sevmediğimden hiçbir şey hoşuma gitmedi.”*

Anket no: 9 *“Öğretmenlerin bizlere yardım etmeleri.”*

Öğrencilere son değerlendirme anketinin ikinci sorusu olarak sorulan “**Proje çalışması ile ilgili hoşunuza gitmeyen şeyleri varsa belirtir misiniz?**” Soruya öğrencilerin verdikleri cevaplardan araştırma yapma durumlarına ilişkin bir fikir alınabilir.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(17)	Farklı ifade şekilleri ile proje çalışması ile ilgili çok güzel, eğlenceli ve keyifli vakit geçirdiğini belirten cümleler kullanmıştır. “... zevkli bir projeydi ama biraz zordu ..”, “... yorucuydu bazı öğrenciler güzel bir çalışmaydı ..”, bir öğrenci “... SBS sınavından bizi uzaklaştırdı.”
(3)	Birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. (Bir öğrenci bilmediğini, öğrenci bu soruyu boş bırakmıştır).
(2)	Projeyi sevmediğini ifade etmiştir.

Anket uygulanan 22 öğrenciden 17 öğrencinin böyle bir cevap vermesi sayısal olarak ankete verilen cevapların neredeyse tamamına yakındır. Bu durum olumlu değerlendirilmektedir. Proje süreci içinde öğrencilerin alışık olduklarının dışında yeni bir yöntemle çalışma ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Genellikle projeyi üç boyut ve maket kavramı ile eşit görmeleri çocukların bir anda konuyu algılamaları ve projeden hedeflenenler yönünde çalışmayı zorlaştırabileceği düşünülmüştür. Öğrencilerin konuyu algılamaları biraz zaman almasına rağmen büyük bir bölümü çalışma sürecinde bu yönde olumlu bir yaklaşım göstermiştir. Bir öğrenci arkadaşlarından bir kaçının çalışmasına zarar vermesinden dolayı rahatsız olduğunu belirtmiştir.

Anket no: 6 “Hayır yok çok eğlendim.”

Anket no: 9 “Hoşuma gitmeyen bir şey yoktu.”

Anket no: 15 “Her şey güzeldi pek sorun olmadı.”

Bir öğrenci proje çalışma süresini uzun bulduğunu belirtirken başka bir öğrenci de bu uzun sürecin gruptan kaynaklandığını bir öğrenci de kendinden kaynaklı olarak araştırma sürecini uzattığını ifade etmiştir.

Anket no: 20 *“Bu süreçte hoşuma gitmeyen tek şey çok uzun sürmesiydi. Ancak zaten bu bizim grubumuzdan kaynaklanıyordu.”*

Anket no: 7 *“Araştırma sürecim biraz uzun sürdü.”*

Çalışma planı ile takvimi hazırlanmasına rağmen, bireysel proje çalışması olması ve öğrencilerin yaptıkları çalışmalarda birbirinden farklı bir süreç ortaya çıkarması doğal olarak süreyi kullanmalarında da farklılık yaratmıştır. Kimi öğrenci süreyi uzun bulurken kimi öğrenci sürenin yetmediğini ifade etmiştir. Yukarda öğrencilerden birisi araştırma sürecinin biraz uzun sürdüğünü belirtmektedir. Çalışma süreci içinde öğrencilerin gözlemlenmesi ile bazı öğrencilerin araştırma sürecini diğerlerine göre uzun tuttuğu anlaşılmıştır. Bir öğrenci bir başka soruda zamanla ilgili kendisinin “biraz gevşek davranarak ve süreyi çok rahat kullanarak” aştığını belirten bir ifade kullanmıştır.

Anket no: 11 *“Projenin kendisi biraz sıkıcı geldi. Gereksiz olduğunu düşündüm.”*

Anket no: 2 *“Bence sıkıcıydı. Zordu ve açıkçası eğlenemedim.”*

Bir öğrenci bir konuda takılıp kalmanın hoşuna gitmediğini, bunun sebebi de resim sanatçısı dışında başka alanlarda sanatçı da araştırabilme şanslarının olması gerektiğini belirtmiştir. Bu düşünce özellikle değerlendirmeye alınmış ve öğrencilerden gelen farklı talepler doğrultusunda proje çalışmasında bazı eklemeler ve küçük değişikliklere gidilmiştir. Özellikle bunun öğrencilerin çalışma isteklerine olumlu yansıyabileceği düşünülerek yapılmış ve çalışmanın bitiminde doğru bir tespit olduğu görülmüştür.

Bu çalışmasının temel felsefesi öğrencinin isteyerek seçtiği sanatçı üzerine araştırma yapmak ve çalışmalarını kendi belirlediği yöntem ve teknikle oluşturmak olduğu için ve kendi tercihlerinde daha istekli çalışacakları düşünüldüğü için zaman zaman çalışma seçeneklerine planlama dışında esneklikler verilmiştir. Proje çalışmasının başlangıcında bir sanatçının (resim, heykel, grafik gibi plastik sanatlardan) hayatının araştırılarak proje uygulama çalışmasının yapılması olarak belirlenmiştir. Ancak süreç içinde öğrencilerden gelen talep ve yoğun istek üzerine bu alan genişletilerek mimarlık, karikatüristlik gibi alanlarda da sanatçılar hakkında araştırma yapabilecekleri belirtilmiştir.

İki öğrenci Teknoloji Tasarım Dersinin alınmasından hoşlanmadıklarını belirtmiştir. Okul uyguladığı sosyal aktiviteler sebebiyle okulda tüm dersler için zaman zaman programlarda kaymalar ve telafiler söz konusu olmuştur. Bu amaçla da önceden bildirilmemiş sınavların ve bazı sosyal çalışmaların o tarihe denk gelmesi sonucu iki hafta süre ile blok dersler o dersin programının uygun olması nedeniyle öğretmenlerin onayı ile alınmıştır. Ayrıca o derslere Teknoloji Tasarım öğretmeni de katılmıştır. Zorunlu yapılan bu değişim iki öğrencinin hoşuna gitmemiştir. Aslında bu değişimin farklı sonuçları da görülmektedir. İki hafta üst üste görsel sanatlar dersinin yapılması öğrencilerdeki derse karşı motivasyonu arttırdığı görülmüştür.

Anket no: 18 “*Teknoloji ve Tasarım Dersinin alınması.*”

Üç öğrenci projeyi yapamamaktan hoşlanmamışlar. Bu öğrencilerden birisi arkadaşının yaptığı heykel çalışmasını kırmamasından dolayı, diğer öğrencide ebruyu en son kendisinin çalışması olduğunu belirtmiştir. Ebru yöntemi ile proje hazırlayan öğrenciler grup halinde çalışma durumunda kalmışlardır. Ebru tekniği her öğrenci için ayrı bir çalışma ortamı hazırlamayı okul içinde zorlaştırmaktadır. Bu tekniğin uygulanmasında her öğrenci kendi çalışmasını istediği şekilde bireysel kendi yöntemince yapabilir ancak aynı malzemeleri kullanma durumunda kaldıkları için sıraya girme durumu yaşanmıştır.

Proje tabanlı öğrenme yöntemi uygulanan çalışma grubu okul ortamında diğer ders öğretmenlerinin görüşlerinin de katkıları ile çalışma ortamı oluşturma bakımından zor bir sınıf olduğu anlaşılmıştır. Özellikle her hangi bir yöntemle seçilmiş bir grup olmadığı için öğrencilerin süreç içindeki ilgi, motivasyon, davranış ve tutumları dikkate alınarak çalışmanın daha verimli olması açısından küçük esneklik ve değişikliklere zaman zaman yer verilmiştir. Bu değişikliklerde grubun genel tutumu büyük etken olmuştur.

Çalışma sürecinde grup içinde bazı öğrencilerde görülen bir davranış şekli de birbirine veya yaptıkları işe zarar verme teşebbüsleridir. Bunu en aza indirmek ve olmamasını sağlamak için ders esnasında ve dışında çeşitli yol ve yöntemler denenmiştir. Bu sebeplerden çalışma yönteminde farklılıklara gerekli hissedildiği zaman yer verilmiştir. Bu davranışların sınıf içinde çalışma verimini ve motivasyonu düşürdüğü de gözlemlenmiştir.

Anket no: 13 *“Var projeyi yapamadık.”*

Anket no: 14 *“Birkaç arkadaşım bozmuştu o yüzden arkadaşlarım.”*

Öğrencilere son değerlendirme anketinin üçüncü sorusu olarak hazırlanan **“Proje çalışması için verilen sürenin projenizi bitirmeniz için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Bu konuda neler söyleyebilirsiniz?”** Soruya öğrencilerin verdikleri cevaplardan araştırma yapma süresinin yeterli olup olmadığına dair bir yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(18)	Sürenin Proje çalışması için yeterli bir süre olduğunu farklı cümlelerle ifade etmişlerdir.
(3)	Sürenin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. İki öğrenci “... projeye geç başladım... “, Bir öğrenci “... ciddi çalışmadım...”
(1)	İlgisiz cevap vermiştir

Anketlere verilen cevaplardan anlaşıldığı gibi 22 öğrenciden 18 öğrenci sürenin yeterli olduğunu farklı cümlelerle belirtmişlerdir. Proje çalışması için planlanan 14 haftalık sürenin iki haftası anketlerin uygulanması ve iki haftası “portre” konusunun işlenmesi, konu ile ilgili sunular yapılması ve uygulama çalışması ile öğrencilere bir ön bilgi verilmiştir. Ayrıca projenin konusunun, hedefi ve çalışma takviminin öğrencilere anlatılması ve konu ile ilgili karşılıklı tartışmanın yapılması da yaklaşık iki ders saatini bulmuştur. Böylece beş hafta araştırma, sunu ve uygulama çalışması dışında geçmiştir. Kalan dokuz hafta öğrencilerin araştırma, sunum ve uygulamalarına ayrılmıştır. Öğrencilerin çoğunluğunda sürenin yeterli olduğuna dair bir görüş anlaşılmıştır.

Bazı öğrenciler aşağıda belirtildiği gibi cevaplandırmışlardır;

Anket no: 1 “*Aslında süre yeterli ama ben hepsini bitirmedi. Süre çok fazla. Böyle projeler için iyi bir süre.*”

Anket no: 6 “*Evet ama biz biraz geç başladığımız için biraz zorlandık.*”

Anket no: 7 “*Yeterliydi hatta fazlaydı.*”

Anket no: 8 “*Kesinlikle yeterli.*”

Anket no: 10 “*Bence çok fazla bir süre verildi. Gayet yeterli bir süre. Süre konusunda gayet iyi bir anlayış gösterildi.*”

Cevaplar içinden üç öğrenci sürenin yapılan çalışmaya yeterli olmadığını ifade etmiştir. Ancak çalışma süreci içinde bu öğrencilerden proje çalışmasına çok geç başlayanlar ile zamanı iyi kullanamayanlar olduğu görülmüştür. Alınan cevaplardan bazıları;

Anket no: 4 “Süre çok az olduğundan bazı arkadaşlarımızın (ben bunlardan biriyim) en son yapıp yetiştirememesi.”

Anket no: 14 “Bir hafta daha artsaydı bitirenlerin sayısı daha çok olabilirdi.”

Son değerlendirme anketinin 4. sorusu olarak hazırlanan “**Proje çalışmanızın her aşamasında öğretmeninizden yeterince yararlandığınızı düşünüyor musunuz? Öğretmeninizin daha neler yapmasını isterdiniz?**” Sorusuna verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(19)	Öğretmenden yeterince yararlandıklarını belirtmektedirler. Bazı öğrenciler “... öğretmenler her istediğimizde bize destek oldu...” bir öğrenci de ... araştırmacının yurtdışından görsel sanatlarla ilgili proje çalışmaları göstermesinin hoşuna gittiğini belirtmektedir.
(1)	Proje için kullandığı bilgisayar programında daha çok yardım almış olmayı istediğini belirtmiştir
(2)	Cevap alınmadı

Bu süreç içinde öğrencilerin bir çoğu ile internet üzerinden iletişim halinde olunmuş, karşılıklı bilgi alış verişi ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu konuların tamamlanmasına yönelik kaynak ve bilgi desteği dönem dönem araştırmacı tarafından sağlanmıştır.

Anketlere verilen cevaplardan 19 öğrencinin öğretmenden yeterince yararlandığını farklı cümlelerle ifade ettikleri görülmüştür. Ankete cevap veren 22 öğrenciden 19 gibi neredeyse tamamına yakının bu yönde cevap vermesi olumlu görülmektedir. Burada öğrenci ile eğitimci arasında oluşan çalışma ortamı ile iletişim ağının sağlıklı olduğu ve karşılıklı çalıştığının belirtisi olduğu düşünülmektedir. Projenin çalışma grubu ile başlangıç dersinde tüm öğrencilerin mail adresleri ile telefon vb. bilgileri araştırmacı tarafından alınmış kendi bilgileri de öğrencilere verilmiştir ve bu yöntemin süreç içinde verimli bir çalışma ortamı oluşturmada etkili olduğu görülmüştür.

Konuya yönelik öğrenci cevaplarından bazıları;

Anket no: 2 *“Evet. Başka yapması gereken şeyi yok bence.”*

Anket no: 3 *“Bir şey yapmasını istemezdim. Öğretmenlerimizden yeterince yardım aldık.”*

Anket no: 9 *“Evet yeterince yararlandığımı düşünüyorum.”*

Anket no: 10 *“Yeterince yararlandığımı düşünüyorum. Çünkü çoğu işi biz halletmek zorunda kaldık. Bu konuda öğretmenimden daha fazla yararlanmayı ümit ediyordum.”*

Anket no: 14 *“Yararlanıyorum. Daha da yardım etmesini istemiyorum.”*

Anket no: 15 *“Öğretmen her istediğimizde yardımımızdaydı.”*

Anket no: 18 *“Yararlandığımı düşünüyorum. Gayet yeterliydi.”*

Anket no: 19 *“Evet bize yardımcı olup fikirler verdi.”*

Anket no: 20 *“Öğretmenimizin elinden geleni yaptığını düşünüyorum. Ama öğretmenimizin yaptığı en beğendiğim çalışma diğer okullarda veya ülkelerden bu tür bu tür proje örnekleri getirmesi. (Ayçiçeği vb.)”*

Anket no: 21 *“Tamamen yararlandığımı düşünüyorum.”*

Anket no 21 olan öğrencinin ankette diğer sorulara verdiği cevaplar ile proje uygulama çalışmasında bilgisayara yönelik ve fazla yer verdiği anlaşılmıştır. Proje uygulama çalışmasını da araştırdığı karikatüristin farklı bir programda oluşturmaya çalıştığı videosudur. Eğitiminin bu programları uygulamaya yönelik kapsamlı bir eğitime sahip olmaması öğrencinin çalışması esnasında tıkanmasına sebep olmuştur.

Bu öğrencinin proje çalışması için Teknoloji Tasarım Dersi öğretmeninden yardım alınabilirdi. Fakat okulun günlük çalışma temposu ve eğitim programı projenin diğer disiplinlerle iletişim kurularak yapılabilecek çalışma ortamını biraz kısıtlamakta olduğu için öğrencinin okul ortamında yardım almasına pek olanak vermediği görülmüştür.

Anket no: 17 *“Kullanmam gereken programlar hakkında daha fazla bilgi isterdim.”*

Son değerlendirme anketinin beşinci sorusu olarak hazırlanan **“Projenizi hazırlamada hangi kaynakları kullandınız? Gerekli kaynaklara ulaşamadığınızı düşünüyorsanız sebepleri nelerdir?”** soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin bilgisayar ve teknolojiyi çalışmalarında kullanma durumları hakkında yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(16)	Araştırmalarını internet üzerinden yaptığını ve kaynaklara ulaştıklarını. Üç öğrenci “... internetle birlikte öğretmenimden ...” “... kütüphaneden...”
(3)	Farklı yollardan araştırmalarını yapmışlardır. Bir öğrenci “... kendi hayal gücünden...”, bir öğrenci ismini belirtmediği “... bir arkadaşımın ...”, bir öğrenci “... önceki derslerden öğrendiğim sanatçılardan birisini araştırmamda kullandım.”.
(1)	Kaynaklara baktığını ancak yeterli bilgi bulamadığını ifade etmiştir.
(2)	İki öğrenciden birisi proje çalışmasını sevmediğini belirtmiştir.

Ankete cevap veren 16 öğrenci araştırmalarını internet üzerinden iki öğrenci de internetle birlikte kütüphane ve öğretmeninden faydalandığını belirtmiştir. Anketlere verilen cevaplarda öğrencilerin ağırlıklı internet ve web sayfaları üzerinden araştırma yaptıkları anlaşılmıştır. Diğer cevaplardan ve süreç içindeki öğrencilerin eğilimlerinden de anlaşıldığı gibi bilgisayar ve internet ortamlarının yaşamlarında önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür. Bazı öğrencilerin verdiği cevaplardan;

Anket no: 2 “*İnternet kullandım ve gereken tek kaynak buydu.*”

Anket no: 3 “*Genellikle internetten yararlandık. Kaynaklara ulaştık.*”

Anket no: 4 “*Genellikle internetten yararlandım.*”

Anket no: 7 “*İnternet ve öğretmenim.*”

Anket no: 8 “*İnternet.*”

Anket no: 9 “*İnterneti kullandım. Hepsine ulaştım çünkü ünlü ve tanınmış biri olduğu için fazla kaynak aramadım.*”

Anket no: 10 “*İnternet kullandım. Ama internetten bulamadığım şeylerde öğretmenimden yararlanamadım.*”

Anket no: 14 *“Internet kullanıyorum. Seçtiğim kişinin birçok şeyini bulabiliyorum.”*

Anket no: 15 *“Internet en büyük kaynaktı. Gerekli kaynaklara ulaştığıma inanıyorum.”*

Anket no: 17 *“Internet kullandım. Internet’te çok fazla resim bulamadım.”*

Anket no: 19 *“Karton, internet, yapıştırıcı.”*

Anket no: 20 *“Internet ve kütüphaneden yararlandım. Ancak bulduğum sanatkara ait çok az resim var.”*

Anket no: 21 *“Internet ve Doğan kitabın bir broşürü.”*

Cevaplarda da görüldüğü gibi kimi öğrenci aynı kaynaktan istediği bilgiye ve fotoğraflara ulaştığını ifade ederken başka bir öğrenci ulaşamadığını ifade etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerle kurulan iletişim ağı içinde kimi öğrenci yönlendirmelerden oldukça iyi faydalanırken kimi öğrencinin yönlendirmelerden yeterince yararlanmadığı görülmüştür. Araştırma sırasında kaynaklara ulaşamadığını belirten öğrencilere yardımcı olmak amacıyla araştırmacı tarafından internet üzerinden bilgilerine ulaşılmış ve öğrencilere bu konuda da destek verilmiştir. Ancak kimi öğrencinin her türlü bilgi ve materyali kendisine verilmesi istediği olması projenin hedeflerinden uzaklaştırma durumu yırtabileceğinden bunun sınırını ve dengesini araştırmacı iyi belirlemeye çalışmıştır.

Bir öğrenci“öğretmeninizden yeterince yararlandınız mı?” sorusuna *“projede her şeyi bizim yapmamızı istedi”* şeklinde cevaplamıştır. Öğrencinin proje kapsamında alacağı sorumluluklar ile öğretmenin sorumluluklarının netleşmesi gerekmektedir. Ancak, araştırmacı tarafından, okul ortamında bu ders kapsamında görülen, öğretmenin yapılan çalışmalarda çok fazla sorumluluk alarak öğrencilerin öğretmen tarafından hazırlanmış uygulama konularını çalıştıkları hatta malzeme ve materyallerin öğretmen tarafından hazırlandığı görülmektedir. Bunun da proje tabanlı öğrenme yönteminin amacına uygun olmadığı düşünülmektedir.

Dört öğrenci birbirinden farklı cevaplar vermiş, bir öğrenci kendi hayal gücünden yararlandığını, bir öğrenci ismini belirtmediği bir öğrenciden faydalandığını, bir öğrenci önceki derslerden öğrendiği sanatçılardan kullandığını, bir öğrenci kaynaklara baktığını ancak yeterli bilgi bulamadığını ifade etmiştir.

Anket no: 1: *“Önceki derslerden öğrendiğim sanatçılardan birini projem için düşündüm.”*

Anket no: 5 *“Hiçbirinden kendi hayal gücümünden.”*

Anket no: 11 *“Kaynaklara baktım fakat yeterli bilgi bulamadım”*

Anket no: 16 *“.....” İsimli öğrenciden yararlandım. Bilmem.”*

Son değerlendirme anketinin altıncı. sorusu olarak hazırlanan **“Proje çalışma hakkındaki duygularınızı birkaç cümlede ifade etmek isterseniz neler söylediniz?”** soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(17)	Farklı ifade şekilleri ile proje çalışması ile ilgili çok güzel, eğlenceli ve keyifli vakit geçirdiğini belirten cümleler kullanmıştır. Bazı öğrenciler “... zevkli bir projeydi ama biraz zordu, yorucuydu ...”, “... güzel bir çalışmaydı..”, bir öğrenci “SBS sınavından bizi uzaklaştırdı”
(3)	Birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir.
(2)	Projeyi sevmediğini ifade etmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan 22 öğrenciden 17 öğrenci farklı ifade şekilleri ile proje çalışması ile ilgili çok güzel, eğlenceli ve keyifli vakit geçirdiğini belirten cümleler kullanmıştır. Bazı öğrenciler, zevkli bir projeydi ama biraz zordu, yorucuydu, bazı öğrenciler güzel bir çalışmaydı, bir öğrenci SBS sınavından bizi uzaklaştırdı gibi cümleler kullanmışlardır.

Anket no: 1 *“Proje ünlü bir sanatçıdan yararlanıldı. Bence hoş oldu derim.”*

Anket no: 3 *“Çok güzel bir projeydi.”*

Anket no: 4 *“Çok güzel vakit geçirdim.”*

Anket no: 6 *“Çok eğlenceli ve öğreticiydi.”*

Anket no: 7 *“Proje süreci gayet eğlenceliydi ama başlarken biraz sıkıldım.”*

Anket no: 8 *“Güzel bir proje oldu. Ebrunun heyecanını herkesin tatmasını dilerim.”*

Anket no: 9 *“Eğlenceliydi SBS den uzaklaştırıyordu.”*

Anket no: 10 *“Gerçekten çok heyecanlı bir süreçti. Her ders çok hoş şeyler yaşadım. Güldüm, üzüldüm, eğlendim ... Kısaca proje çok heyecanlı, çok yorucu, çok zevkli geçti.”*

Anket no: 11 *“Bazen sıkıcı bazen güzeldi bence.”*

Anket no: 17 *“Güzel bir projeydi, fakat biraz zordu. Yapmamada emeği geçen herkese teşekkürler.”*

Anket no: 18 *“Güzel bir projeydi.”*

Anket no: 20 *“oldukça zevkli bir projeydi. Bütün öğretmenlerimize teşekkür ederim.”*

Anket no: 21 *“Proje arasında iyi vakit geçirdiğimi ve bana güzel duygular aşıladığını düşünüyorum.”*

İki öğrenci projeyi sevmediğini öğrencilerden birisi sıkıcı bulduğunu kendisine bir faydası olmadığını belirtmiştir.

Anket no: 2 *“Açıkçası sıkıcıydı. Kendime pek yararı olduğunu düşünmüyorum.”*

Anket no: 16 *“Projeyi hiç sevmedim.”*

Üç öğrenci farklı cevaplar vermişlerdir. Bir öğrenci bilmediğini, öğrenci bu soruyu boş bıraktı

Anket no: 5 “*Bilmiyorum.*”

Son değerlendirme anketinin 7. sorusu olarak hazırlanan “**Bu proje çalışmasını yürüten öğretmen siz olsaydınız daha farklı neler yapardınız?**” Soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(9)	Projeyi aynı şekilde yapabileceklerini ifade eden cümleler kullanmışlardır. Bir öğrenci “... bireysel proje değil de aynı konuyu grup projesi şeklinde yaptırırdım.”, bir öğrenci “... çalışma içinde bir müze gezisi planlardım”, bir öğrenci “... bilgisayar destekli projeler yapılmasını isterdim.”
(7)	Farklı alanların da araştırma kapsamı içine girmesini istediklerini ifade etmişlerdir.“...Resim sanatçıları değil tiyatro gibi farklı alanlardan sanatçıların da olmasını isterdim”
(4)	Cevap alınamamıştır
(2)	Bu projeyi yaptırmazdım

Grupta anketi cevaplayan 22 öğrenciden 9 öğrenci projeyi aynı şekilde yapabileceklerini ifade eden cümleler kullanmışlardır. Bir öğrenci “bireysel proje değil de aynı konuyu grup projesi olarak yapmayı isterdim”, bir öğrenci çalışma içinde bir müze gezisi planlardım...”, bir öğrenci “... bilgisayar destekli projeler yapılmasını isterdim...” gibi ifadelerle yer vermişlerdir. Cevaplardan ve çalışma süreci içinde öğrencilerin genel çalışma şekli ve bakışı da dikkate alındığında bu cevaplarda öğrencilerin ilgileri ve bireysel istekleri ön plana çıktığı görülmektedir.

Ayrıca öğrencilerin daha önce çalıştıkları grup projeleri ve proje uygulama yöntemlerinin de etken olduğu anlaşılmaktadır.

Aşağıda bazı cevaplar yer almaktadır;

Anket no:1 *“Ben sadece resim sanatçılarından değil. Tiyatro sanatçılarından falanda yapardım.”*

Anket no: 3 *“Farklı bir şey yapmazdım.”*

Anket no: 6 *“Aynı şeyleri yapardım.”*

Anket no: 7 *“Hiçbir şey çünkü projeyi yürüten öğretmen gayet iyi yönetti.”*

Anket no: 15 *“Aklıma gelmiyor. Galiba bu kadarı yeterli.”*

Anket no: 17 *“Bilgisayar destekli projeler yapılmasını sağladım. Zamanı biraz kıstardım.”*

Anket no: 18 *“Bilmiyorum herhalde öğretmenlerimizin yaptığının aynısını yapardım.”*

Anket no: *“Bu çalışma içerisinde bir müze gezici veya görsel bir gezi düzenledim.”*

Anket no: 21 *“Ben herkesin farklı bir proje yapmasını değil de ayrı sanatçılarda aynı projeyi yapmayı tercih ederdim. Çünkü bu şekilde kimin daha iyi çalıştığı görülürdü.”*

Gruptan 7 öğrenci farklı alanların da araştırma kapsamı içine girmesini istediklerini ifade etmişlerdir. Bunlar resim sanatçıları değil tiyatro gibi farklı alanlardan sanatçıların da olmasını istediğini ve sınırlandırmadan memnun kalmadıklarını belirtmiştir. Bir öğrenci *“çocukların ilgisini çekecek bir proje yaptırırdım”* bir öğrenci *“ebru çalışması yapardım ama farklı konuyla alakalı”*, gibi cevaplar vermişlerdir.

Anket no:1 “Ben sadece resim sanatçılarından değil. Tiyatro sanatçılarından falanda yapardım.”

Anket no: 2 “Bilmiyorum. Ama bir şey söylemem gerekirse daha eğlenceli şeyler bulurdum yapılması için.”

Anket no: 10 “Öğrencilerimle daha fazla ilgilenirdim. Her yükü onlara bırakmazdım. Bu projeyi bilimsel açıdan yapmalarını tavsiye ederdim. Sadece resim dalıyla sınırlandırmazdım. Öğrenciyi sınırlandırmanın çok kötü olduğunu düşünüyorum.”

Anket no: 13 “Ebru çalışması yapardım ama farklı konuyla alakalı.”

Dört öğrenciden cevap alınamamış, iki öğrenci boş bırakmış, iki öğrenci bilmediğini söylemiş

Projeyi yaptırmazdım diyen iki öğrenci süreç içinde gözlemlendiğinde dersi sevmediklerini ve proje çalışması yapmak istemediklerini anlaşılmıştır.

Son değerlendirme anketinin 8. sorusu olarak hazırlanan “**Bir proje çalışmasını yürüten öğretmen olsanız; bu çalışmaya katılan öğrencilere neleri yapmalarını önerirsiniz?**” soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(9)	Farklı anlatımlarla proje çalışmalarının daha iyi ve verimli olmasına yönelik ifadeler kullanmışlardır. "...Yaratıcı olmalarını önerirdim", müze çalışmalarının projeye girmesine "... daha dikkatli olmalarını..."
(6)	Öğrencileri proje çalışmalarında özgür ve serbest bıraktım şeklinde bir yorum getirmişlerdir. İki öğrenci "... eğlenceli şeyler yapardım.", bir öğrenci "... en ince ayrıntısına kadar her şeyi anlatırdım."
(4)	Cevap alınamamıştır
(2)	"Projeyi yaptırmazdım"
(1)	"Aynı şeyleri yaptırırdım."

Ankete cevap veren 22 öğrenciden 9 öğrenci öğretmen olarak bir proje çalışmasını yürütseler öğrencilerden; farklı anlatımlarla proje çalışmalarının daha iyi ve verimli olmasına yönelik çalışmalar yapmalarını isteyebileceklerini vurgulamışlardır. Bu öğrenciler yaratıcılık yönlerinin gelişmesine, bu dersin programı içinde müze çalışmalarının olmasına yönelik, öğrencinin daha dikkatli çalışması gibi noktaları belirterek bir proje çalışmasını öğretmen olarak çalışmak isteyebileceklerini belirtmişlerdir.

Anket no: 1 *"İstedikleri sanatçıyı araştırmalarına ve ödevlerini en iyi şekilde yapmalarını."*

Anket no: 2 *"Eğlenceli şeyler yapmalarını öneririm. Bu projeyi severek yapmalarını öneririm."*

Anket no: 3 *"Projeye daha fazla ilgilenmesini önerirdim."*

Anket no: 4 *"Daha dikkatli olmalarını."*

Anket no:5 *"Proje yaptırmazdım."*

Anket no: 6 *"Yaratıcı olmalarını önerirdim."*

Ankete cevap veren öğrencilerden 6 tanesi projeyi yürüten öğretmen ben olsaydım öğrencileri proje çalışmalarında özgür ve serbest gibi ifadeleri birlikte yada ayrı ayrı şeklinde bir yorum getirmişlerdir. 2 öğrenci eğlenceli şeyler yapardım ifadesini kullanmıştır. Ancak serbest bırakma ile neyi ifade ettiklerini açıklamamışlardır. Başka bir öğrenci en ince ayrıntısına kadar her şeyi anlatırdım. Ancak bu serbestliğin hangi anlamda olduğunu açıklamamışlardır.

Anket no: 10 *“Bir proje yapmalarını önerirdim. Bu proje bilimi destekleyen bir proje olmalıdır. Onların dışındaki projelerde onların sıkılacağını düşünürdüm. Öğrencileri bir konuda takılıp kalmamalarını önerirdim. Onları o kadar çok özgür bırakırdım ki onlara projeyi zevkli hale getirirdim. Nota takılmamalarını öğüt verirdim.”*

Anket no: 8 *“Serbest bırakırdım.”*

Toplam altı öğrenciden farklı şekillerde soruya cevap alınamamıştır. Bir öğrenci alakasız bir cevap yazmış. İki öğrenci bilmediğini ifade etmiş, Üç öğrenci bu soruyu boş bırakmış

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

Alt problemlere ilişkin ulaşılan bulgulara yer verilmiş ve bu bulguların yorumuna gidilmiştir.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Alt Problem 1: Görsel Sanatlar Dersinde proje çalışma sürecinin çocukların araştırma inceleme yapma durumlarına ilişkin algılarına etkisi nasıldır?

Son değerlendirme anketinin birinci sorusu olarak hazırlanan **“Proje çalışmaları süresince en çok ilginizi çeken, hoşunuza giden durumlar neler oldu açıklar mısınız?”** Soruya öğrencilerin verdikleri cevaplardan araştırmaya ilişkin bir yorum oluşmuştur.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(15)	Araştırmak yapmaktan hoşlandıklarını farklı cümlelerle ifade etmişlerdir. “En ilgimi çeken şey o kişiyi araştırmaktı . Yani hayatını araştırmak benim ilgilimi çekti... “ Sanatçıyı araştırarak yeni bilgiler edinmeleri ve onlara göre farklı sürprizlerle karşılaşmaları ayrıca ilgilerini çekmiştir. Kendilerinin özgür karar vererek çalışmalarının yöntem ve tekniğinin belirlemelerini sevdiklerini bu cevabın içinde araştırmak ve bir konu ile ilgili derin çalışma ve uygulama süreci de bulunmaktadır.
(2)	Sürenin yeterli olmadığını belirtmiştir. “...projeye geç başladık.”, bir öğrenci “... ciddi çalışmadım.”.
(2)	Grup çalışması ve yardımlaşmadan hoşlandıklarını belirtmişler.
(1)	Öğretmenlerin yönlendirmesini sevdiğini belirtmişlerdir.
(2)	Proje çalışmasını sevmediğini belirtmiştir.

Ankete cevap veren 22 öğrenciden 15 öğrenci araştırma yapmaktan hoşlandıklarını farklı cümlelerle ifade etmişlerdir. Bir sanatçı hakkında araştırma yaparak, yeni bilgiler edinmeleri ayrıca onlara göre farklı sürprizlerle karşılaşmaları ilginç olmuştur. Üç öğrenci ebru çalışması yapmanın ilgilerini çektiğini, iki öğrenci grup çalışması ve yardımlaşmadan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Beş öğrenci farklı anlatım ve ifade ile özgür şekilde karar vererek çalışmalarının yöntem ve tekniğini kendilerinin belirlemelerinden hoşlandıklarını belirtmiştir. Bu cevapları verenler içinden iki öğrenci heykel bir öğrenci de baskı yapmaktan, bir öğrenci resimleri düzenlemek ve yapıştırmaktan, bir öğrenci de çalışma boyunca her şeyin güzel olduğunu ifade etmiştir. İki öğrenciden birisi proje çalışmasını sevmediğini diğeri de hoşuna giden bir şey olmadığını belirtmiştir. Bir öğrenci bilgisayarda

çalışmak ve sunum hazırlamaktan ve bir öğrenci de öğretmenlerin yönlendirmesini sevdiğini belirten bir cevap vermiştir.

Ön anketlere verilen cevaplar kapsamında öncelikle öğrencilerin bir bölümünün proje çalışma sürecinden bilmediklerini öğrenme, çalışmalarında eksik hissettikleri konular hakkında kendilerini geliştirmeyi, proje hazırlama sürecinde yeni araştırma yolları öğrenmeyi umduklarını belirtmişlerdir.

Çalışmanın bitiminde öğrencilere uygulanan son değerlendirme anketine katılan 22 öğrenciden altı öğrenci araştırma yapmaktan hoşlandıklarını farklı şekillerde ifade etmiştir. Bu yorumu yapan öğrenciler grup içinde sayısal olarak dörtte birin üzerindedir. Bununla birlikte öğrencilerin bir sanatçının hayatını içine alan sanat ile ilgili araştırma yapmalarının onlar için zevkli ve keyif verici olması olumlu görülmektedir. Ayrıca seçtikleri yöntemle uygulama çalışması yapmalarının çok hoşlarına gittiği görülmüştür. Bazı öğrencilerin verdikleri cevaplar;

Anket no: 2 *“En ilgimi çeken şey o kişiyi araştırmaktı. Yani hayatını araştırmak benim ilgilimi çekti. Çokta eğlendim.”*

Anket no: 5 *“Sanatçıyı minik biri bekliyordum. Ama iriyarı ve şişman birmiş.”*

Anket no: 10 *“Araştırdığım ressamla ilgili çok hoş bilgiler elde ettim. Proje hiç sıkıcı geçmedi. Proje yaparken bazı konularda tecrübe elde ettim. Bunlar hoşuma giden durumlardır.”*

Proje çalışmasında ilginizi çeken sevdiğiniz şeyler neler oldu sorusuna 11 öğrenci kendilerinin özgür karar vererek çalışmalarının yöntem ve tekniğinin belirlemelerini sevdiğini belirtmiştir. Çalışmaya katılan grup öğrencilerinin araştırma yapma yöntemi ve ulaşacakları kaynaklar konusunda da serbest bırakılmıştır. Ancak ihtiyaç duydukları durumlarda araştırmacı ve ders öğretmeni tarafından yönlendirilerek serbest tercihleri yapmaları için ortam oluşturulmaya çalışılmıştır.

Ankete cevap veren 22 öğrenci içinden 8 öğrencinin doğrudan veya seçtikleri yöntemi uygulamaktan hoşlandıklarını ifade eden sözlerle, özgür şekilde yöntemine kendilerinin karar verdikleri çalışmaları yapmaktan mutlu olduklarını belirtmektedirler. Bazı öğrenciler bu düşüncelerini doğrudan söylerken bazı öğrencilerde seçtikleri teknikle çalışma yapmaktan keyif aldıklarını ifade etmişlerdir.

Verilen cevaplardan araştırma yapma ve araştırdıkları konu hakkında detaylı bilgilendikleri fark edilmiştir. Hazırlanan proje çalışma dosyalarında kimi öğrencinin oldukça detaylı araştırmaya gittiği ve tahmin edilenin üstünde ciddi çalışma çıkardıkları oluşturdukları görülmüştür. Özellikle bu yorumun yapılmasında sınıfın genel durumu, diğer derslerde ve bu derste gösterdikleri genel performans da dikkate alınmaktadır.

Atölye ortamında oluşan konuşma ortamlarında öğrencilerin genel eğilimlerinin Teknoloji Tasarımı Dersine yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışma süreci içinde Teknoloji Tasarımı Dersinin blok iki dersinin Görsel Sanatlar Dersi çalışmasına ayrılması sırasında ve Teknoloji Tasarımı Dersi öğretmeni ile yapılan konuşmada çalışma grubunun Teknoloji Tasarım Dersine karşı ilgilerinin diğer derslerden daha fazla olduğu öğretmen tarafından söylenmiştir. Bu düşünce her iki ders öğretmenin de genel kanısı olarak görülmektedir.

Bazı öğrenciler yaptıkları çalışmalarla ilgili düşüncelerini belirtirken serbest çalışmanın çok hoşlarına gittiğini farklı şekillerde anlatmışlardır.

Anket no: 1 : *“Seçtiğimiz kişileri istediğimiz bir sanatla yapmak.”*

Anket no: 3 *“Biz bir karikatürist araştırdık ve en çok ilgimi çeken çizimlerdi.”*

Anket no: 6 : *“Ebruyu yaptığım an.”*

Anket no: 7 : *“Resimleri düzenlemek ve yapıştırmak.”*

Anket no: 18 : *“Bilgisayarla çalışmam.”*

Anket no: 20 : *“Ben anketleri çok severim. Bu yüzden yapılan anketleri beğendim ve doldururken eğlendim. Onun dışında patates ve yaprak baskısını yaparken çok eğlendim.”*

Atölye içi ve dışında öğrenciler ile oluşan iletişim ortamı içinde kimi öğrencinin proje çalışmasının bütünü içinde yaptıkları araştırmadan da ayrı bir keyif altıklarını zaman zaman belirtmişlerdir.

Atölye ortamında işlenen her ders için olmasa da çoğu zaman eğitimcinin araştırma yaparak öğrencinin yapmaması öğrenciyi araştırma yapmaktan uzaklaştırdığı veya gerek görsel sanatlar eğitimi dersi gerekse diğer eğitim alanları ile ilgili araştırma yapabilme becerisinin geliştirmesine fazla bir olanak tanımadığı görülmektedir. Aynı zamanda atölyede uygulama çalışması dışında konu hakkında yeterli öğrenme sağlanamamaktadır.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Alt Problem 2: Proje çalışma sürecinin çocukların bireysel ve grupla çalışma konusundaki algılarına etkisi nasıldır?

Son değerlendirme anketinde birinci soru olarak hazırlanan **“Proje çalışmaları süresince en çok ilginizi çeken, hoşunuza giden durumlar neler oldu açıklar mısınız?”** Öğrencilerden farklı yorumlar gelmiştir. Bu sorudan ve süreç içinde öğrencilerin bireysel ve grup çalışmaları konusundaki algılarına yönelik bir yoruma gidilebilir.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(15)	Araştırma yapmaktan hoşlandıklarını farklı cümlelerle ifade etmişlerdir.
(2)	Sürenin yeterli olmadığını belirtmektedirler. Bir öğrenci “...projeye geç başladık...”, bir öğrenci “... ciddi çalışmadım.”
(2)	Grup çalışması ve yardımlaşmadan hoşlandıklarını ifade etmişlerdir.
(1)	Öğretmenlerin yönlendirmesini sevdiğini
(2)	Proje çalışmasını sevmediklerini ifade etmişlerdir..

Bir sanatçının yaşamını, eserleri hakkında bilgi edinmek amacıyla araştırma yaparak yeni bilgiler edinmeleri çok hoşlarına gitmiştir. Bazı öğrenciler bunu “... - farklı sürprizlerle karşılaştım...” gibi ifadelerle belirtmişlerdir.

Öğrencilerin özgür şekilde çalışmalarının yöntem ve tekniğini belirlemelerini sevdiklerini ve bu cevabın içinde bir konu ile ilgili araştırma yapmak ve bu konu ile ilgili derin çalışma, bilgilenme ve uygulama süreci de bulunmaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan çoğunluklu özgür şekilde serbest kararlar vermelerinin onlar için çok önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Son değerlendirme anketinin yedinci sorusu olarak hazırlanan “**Bu proje çalışmasını yürüten öğretmen siz olsaydınız daha farklı neler yapardınız?**” Soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğitimcinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(9)	Projeyi aynı şekilde yapabileceklerini ifade eden cümleler kullanmışlardır. "... bireysel proje değil de aynı konuyu grup projesi şeklinde yapılmasını isterdim"; "... çalışma içinde bir müze gezisi planlardım", "... bilgisayar destekli projeler yapılmasını isterdim." Diğer öğrenciler projeyi aynı şekilde yapabileceklerini ifade eden cümleler kullanmışlardır.
(7)	Farklı alanların da araştırma kapsamı içine girmesini istediklerini ifade etmişlerdir. "... resim sanatçıları değil tiyatro gibi farklı alanlardan sanatçıların da olmasını isterdim." "... sınırlandırma iyi değil."
(4)	Cevap alınamamıştır. "İki öğrenci boş bırakmış", iki öğrenci "bilmiyorum".
(2)	"... bu projeyi yaptırmazdım..."

Anketlerin farklı sorular ve bu soruların cevaplarından görülen bir durum da öğrencilerin çoğunlukla grup çalışması yaptıkları ve bu yöne yatkınlıkların fazla olduğudur. Anketlerin cevaplarından bir kaçında da bu açık olarak ifade edilmiştir.

Son değerlendirme anketini yedinci sorusunda "**Bu proje çalışmasını yürüten öğretmen siz olsaydınız daha farklı neler yapardınız?**" bazı öğrenciler

Anket no: 15 "*Grup arkadaşlarımla çalışmak.*"

Anket no: 19 "*Grup çalışması ve yardımlaşma durumları.*"

Anket no: 21 "*Ben herkesin farklı bir proje yapmasını değil de ayrı sanatçılarda aynı projeyi yapmayı tercih ederdim. Çünkü bu şekilde kimin daha iyi çalıştığı görülürdü.*"

Bu cevap ve diğer bazı cevaplar ile çalışma sürecinde öğrencilerin grup halinde yapılan temelde üç boyutlu karton gibi malzemelerden oluşturulan maket şeklindeki tasarımlara eğilimleri anlaşılmaktadır. Oluşturulan bazı çalışmalarda da görülebilmektedir.

Atölyede yapılan çalışma ve tartışmalarda öğrencilerin sürekli grup çalışması taraftarı oldukları görülmüştür. Ancak burada bir sanatçının araştırılması ve bireysel olarak çalışma çıkarılması hedeflendiği için bireysel proje üzerinde durulması gerektiğine inanılmıştır. Çalışma sürecinde bireysel proje çalışmalarının bu grup için daha uygun olduğu da görülmüştür.

Aşağıda örnek olarak alınan proje çalışması, öğrenci tarafından bu süreçte araştırma yapılmış, dosya hazırlanmış, sunum yapılmış ve bu sunumun arkasından proje çalışmasının uygulaması yapılmıştır. Öğrenci bu çalışmada proje dosyasında araştırmaya başladığı günden itibaren proje ile ilgili duygu, düşünce ve eleştirilerine yönelik kendi yazısıyla yazdığı bölümlere yer verilmiştir. Bu öğrenci proje dosyasının hazırlanması ve sunum dışında sanatçı ile ilgili üç boyutlu bir uygulama çalışması da yapmıştır. Süreç içinde ilgili çalışan ve proje çalışmasında verimli bir süreç yaşarken proje ile ilgili dikkate değer de eleştirilerde bulunan bir öğrenci olmuştur. Ayrıca bu öğrencinin uygulama sürecine geçişi uzun bir zamanı kapsamıştır.

Öğrenciler proje dosyalarının tasarımı, oluşturulması ve sunumu ile yazı şekilleri gibi konularda tamamen kendi tercihlerine bırakılmıştır. Bu yöntemle öğrencinin kendince yeni şeyler keşfetmesine ortam oluştururken imkanları dışında olan yöntem ve uygulamalarla stres yaşamaları önlenmek istenmiştir. Öğrencilerin proje çalışmaları sürecinde günlük yaşam ve çalışma ortamlarını olumsuz etkilemeyecek şekilde bir süreci içermesi hedeflenmiştir.

Proje Amacı



Bir sanatçı bulmak,
onunla ilgili bilgilerden
yola çıkarak, o sanatçının
portresini yansıtmak.

Proje Kaynakları



internet

Proje Materyalleri



Kutu
Karton
Kalem
Fotograf

Projeyi Yaparken Ne Hissettim?



① Proje çok zor geldi



② Projeyi yapmaya başladığımda kolay geldi.



③ Kendime güvenim geldi.



④ Projeyi yaparken güven, mutluluk, sevinç... hissettim.



⑤ Mutlu son geldi.
Meyvelerini aldığım için
çok mutluyum.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Alt Problem 3: Görsel Sanatlar Dersinde proje çalışma sürecinin çocukların zamanı kullanımlarına ilişkin algılarına etkisi nasıldır?

Son değerlendirme anketinin üçüncü sorusu olarak hazırlanan “**Proje çalışması için verilen sürenin projenizi bitirmeniz için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?**” Soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin zamanı kullanımlarına ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(18)	Sürenin proje çalışması için yeterli bir süre olduğunu farklı cümlelerle ifade etmişlerdir. “Aslında süre yeterli ama ben hepsini bitirmedim. Süre çok fazla. Böyle projeler için iyi bir süre.”, “Evet ama biz biraz geç başladığımız için biraz zorlandık.”, “Yeterliydi hatta fazlaydı.”, “Kesinlikle yeterli.”, “... Gayet yeterli bir süre. Süre konusunda gayet iyi bir anlayış gösterildi.”
(3)	Sürenin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. “... biz biraz geç başladığımız için biraz zorlandık.”, “Süre çok az olduğundan bazı arkadaşlarımızın (ben bunlardan biriyim) en son yapıp yetiştirememesi.”, “Bir hafta daha artsaydı bitirenlerin sayısı daha çok olabilirdi.”
(1)	İlgisiz cevap vermiştir

18 öğrenci sürenin proje çalışması için yeterli bir süre olduğunu farklı cümlelerle ifade etmiştir. Bu süreçte kendilerinden kaynaklı gecikmelerin olduğunu belirten öğrenciler olmuştur. Bir öğrenci de öğretmen tarafından yeterince süre verildiğini ifade etmiştir.

Üç öğrenci sürenin yeterli olmadığını belirtmekte ancak iki öğrenci projeye geç başladıkları, bir öğrenci de ciddi çalışmadığı için proje çalışmasında zaman yeterli olmadığını belirtmiştir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Alt Problem 4. Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile ders işlenmesi sürecinde bu yöntemin öğrencilerin bilgisayar ve teknolojik araç kullanımları ile ilgili algıları nedir?

Araştırma sürecinin başlangıcından uygulama çalışmasının bitimine kadar geçen süreçte öğrencilerin farklı şekillerde teknolojinin imkanlarından faydalandıkları görülmüştü. Sanatçı hakkında yaptıkları araştırmalar dışında sunumların hazırlanması, fotoğrafların farklı şekillerde çıkarılabilmesi ve proje çalışması boyunca kurulan iletişim ortamının yaşanmasında da teknolojinin değişik boyutlarından yararlanılmıştır.

Bazı öğrenciler zaman zaman bilgisayar ve interneti oyun oynamak için kullandıkları ancak bu şekilde çok az hatta kimi öğrenci ilk kez araştırma ve proje için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğrenci daha önce bilgisayarı hiç araştırma için kullanmadığını ve bazı programları bilmediğini bu şekilde ilk defa kullanma şansı olduğunu dile getirmiştir.

Son değerlendirme anketinin beşinci sorusu olarak hazırlanan “**Projenizi hazırlamada hangi kaynakları kullandınız? Gerekli kaynaklara ulaşamadığınızı düşünüyorsanız sebepleri nelerdir?**” soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin bilgisayar ve teknolojiyi çalışmalarında kullanma durumları hakkında yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(16)	Araştırmalarını internet üzerinden yaptığını ve kaynaklara ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler internet ile birlikte farklı kaynaklara da başvurmuşlardır. “İnternet ve öğretmenim.”, “İnternet ve kütüphaneden yararlandım...”
(3)	Farklı yollardan araştırmalarını yaptıklarını söylemişlerdir. “... hayal gücümden.”, “Önceki derslerden öğrendiğim sanatçılardan birini projem için düşündüm.” gibi.
(1)	“Kaynaklara baktım fakat yeterli bilgi bulamadım”
(2)	Proje çalışmasını sevmediğini farklı cümlelerle ifade etmiştir..

Ankete cevap veren 16 öğrenci araştırmalarını internet üzerinden iki öğrenci de internetle birlikte kütüphane ve öğretmeninden faydalandığını belirtmiştir. Anketlere verilen cevaplarda öğrencilerin ağırlıklı internet ve web sayfaları üzerinden araştırma yaptıkları anlaşılmıştır. Süreç içinde de görüldüğü gibi bilgisayar ve internet ortamlarının öğrencilerin yaşamlarında önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür. Bazı öğrencilerin verdiği cevaplardan;

Anket no: 2 “İnternet kullandım ve gereken tek kaynak buydu.”

Anket no: 3 “Genellikle internetten yararlandık. Kaynaklara ulaştık.”

Anket no: 4 “Genellikle internetten yararlandım.”

Anket no: 7 “İnternet ve öğretmenim.”

Anket no: 8 “İnternet.”

Anket no: 9 “İnterneti kullandım. Hepsine ulaştım çünkü ünlü ve tanınmış biri olduğu için fazla kaynak aramadım.”

Anket no: 10 “İnternet kullandım. Ama internetten bulamadığım şeylerde öğretmenimden yararlanamadım.

Anket no: 14 “İnternet kullanıyorum. Seçtiğim kişinin birçok şeyini bulabiliyorum.”

Anket no: 15: *“Internet en büyük kaynaktı. Gerekli kaynaklara ulaştığıma inanıyorum.”*

Anket no: 17 *“Internet kullandım. Internet’te çok fazla resim bulamadım.”*

Anket no: 19 *“Karton, internet, yapıştırıcı.”*

Anket no: 20 *“Internet ve kütüphaneden yararlandım. Ancak bulduğum sanatkara ait çok az resim var.”*

Anket no: 21 *“Internet ve Doğan kitabın bir broşürü.”*

Cevaplarda da görüldüğü gibi kimi öğrenci aynı kaynaktan istediği bilgiye ve fotoğraflara ulaştığını ifade ederken başka bir öğrenci ulaşamadığını ifade etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerle kurulan iletişim ağı içinde kimi öğrenci yönlendirmelerden oldukça iyi faydalanmasına rağmen bazı öğrencilerin yönlendirmelerden yeterince yararlanmadığı görülmüştür.

Araştırma sırasında kaynaklara ulaşamadığını belirten öğrencilere yardımcı olmak amacıyla araştırmacı tarafından internet üzerinden bilgilere ulaşılarak kaynaklar ve sanatçıları bulabilecekleri web sayfaları ile internet adresleri hakkında yardımcı olunmuştur. Bu süreç öğrencilerin bir bölümü ile mail üzerinden yazışma yolu ile gerçekleştirilmiştir. Ancak kimi öğrencinin her türlü bilgi ve materyali kendisine temin edilmesi isteğini belirtmesi projenin hedeflerinden uzaklaştıracağı düşüncesi bu sınırın araştırmacı tarafından belirlenmesi gereğini oluşturmuştur.

Son değerlendirme anketinin bir sorusunda “... Öğretmeninizden yeterince yararlandığınızı düşünüyor musunuz?” sorusuna bir öğrenci *“... projede öğretmenimiz her şeyi bizim yapmamızı istedi. ...”* şeklinde cevaplamıştır. Burada öğrencinin proje kapsamında yapacağı sorumlulukları ile öğretmenin sorumluluklarının çok iyi belirlenmesi gerekmektedir.

Araştırmacı tarafından, okul ortamında bu ders kapsamında, öğretmenin yapılan çalışmalarda çok fazla sorumluluk alarak öğrencilerin hazırlanmış uygulama konularını çalıştıkları hatta materyallere kadar öğretmen tarafından hazırlandığı

gözlemlenmiştir. Böyle bir çalışma sürecinin proje tabanlı öğrenme yönteminin amaçlarına uygun olmadığı düşünülmektedir.

Anket no: 1 “*Önceki derslerden öğrendiğim sanatçılardan birini projem için düşündüm.*”

Anket no: 5 “*Hiçbirinden kendi hayal gücümünden.*”

Anket no: 11 “*Kaynaklara baktım fakat yeterli bilgi bulamadım*”

Anket no: 16 “*..... İsimli öğrenciden yararlandım. Bilmem.*”

Yapılan sunumlarda öğrencilerin hazırladıkları sunularda da bilgisayar kullanmada istekli oldukları görülmüştür. Araştırdığı sanatçının bilgisayar ortamında farklı programlar kullanarak ve kendi yorumunu da katarak o sanatçının portre çalışmasını video şeklinde hazırlayan öğrenci olmuştur.

Süreç içindeki gözlemlerden ve sunumlarda öğrencilerin bilgisayar kullanma ile ilgili her hangi bir sıkıntısı yaşamadıkları ve yardımlaşma isteğin yüksek olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin bilgisayarı kullanmada kız öğrencilere göre daha aktif ve hevesli oldukları yaptıkları sunumlardan da görülmüş ayrıca sayısal olarak da sunu yapan öğrenci sayısında erkeklerin kızlara göre daha fazla sayıda olduğu da anlaşılmıştır.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Alt Problem 5. Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ile ders işlenmesi ve yapılan uygulama sürecinde eğiticinin özelliklerine ilişkin öğrenci algılarına etkisi nedir?

Son değerlendirme anketinin dördüncü sorusu olarak hazırlanan “**Proje çalışmanızın her aşamasında öğretmeninizden yeterince yararlandığınızı düşünüyor musunuz? Öğretmeninizin daha neler yapmasını isterdiniz?**” soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	ÖĞRENCİ CEVAPLARI
(19)	Öğretmenden yeterince yararlandıklarını belirtmektedirler. Bazı öğrenciler Her istediğinde öğretmenin onlara yardımcı olduğunu, bir öğrenci de öğretmenin yurtdışından ve diğer okullardan görsel sanatlarla ilgili proje çalışmaları göstermesinin hoşuna gittiğini belirtmektedir.
(1)	Proje için kullandığı bilgisayar programında daha çok yardım almış olmayı istediğini belirtmiştir
(2)	Cevap alınmadı.

Anketlere verilen cevaplardan 19 öğrencinin öğretmenden yeterince yararlandığını farklı cümlelerle ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin tamamına yakının bu yönde cevap vermesi olumlu görülmektedir. Burada öğrenci eğitimci arasında oluşan çalışma ortamı ile iletişim ağının sağlıklı olduğu ve karşılıklı çalıştığının belirtisi olduğu düşünülmektedir.

Anket no: 2 “Evet. Başka yapması gereken şeyi yok bence.”

Anket no: 3 “Bir şey yapmasını istemezdim. Öğretmenlerimizden yeterince yardım aldık.”

Anket no: 9 “Evet yeterince yararlandığımı düşünüyorum.”

Anket no: 10 “Yeterince yararlandığımı düşünüyorum. Çünkü çoğu işi biz halletmek zorunda kaldık. Bu konuda öğretmenimden daha fazla yararlanmayı ümit ediyordum.

Anket no: 14 “Yararlanıyorum. Daha da yardım etmesini istemiyorum.”

Anket no: 15 “Öğretmen her istediğimizde yardımımızdaydı.”

Anket no: 18 “Yararlandığımı düşünüyorum. Gayet yeterliydi.”

Anket no: 19 “Evet bize yardımcı olup fikirler verdi.”

Anket no: 20 “Öğretmenimizin elinden geleni yaptığını düşünüyorum. Ama öğretmenimizin yaptığı en beğendiğim çalışma diğer okullarda veya ülkelerden bu tür bu tür proje örnekleri getirmesi. (Ayçiçeği vb.)”

Anket no: 21 *“Tamamen yararlandığımı düşünüyorum.”*

Bir öğrenci bu sorunun cevabında öğretmenden yeterince yararlanamadığını belirtmiştir. Bu öğrencinin ankette diğer sorulara verdiği cevaplar ile proje uygulama çalışmasını oluşturmada bilgisayara ortamına yönelik olduğu anlaşılmıştır. Proje uygulama çalışması da araştırdığı karikatüristin farklı bir programda oluşturmaya çalıştığı videosudur. Eğitiminin bu programları uygulamaya yönelik kapsamlı bir eğitime sahip olmaması öğrencinin çalışması esnasında yeterince yardım alamamasına ortam oluşturmuştur. O zaman şu yapılabilirdi aslında öğrenciye de hatırlatılmıştı. Teknoloji tasarım dersi öğretmeninden yardım alınabilirdi. Fakat okulun günlük temposu ve eğitim ortamı iki disiplin arasında çalışmaya ayrılan süreyi biraz kısıtlamaktadır.

Anket no: 17 *“Kullanmam gereken programlar hakkında daha fazla bilgi isterdim.”*

Son değerlendirme anketinin yedinci sorusu olarak hazırlanan **“Bu proje çalışmasını yürüten öğretmen siz olsaydınız daha farklı neler yapardınız?”** Soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır.

Öğrenci Sayısı	ÖĞRENCİ CEVAPLARI
(9)	Projeyi aynı şekilde yapabileceklerini ifade eden cümleler kullanmışlardır. Bir öğrenci bireysel proje değil de aynı konun grup projesi şeklinde yapılmasını isterdim, bir öğrenci çalışma içinde bir müze gezisi planlardım, bir öğrenci bilgisayar destekli projeler yapılmasını isterdim şeklinde ifade etmiştir.
(7)	Farklı alanların da araştırma kapsamı içine girmesini istediklerini ifade etmişlerdir. Resim sanatçıları değil tiyatro gibi farklı alanlardan sanatçıların da olmasını istediğini ve sınırlandırmadan memnun kalmadıklarını belirtmiştir)
(4)	Cevap alınamamıştır. İki öğrenci boş bırakmış, iki öğrenci bilmediğini ifade etmiştir.
(2)	Bu projeyi yaptırmazdım

Anket no: 1 *“Ben sadece resim sanatçılarından değil. Tiyatro sanatçılarından falanda yapardım.”*

Anket no: 3 *“Farklı bir şey yapmazdım.”*

Anket no 6 *“Aynı şeyleri yapardım.”*

Anket no: 7 *“Hiçbir şey çünkü projeyi yürüten öğretmen gayet iyi yönetti.”*

Anket no: 15 *“Aklıma gelmiyor. Galiba bu kadarı yeterli.”*

Anket no: 17 *“Bilgisayar destekli projeler yapılmasını sağlardım. Zamanı biraz kısaltardım.”*

Anket no: 18 *“Bilmiyorum herhalde öğretmenlerimizin yaptığının aynısını yapardım.”*

Anket no: 20 *“Bu çalışma içerisinde bir müze gezici veya görsel bir gezi düzenlerdim.”*

Anket no: 21 *“Ben herkesin farklı bir proje yapmasını değil de ayrı sanatçılarda aynı projeyi yapmayı tercih ederdim. Çünkü bu şekilde kimin daha iyi çalıştığı görülürdü.”*

Anket no: 1 *“Ben sadece resim sanatçılardan değil. Tiyatro sanatçılardan falanda yapardım.”*

Anket no: 2 *“Bilmiyorum. Ama bir şey söylemem gerekirse daha eğlenceli şeyler bulurdum yapılması için.”*

Anket no: 10 *“Öğrencilerimle daha fazla ilgilenirdim. Her yükü onlara bırakmazdım. Bu projeyi bilimsel açıdan yapmalarını tavsiye ederdim. Sadece resim dalıyla sınırlandırmazdım. Öğrenciyi sınırlandırmanın çok kötü olduğunu düşünüyorum.”*

Anket no: 13 *“Ebru çalışması yapardım ama farklı konuyla alakalı.”*

Projeyi yaptırmazdım diyen öğrenciler süreç içinde izlendiğinden dersi sevmediklerini ve proje çalışması yapmak istemediklerini ifade etmişlerdir.

Son değerlendirme anketinin sekizinci sorusu olarak hazırlanan **“Bir proje çalışmasını yürüten öğretmen olsanız; bu çalışmaya katılan öğrencilere neleri yapmalarını önerirsiniz?”** soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(9)	Farklı anlatımlarla proje çalışmalarının daha iyi ve verimli olmasına yönelik ifadeler kullanmışlardır. “Projeyle daha fazla ilgilenmesini önerirdim.”, “Yaratıcı olmalarını önerirdim.”,
(6)	Öğrencileri proje çalışmalarında özgür ve serbest bıraktım şeklinde bir yorum getirmişlerdir. (İki öğrenci de eğlenceli şeyler yapardım, bir öğrenci en ince ayrıntısına kadar her şeyi anlatırdım ifadesini kullanmıştır. Ancak bu serbestliğin hangi anlamda olduğunu açıklamamışlardır).
(5)	Cevap alınamamıştır. “iki öğrenci bilmediğini, üç öğrenci bu soruyu boş bırakmış, bir öğrenci alakasız bir cevap yazmış”.
(1)	“Aynı şeyleri yaptırırdım”
(1)	“Proje yaptırmazdım.”

Anket no: 1 “İstedikleri sanatçıyı araştırmalarına ve ödevlerini en iyi şekilde yapmalarını.”

Anket no: 2 “Eğlenceli şeyler yapmalarını öneririm. Bu projeyi severek yapmalarını öneririm.”

Anket no: 3 “Projeyle daha fazla ilgilenmesini önerirdim.”

Anket no: 4 “Daha dikkatli olmalarını.”

Anket no: 5 “Proje yaptırmazdım.”

Anket no: 6 “Yaratıcı olmalarını önerirdim.”

Anket no: 10 “Bir proje yapmalarını önerirdim. Bu proje bilimi destekleyen bir proje olmalıdır. Onların dışındaki projelerde onların sıkılacağını düşünürdüm. Öğrencileri bir konuda takılıp kalmamalarını önerirdim. Onları o kadar çok özgür bıraktım ki onlara projeyi zevkli hale getirirdim. Nota takılmamalarını öğüt verirdim.”

Anket no: 8 “Serbest bıraktım.”

Son değerlendirme anketinin altıncı sorusu olarak hazırlanan “**Proje çalışma hakkındaki duygularınızı birkaç cümlede ifade etmek isterseniz neler söylediniz?**” bu soruya verdikleri cevaplar ile diğer bazı soruların cevabından öğrencilerin eğiticinin özelliklerine ilişkin yorum yapmayı sağlamaktadır

Öğrenci Sayısı	CEVAP ÖRNEKLERİ
(17)	Farklı cümleler ile proje çalışması ile ilgili düşünce ve duygularını ifade etmişlerdir. “Çok güzel bir projeydi.”, “Çok güzel vakit geçirdim.”, “Proje süreci gayet eğlenceliydi ama başlarken biraz sıkıldım.”, başka bir öğrenci de “Eğlenceliydi SBS den uzaklaştırıyordu.” şeklinde cevaplamıştır.
(3)	Birbirinden farklı cevaplar vermişlerdir. “Bir öğrenci bilmediğini, öğrenci bu soruyu boş bırakmıştır.”
(2)	Projeyi sevmediğini ifade etmiştir.

Anket no: 1 “Proje ünlü bir sanatçıdan yararlanıldı. Bence hoş oldu derim.”

Anket no: 3 “Çok güzel bir projeydi.”

Anket no: 4 “Çok güzel vakit geçirdim.”

Anket no: 6 “Çok eğlenceli ve öğreticiydi.”

Anket no: 7 “Proje süreci gayet eğlenceliydi ama başlarken biraz sıkıldım.”

Anket no: 8 “Güzel bir proje oldu. Ebrunun heyecanını herkesin tatmasını dilerim.”

Anket no: 9 “Eğlenceliydi SBS den uzaklaştırıyordu.”

Anket no: 10 “Gerçekten çok heyecanlı bir süreçti. Her ders çok hoş şeyler yaşadım. Güldüm, üzüldüm, eğlendim ... Kısaca proje çok heyecanlı, çok yorucu, çok zevkli geçti.”

Anket no: 11 “Bazen sıkıcı bazen güzeldi bence.”

Anket no: 17 “Güzel bir projeydi, fakat biraz zordu. Yapmamada emeği geçen herkese teşekkürler.”

Anket no: 18 “Güzel bir projeydi.”

Anket no: 20 *“Oldukça zevkli bir projeydi. Bütün öğretmenlerimize teşekkür ederim.”*

Anket no: 21 *“Proje arasında iyi vakit geçirdiğimi ve bana güzel duygular aşıladığını düşünüyorum.”*

İki öğrenci projeyi sevmediğini öğrencilerden birisi sıkıcı bulunduğunu kendisine bir faydası olmadığını belirtmiştir.

Anket no: 2 *“Açıkçası sıkıcıydı. Kendime pek yararı olduğunu düşünmüyorum.”*

Anket no: 16 *“Projeyi hiç sevmedim.”*

Proje çalışma sürecinin başlangıcından itibaren zaman zaman öğrencilerin proje sürecini, konusunu, amacını ve kendilerinin oluşturacakları proje çalışmasını kavramada zorlandıkları görülmüş ve konu defalarca tekrarlanarak, ilköğretimden itibaren çocukların yaptıkları farklı proje çalışmalarından örnekler sunu ile gösterilmiştir.

Süreç içinde öğrencilerin genel tavır ve tutumları ile anketlere verdikleri cevaplardan farklı bakış açıları ile deneyim ve bilgiye sahip bir görsel sanatlar eğitimcisi beklentisi içinde oldukları anlaşılmaktadır. Proje çalışmalarını farklı disiplin ve alanları da içine alacak şekilde görsel sanatlar eğitimi ile birleştirerek çalışan bir eğitim ortamı ile bunları yapabilecek bir eğitimci düşüncesi anlaşılmaktadır. Öğrencilerin çoğunda Görsel Sanatlar Dersi için alışılmışın dışında özellikle bilgisayar konusunda farklı çalışmalarda yönlendirici olabilecek, bir eğitimci özellikleri oluşturma eğiliminin olduğu görülebilmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

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

5.1. Sonuç

Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulanması ile farklı oluşumların meydana geldiği görülmektedir. Geleneksel yöntemde çocuğun yaratıcılığını engelleyebileceği düşünülen, sadece el becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalar gibi benimsenen teknikleri farklı ancak çocuktaki etkileri aynı olabilecek çalışmaların tekrarlar şeklinde uygulatılması nasıl ki bir sakınca oluşturabilecek ise proje tabanlı öğrenme yönteminin Görsel Sanatlar Dersinde alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulatılmasında da dikkat edilmesi gereken noktalar olduğu anlaşılmaktadır. Bu yöntemin uygulanmasında görsel sanatlar eğitiminin doğasından ve amaçlarından sapmadan sadece üç boyutlu olarak nitelendirilebilen, Teknoloji Tasarımı Dersi projelerine yönelik olarak yapılan çalışmalardan ayrı tutularak, sanat eğitiminin genel hedef ve amaçları doğrultusunda bir süreç planlanmalıdır. Ayrıca, görsel sanatlar eğitimcisinin bu süreci ve iki disiplin arasındaki farkı doğru belirlemesinin gerekliliği de görülmektedir.

Sanat eğitiminin doğası ile sanatsal çalışma ve yaratma süreci diğer disiplinlerde uygulanan proje çalışmalarından farklı bir bakış açısı ile süreci yaşatmaktadır. Sanatsal çalışma ile bireyin yaratıcılık ile özgünlük yönünün ortaya çıkarılması, devamı ve geliştirilmesi hem bireysel hem de grup proje çalışmalarında görülebilmektedir. Görsel sanatlar eğitiminde bireysel veya grup halinde yapılan projelerin çocuğun sanatsal gelişimine ve özgün çalışmaların oluşturulmasına yönelik ortam sağlayabileceği görülmektedir. Ayrıca eğitim sistemi içinde sanat

eğitiminin hedefleri düşünüldüğünde çocuğun kendisini özgür şekilde ifadesinde bireysel proje çalışmalarının ayrı bir yeri olabileceği düşünülmektedir.

Proje kavramının henüz görsel sanatlar eğitimi için tam anlaşılamadığı Teknoloji Tasarımı Dersinde uygulanan proje çalışmaları ile bir kavram ve uygulama karışıklığı yaşandığı görülmektedir. Görsel sanatlar eğitimi kapsamında proje kavramının ve çalışmalarının bu disiplinin amaç ve hedeflerine göre ortam oluşabilmesi için; okul yönetiminin ve Görsel Sanatlar Dersi eğitimcilerinin bu alana yönelik yapılabilecek proje çalışmalarının hedefleri, amaçları, süreci, her türlü aktivitenin kavramsal ve felsefi boyutu ile ilgili yeterince bilgilenmelerinin gerekliliği görülmektedir. Okul ortamı, yönetici ve eğitimcileri ile görsel sanatlar eğitiminin hedefleri doğrultusunda projeler hazırlanmasına yönelik, kavramsal donanıma sahip olabilirlerse, öğrencilerin kuramsal ve uygulama boyutu ile gelişebilmelerinin daha kolay olabileceği düşünülmektedir.

Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin araştırmaları sırasında teknoloji ve bilgisayar kullanımından yoğun şekilde yararlanma eğiliminde oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin özgür bir ortamda disiplinler arası ilişkilerden yararlanarak yaptıkları uygulamalardan daha hoşnut oldukları gözlemlenmiştir.

Bu yöntemin, sanat eğitimi sürecinden yalnızca yetenekli öğrencilerin yararlandığı yönündeki yaygın kanının aksine, öğrencilerin araştırmaktan ve özgün çalışmalarla kendini ifade etmekten zevk almalarına fırsat verdiği görülmüştür.

5.2. Öneriler

Her bireyde yaratıcı güç vardır, önemli olan bu gücün ortaya çıkarılmasını sağlayacak, kuramsal bilgi ile uygulamayı bir arda bulunduran ve yaratıcılığı ön planda tutan; aile, okul ile çevresel faktörlerin de içine alındığı görsel sanatlar eğitimi ortamları oluşturulmasıdır. Bu ortamların oluşturulmasında farklı çalışma seçeneklerini içinde bulunduran, proje tabanlı öğrenme yönteminden yararlanılabilir.

Görsel sanatlar eğitimi dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulanması, bireysel farklılıklar ile sanat eğitiminin hedef ve amaçları dikkate alınarak, çocuğun öğrenme sürecini yaşamasına yönelik olmalıdır.

Görsel sanatlar eğitiminin proje yöntemi ile yapılması öğrencinin problemi görme, bireysel çözüm yolları araştırma ve bulma, çalışmalarını atölye ve okul ortamı dışında da devam etme imkanı ile daha geniş zaman diliminde ve öğrencinin kendi öğrenmesini yaşayabileceği bir ortam oluşturulabilir.

Geleneksel yöntemde çocuğun yaratıcılığını engelleyebileceği düşünülen, genellikle el becerisini geliştirmeye yönelik yöntemlerin tekrarlar şeklinde uygulanması, öğrencinin sanatsal gelişimi açısından sakınca yaratabileceği için proje tabanlı öğrenme yönteminin Görsel Sanatlar Dersinde alternatif bir eğitim yöntemi olarak uygulanmasında yarar vardır. Görsel sanatlar eğitimi ortamlarında çocuğun sanatsal ürün oluşturması diğer disiplinlerde olan proje uygulamalarından farklı bir bakış açısı ve çalışma sürecini ortaya çıkarmaktadır. Yapılan proje çalışmalarının çocuğun özgünlüğünün, yaratıcılığının farklı yönlerinin ortaya çıkarılmasına fırsat verecek şekilde uygulanmalıdır. Görsel Sanatlar Dersi ile Teknoloji Tasarım Dersi ve diğer disiplinler arasındaki fark eğitimci tarafından dikkate alınmalıdır. Bu yöntemin uygulanması sırasında görsel sanatlar eğitiminin doğası ve amaçlarından sapmadan üç boyutlu uygulamalar olarak nitelendirilebilen, Teknoloji Tasarımı projelerine yönelik olarak yapılan çalışmalardan ayrı tutularak sanat eğitiminin hedef ve amaçları doğrultusunda bir süreç planlanmalıdır.

Görsel Sanatlar Dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin araştırmalarını sürdürmeleri sırasında teknoloji ve bilgisayar kullanımından yararlandırılabilirler.

Proje tabanlı öğrenme yöntemiyle sanat eğitiminden yalnızca yetenekli öğrencilerin yararlandığı şeklindeki yaygın düşüncenin aksine, öğrencilerin araştırma yapmaktan ve özgün çalışmalarla kendilerini ifade etmekten zevk almalarına fırsat verilmelidir.

KAYNAKÇA

AKKAYA, S. (2007). Türk Plastik Sanatlarında Zaman Dizini ve Devrim Süreci. **Cumhuriyetin İlk Yıllarından Günümüze Dil, Kültür, Eğitim**. Derleyen: Nazife Güngör. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi. Yayını No:8

ALADAĞ, S. (2005), **İlköğretim Matematik Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Tutumuna Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

ALAKUŞ, A. O. (2003) **Dünden Bugüne Görsel Sanatlar Eğitimimizin Genel Bir Görünümü**. Milli Eğitim Dergisi. (160), sf. 2-7. <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/alakus.htm> adresinden 17 Ekim 2007 tarihinde alınmıştır.

ASLANAPA, O. (1999). **Türk Sanatı**. (Beşinci baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

ASLANTAŞ, S. (2007), Comparison Of The Project Method With The Classical Method In Visual Arts Education. **Insea – Art Education Research and Development Congress**, 17-20 July, University of Education Heilderberg-Karlsruhe, Germany.

BAZIN, G., (1998). **Sanat Tarihi**. (Birinci baskı). İngilizcen Çeviren: Uzra NURAL, Selahattin HİLAC. İstanbul: Söğüt Ofset.

BİLGİN, G., Kabukçuoğlu, M.S. (2005), **Proje Süreci Yönetimi ve Mantıksal Çerçeve Matrisi Hazırlama İlkeleri**. (Birinci baskı). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları 91.

BUSCHKULE, C.P. (2007a). **Die Welt als Spiel**. Theorie und Praxis künstlerischer Bildung II. Kunstpädagogik. Oberhausen:Athena-Verlag.

BUSCHKULE, C.P. (2007b). The Artistic Chance in German Art Education. **Insea – Art Education Research and Development Congress**, 17-20 July, University of Education Heilderberg-Karlsruhe, Germany.

BUYURGAN, S. Buyurgan, U. (2001). **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**. Ankara: Dersal Yayıncılık.

CHARD, S.C. (1998a). **The Project Approach**. (Book One) Published by Scholastic Inc. USA.

CHARD, S.C. (1998b). **The Project Approach**. (Book Two) Published by Scholastic Inc. USA.

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

DEMİRHAN, C. (2002). **Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı**. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

ERBAY, M. (1997). **Plastik Sanatlar Eğitimi'nin Gelişimi**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası,

ERBAY, M. (2004). Sanat Eğitiminin Organik Yapısındaki Süreklilik. **Sanat Eğitimi Sempozyumu**, 28-30 Nisan. Gazi Üniversitesi, Ankara.

ERDEM, M. ve Akkoyunlu, B. **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekiple Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma.** İlköğretim-Online1(1), 2002 sf. 2-11 <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden 01 Ekim 2007 tarihinde alınmıştır.

ERDOK, N. (1977). **Figüratif Resimde “Bakış” Diyalektiği ve Bakış-Espas İlişkisi**, İstanbul: Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yayın No: 70.

ERİNÇ, M. S. (1994). Eğitsel Etken Olarak Güzel Sanatlar. Sanat Eğitiminin Geleceği. **Eğitsel Etken Olarak Güzel Sanatlar. Sanat Eğitiminin Geleceği.** San, İ. (Ed.). Ankara: Mert Matbaası.

ERZEN, N., J., (1990). Çağdaş Avrupa’da Sanat Eğitimi. **Orta Öğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları.** San, İ., Adgüzel, Ö., Okvuran, A., (Editörler). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları Bilim Dizisi No:8.

FİDAN, N. (1996). **Okulda Öğrenme ve Öğretme.** Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

FRANK BRADLEY, J. (2000). The Adventures of Ziggy and Zappa, the Community as Studio: A Pragmatic Aesthetic Approach. (Master Thesis. Oklahoma States University). <http://proquest.umi.com> adresinden 13 Haziran 2008 tarihinde alınmıştır.

FREEDMAN, K. (2007). Visual Communities: Re-thinking Curriculum Based On Vicual Culture Interests. **Insea – Art Education Research and Development Congress**, 17-20 July, University of Education Heilderberg-Karlsruhe, Germany.

GEL, Y.H. (1990). Türkiye’da Resim-İş Eğitiminde Yöntem ve Değerlendirme. **Orta Öğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları**. San, İ., Adgüzel, Ö., Okvuran, A., (Editörler). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları Bilim Dizisi No:8.

GÖKBULUT, N.,(2006). **Yöntem ve Teknikleriyle Görsel Sanatlarda Eğitiminde Uygulamalar**. Desen (Çizgi Resim) Bilgisi ve Uygulamalar. Özsoy, V., (Ed.). Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları - 4.

GRIGOR, A. N. (1982). Arthur Lismer a Critical Analysis of His Pedagogy in Relation to His Use of the Project Method in Child-Centered Art Education. (Master of Arts. Concordia University Canada) <http://proquest.umi.com> adresinden 13 Haziran 2008 tarihinde alınmıştır.

GÜNDÜZ, S. (2004). **Matematik Projeleri ve Sınıf Etkinlikleri** (Birinci Baskı). Ankara: Toroslu Kitaplığı,

HESAPÇIOĞLU, M. (1988). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

İPRİŞOĞLU, N. (1998). **Sanattan Güncel Yaşama**. İstanbul: Pan Yayıncılık.

KATIRANCI DEMİRCİ, M., **Sanat Eğitimi Nasıl Olmalı?** Milli Eğitim Dergisi (160), 2003 sf. 2-9 <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/katiranci.htm> adresinden 26 Mayıs 2008 tarihinde alınmıştır.

KESER, N. (2005). **Sanat Sözlüğü**. (Birinci Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.

KIRIŞOĞLU, O. (2002). **Sanatta Eğitim Görmek, Öğrenmek, Yaratmak**, (İkinci Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları

KIRIŞOĞLU, O. (2005). **Sanatta Eğitim Görmek, Öğrenmek, Yaratmak**, (Üçüncü Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.

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

KORKMAZ, H. (2004). **Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları**. Ankara: Yeryüzü Yayınevi,

KÖKSAL AKYOL, A. (2002). Bilişsel Gelişim. **Gelişim ve Öğrenme**. Ulusoy, A.(Ed). Ankara: Anı Yayıncılık.

KURTULUŞ, Y. (2001). **Köy Enstitülerinde Sanat Eğitimi ve Tonguç**. (Birinci Baskı). Ankara: Güldiken Yayınları.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü). (2006) **İ Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)**. 351 Ankara

MÜLAYİM, S. (1994). **Sanata Giriş**. (İkinci Baskı). İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.

ÖNCÜ, H. (2004). Ergenlik Döneminde (11-18 Yaş) **Gelişim. Gelişim ve Öğrenme**. Ataman, A. (Ed). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık. (İkinci Baskı). Ankara.

ÖZDEN, Y. (1999). **Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Değerler**. (İkinci Baskı) Ankara: Pegem Yayınları.

ÖZDEN, Y. (2002). **Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler.** (Dördüncü Baskı). Ankara: Pagem Yayıncılık,

ÖZEL, A. (2004). Sanat Öğretimi Deneyimlerinde Yeni Yaklaşımlar. **Sanat Eğitimi Sempozyumu**, 28-30 Nisan. Gazi Üniversitesi, Ankara.

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

ÖZSOY, V. (2007). **Görsel Sanatlar Eğitimi** (İkinci Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

SAN, İ. (1996). Bir Sanat Eğitimci Gözüyle. **Eğitimimize Bakışlar.** (Birinci Baskı) Fındıkçı, İ. (Ed.). İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları (I).

SAN, İ. (2000). Sanatlar Eğitimi ve Öğretmenlerin Yetiştirilmesi. **Öğretmenlik Mesleği Türkiye-Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme.** COŞKUN, H. (Ed.). Ankara: Tasarım&Baskı:Ofset Format

SAN, İ. (2003). **Sanat Eğitimi Kuramları**, Ankara: Ütopya Yayınevi,

SARACALOĞLU, S.A. Akamca Özyılmaz, G. ve Yeşildere, S. (2006) İlköğretimde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yeri, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi** , 4(3), 241-260

SÖNMEZ V. (1993). Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci. **Yaratıcılık ve Eğitim** Ataman, A. (Ed.). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları Bilim Dizisi No:17.

SÖZEN, M., Tanyeli, U., (2001). **Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü.** (Altıncı Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

SUNGURTEKİN, Ş. “Uygulamalı Çevre Eğitimi Projesi” Kapsamında Ana ve İlköğretim Okullarında “Müzik Yoluyla Eğitim”. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt: XIV, Sayı: 1, 2001 sf. (167-178) <http://kutuphane.uludağ.edu.tr> adresinden 17 Kasım 2006 indirilmiştir.

TANSUĞ, S. (1997). **Çağdaş Türk Sanatına Temel Yaklaşımlar**. Ankara: Bilgi Yayınevi.

TANSUĞ, S. (1999). **Resim Sanatının Tarihi**. (Dördüncü Baskı). Ankara: Remzi Kitabevi.

TANSUĞ, S. (2003). **Çağdaş Türk Sanatı**. (Altıncı Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.

TURANİ, A. (1993). **Sanat Terimleri Sözlüğü**. (Beşinci Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

TURANİ, A. (2000). **Dünya Sanat Tarihi**. (Sekizinci Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

URLAß, M. (2007). Oscillation and Pooling: Art in the Elementary School. **Insea – Art Education Research and Development Congress**, 17-20 July, University of Education Heilderberg-Karlsruhe, Germany.

ÜNVER, E. (2002). **Sanat Eğitimi**. (Birinci baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

YAVUZER, H. (1992). **Resimleriyle Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (1995). **Çocuk Psikolojisi**. (Onikinci Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

YURDAKUL, İ. (1990). Orta Öğretimde Sanat Eğitimi Sorunları. **Orta Öğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları**. San, İ., Adgüzel, Ö., Okvuran, A., (Editörler). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları Bilim Dizisi No:8.

WOLTERS, P. İ. (1994).Gelecek İçin Düşünülen bir Okulda Kültürel ve Estetik Eğitim. **Eğitsel Etken Olarak Güzel Sanatlar. Sanat Eğitiminin Geleceği**. San, İ. (Ed.). Ankara: Mert Matbaası.

E K L E R

Ek 1: Ön Değerlendirme Anketi

Ek 2: Son Değerlendirme Anketi

Ek 3: Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Aşamaları Gösterir Tablo

Ek 4: Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi İle Çalışan Grubun Çalışma Takvimini
Gösterir Tablo

Ek 5: Proje Çalışma Grubunun Sunum ve Proje Çalışmalarından Örnekler

Ek 6: Geleneksel Yöntemle Oluşturulan Portre Çalışmalarından Örnekler

EK 1: ÖN DEĞERLENDİRME ANKETİ

ÖN DEĞERLENDİRME ANKETİ

Okulu :.....

No:.....

Yaşı :.....

(Sayfa)

Sevgili öğrencimiz sizlerle yapacağımız çalışma sürecine katkısı olabileceğini düşünerek, aşağıda sorulan soruların cevaplarına ilişkin düşüncelerinizi öğrenmek istedik. Cevaplarınız için teşekkürler.

1. Sizce proje nedir? Nasıl açıklarsınız?

.....

.....

.....

.....

2. Görsel sanatlar eğitimi dersinde hazırladığınız projeleriniz hakkında bilgi verir misiniz?

.....

.....

.....

.....

3. Portre denince aklınıza neler geliyor açıklar mısınız?

.....

.....

.....

.....

4. Daha önce portre çalışması yaptınız mı? Çalışmanız hakkında bilgi verir misiniz?

.....

.....

.....

.....

5. Görsel sanatlar eğitimi dersinde proje çalışmasında neler öğrenmeyi istersiniz ya da beklersiniz?

.....

.....

.....

.....

EK 2: SON DEĞERLENDİRME ANKETİ

SON DEĞERLENDİRME ANKETİ

Okulu :.....

No:.....

Yaşı :.....

(Sayfa 1)

Sevgili öğrencimiz sizlerle yaptığımız proje çalışması sürecine ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla, aşağıda sorulan soruların cevaplarına ilişkin düşüncelerinizi öğrenmek istedik. Cevaplarınız için teşekkürler.

1. Proje çalışmaları süresince en çok ilginizi çeken, hoşunuza giden durumlar neler oldu açıklar mısınız?

.....

.....

.....

.....

2. Proje çalışması ile ilgili süreçte hoşunuza gitmeyen şeyleri varsa belirtir misiniz?

.....

.....

.....

.....

3. Proje çalışması için verilen sürenin projenizi bitirmeniz için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Bu konuda neler söyleyebilirsiniz?

.....

.....

.....

.....

4. Proje çalışmanızın her aşamasında öğretmeninizden yeterince yaralandığınızı düşünüyor musunuz? Öğretmeninizin daha neler yapmasını isterdiniz.

.....

.....

.....

.....

(Sayfa 2)

5. Projenizi hazırlamada hangi kaynakları kullandınız? Gerekli kaynaklara ulaşamadığınızı düşünüyorsanız sebepleri nelerdir?

.....

.....

.....

.....

6. Proje çalışması hakkındaki duygularınızı birkaç cümlede ifade etmek isterseniz neler söylediniz?

.....

.....

.....

.....

7. Bu proje çalışmasını yürüten öğretmen siz olsaydınız daha farklı neler yapardınız.

.....

.....

.....

.....

8. Bir proje çalışmasını yürüten öğretmen olsanız; bu çalışmaya katılan öğrencilere neleri yapmalarını önerirsiniz?

.....

.....

.....

.....

**EK 3: PROJE TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN AŞAMALARINI
GÖSTERİR TABLO**

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları

Aşamalar	Yapılacak işlemler	Öğretmenin Rolü	Öğrenenin Rolü
1.Konuyu ve alt konuları belirleme, grupları kendi içinde organize etme.	Öğrenenler kaynakları araştırır, bir çerçeve proje için sorular önerebilirler.	Araştırmanın genel konusunu sunar, konuların ve alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	İlgili problemler yaratır ve sorunları kategorize ederler, proje gruplarını oluşturmada katkıda bulunurlar.
2.Grupların proje planlarını oluşturmaları	Grup üyeleri hep birlikte proje planını yaparlar. Nereye ve nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında iş bölümü yaparlar.	Grupların projelerini formüle etmelerine yardım eder, gruplarla toplantı yapar. Gerekli materyal ve kaynakları bulmalarına yardım eder.	Ne çalışacaklarını planlar, kaynakları seçer, rolleri tanımlar, planların dağıtımını sağlar
3.Projeyi uygulama	Grup üyeleri organize olur, verileri ve bilgileri analiz ederler.	Araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesine yardım eder, temel süre ve grupları kontrol eder.	Sorular için cevapları araştırır. Veri toplar. Bilgiyi organize eder. Kaynak kişilerle görüşür. Bulgularını birleştirir ve özetler.
4.Sunuyu planlama	Üyeler sunularındaki temel noktaları belirler ve bulgularını nasıl sunacaklarına karar verirler.	Sunu için ders planlarının tartışılmasını ve sunuların organize edilmesini sağlar.	Sununun temel noktalarına karar verilmesini, nasıl bir sunu yapılacağının planlanması, sunu için materyal hazırlanmasını sağlar.
5. Sunu yapma	Sunular sınıfta ve belirlenen diğer yerlerde (başka sınıflarda, başka okullarda vb.) yapılır.	Sunular koordine edilir.	Sunucular sınıf arkadaşlarına dönüt verir.
6. Değerlendirme	Öğrenen projeleri hakkında dönütleri paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenenler projeleri hep birlikte paylaşırlar.	Proje özetleri ve öğrenilenler değerlendirilir.	Grup üyeleri olarak çalışmayı ve çalışmada öğrendiklerini yansıtırlar

(Korkmaz, 2001, Aladağ, 2005)

**EK 4: PROJE TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİ İLE ÇALIŞAN GRUBUN
ÇALIŞMA TAKVİMİNİ GÖSTERİR TABLO**

Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ile Çalışan Grubun Çalışma Takvimi

Dersler	Derste Yapılanlar	Öğretmenin Proje Çalışmasında Sorumluluğu	Öğrencinin Proje Çalışmasında Sorumluluğu
1. Hafta (1. Ders)	Öğrencilerle tanışma ve ön değerlendirme anketlerinin uygulanması	Öğrencilere ön bilgi vermek ve ön değerlendirme anketlerini uygulamak.	Derse ve konuya katılım ve anketleri cevaplandırmak.
2. Hafta (2. Ders)	Proje Çalışmasının Tanıtılması ve Portre Konusuna Başlanmıştır..	Proje çalışma sürecini tüm detayları ile anlatarak öğrencileri bilgilendirmek. Portre konusunu bir sunu ve uygulama çalışması ile işlemek.	Anlatılanları dinlemek, derse katılım ve konu ile ilgili sorular sorarken fikirlerini de belirtmelidirler.
3. Hafta (3. Ders)	Bireysel Proje Çalışmaları üzerine konuşularak öğrencilerin proje sürecindeki görev ve sorumlulukları konuşuldu. İletişim bilgileri karşılıklı verildi..	Bireysel Proje Çalışması ile Portre Konusu ile ilgili sunu yapılarak öğrencilerin detaylı bilgilendirmeleri ve iletişim bilgilerinin oluşturulması.	Derse katılım (soru, fikir veya yorumlar gibi).
4.,5.,6., Hafta (4-5-6. Ders)	Araştırmaların gidişi, konu ve çalışma ile ilgili öğrencilerin ihtiyaçlarının Konuşulması.	Öğrencilerin yönlendirilmesi, birebir iletişim halinde olunması gerekli yerlerde müdahale yapılması	Yaptıkları araştırmaları, süreci, karşılatırları durumları öğretmen ve arkadaşları ile paylaşmak.
7, ve 8. Hafta (7-8. Ders)	Araştırmalarını tamamlayan öğrencilerin sunularını yapmaya başlamaları.	Sunuların koordine edilmesi ve ihtiyaç duyulduğu yerlerde öğrencilerin yönlendirilmesi.	Araştırmalarına devam etmek. Sunuları dinlemek ve eleştiri, yorum ve fikirlerini eklemek.
9.,10.,11., Hafta (9-10-11. Ders)	Sunuların devamı. Proje çalışması üzerine konuşmaların devamı.	Sunuların koordine edilmesi ve ihtiyaç duyulduğu yerlerde öğrencilerin yönlendirilmesi..	Sunuları dinlemek ve eleştiri, yorum ve fikirleri ile katılım.
12., 13., Hafta (12-13. Ders)	Sunuların devamı.	Sunuların koordine edilmesi ve ihtiyaç duyulduğu yerlerde öğrencilerin yönlendirilmesi.	Sunuları dinlemek ve eleştiri, yorum ve fikirlerini eklemek. Proje uygulama çalışmalarının seyrini sınıf ile paylaşmak.
14. Hafta (14. Ders)	Son Değerlendirme Anketlerinin Uygulanması	Geçen süreç içinde proje dosyalarını incelemek ve süreci irdelemek. Anketleri Uygulamak	Anketleri Cevaplamak

**EK 5: PROJE ÇALIŞMA GRUBUNUN SUNUM VE PROJE
ÇALIŞMALARINDAN ÖRNEKLER**



Proje Sunumu
Atölye Ortamı



Proje Uygulama Çalışmasının Başlangıcı
Atölye Ortamı

Proje Uygulama Çalışmaları
Atölye Ortamı





Proje Çalışması



Proje Çalışması



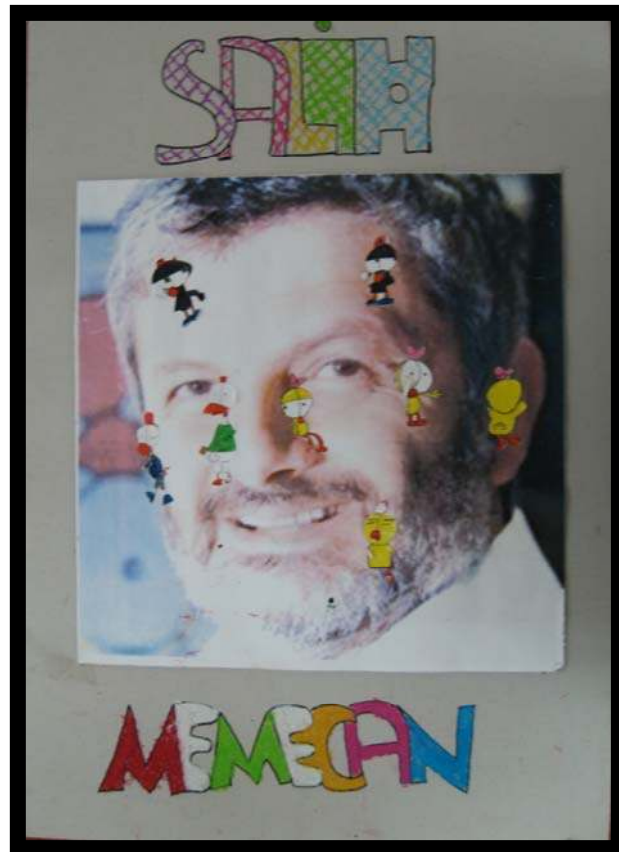
Proje Sunumu
Atölye Ortamı



Proje Çalışması



Sunum
Atölye Ortamı



Proje Çalışması



Proje Uygulama Çalışması
Atölye Ortamı



Proje Çalışması



Proje Uygulama Çalışma
Atölye Ortamı



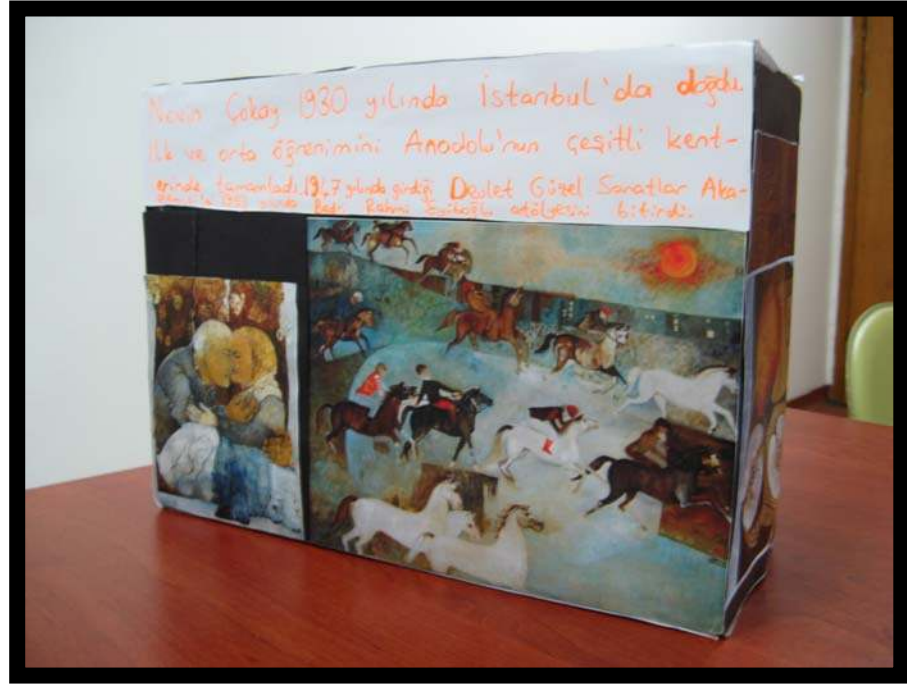
Proje Çalışması



Proje Çalışması



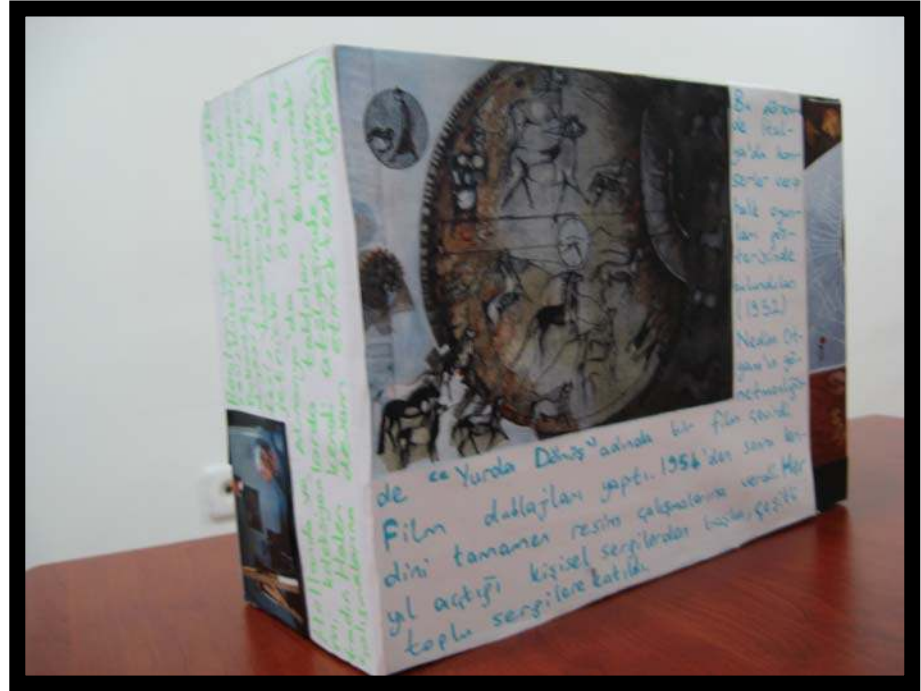
Proje Çalışması



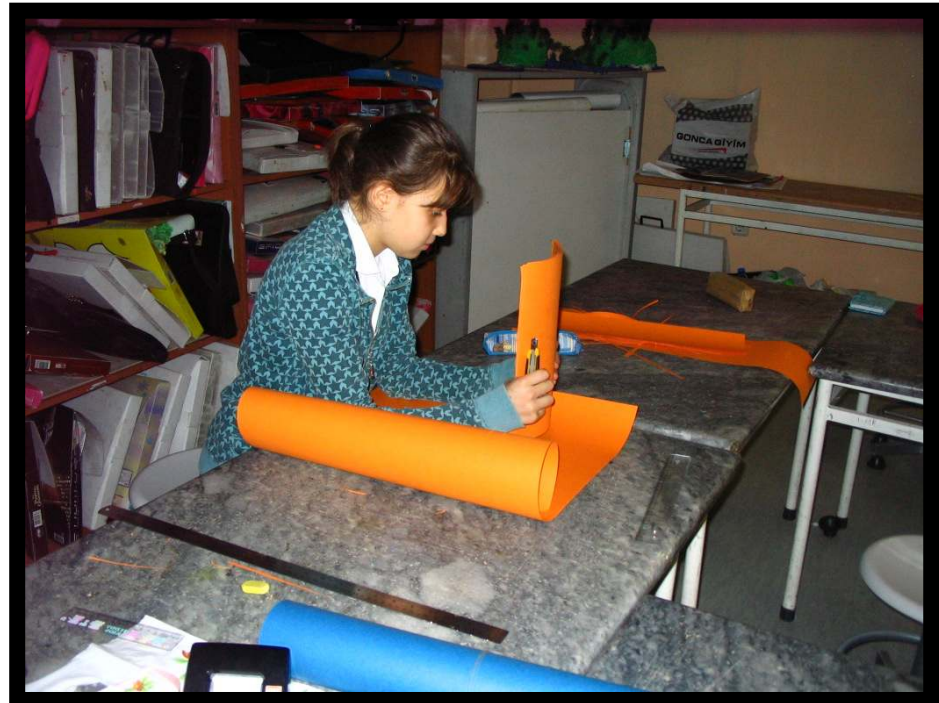
Proje Çalışması



Proje Çalışması



Proje Çalışması



Proje Uygulama Çalışması
Atölye Ortamı



Proje Sunum
Atölye Ortamı





Proje Çalışması



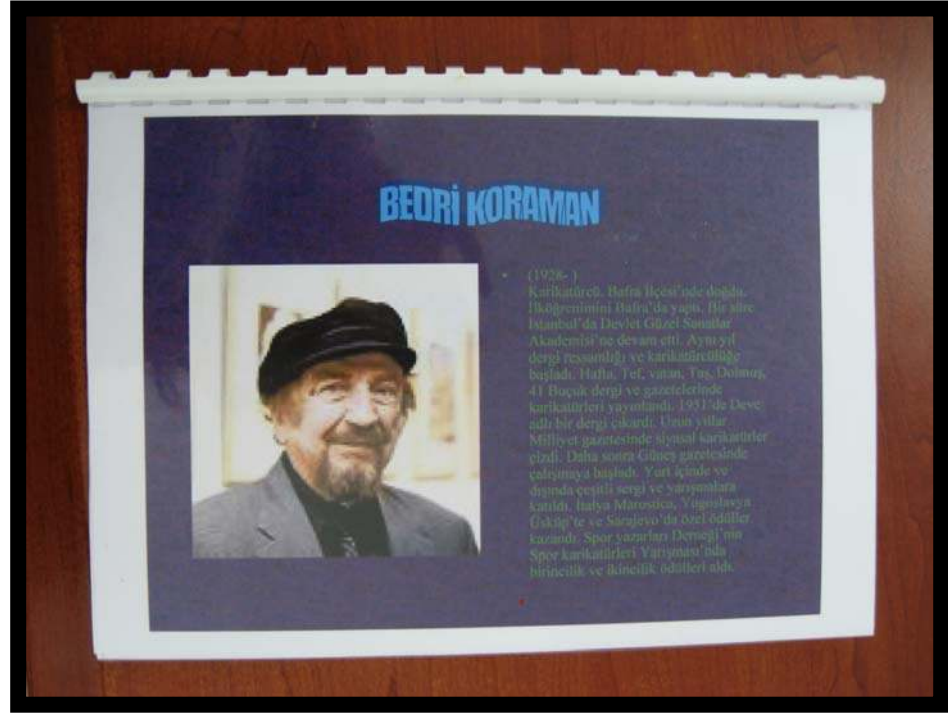
Proje Dosya Örnekleri



Proje Çalışması



Proje Sunumu
Atölye Ortamı



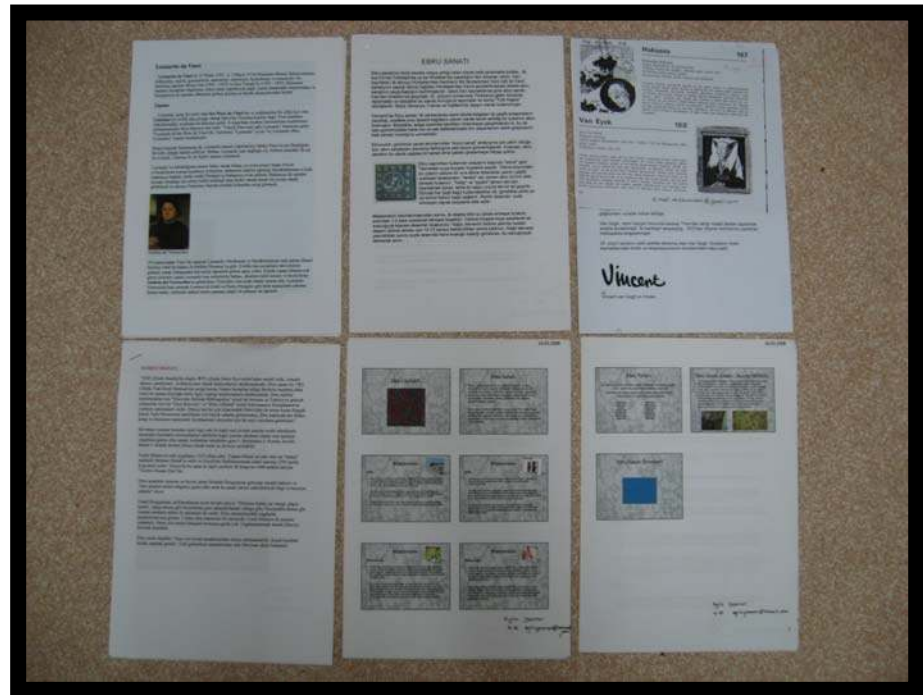
Proje Dosyası (Kapak)



Proje Dosyası (İç Sayfalarından)



Proje Dosyası (İç Sayfalarından)



Araştırma Örnekleri

**EK 6: : GELENEKSEL YÖNTEMLE OLUŞTURULAN PORTRÉ
ÇALIŞMALARINDAN ÖRNEKLER**









