

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

**TEMEL EĞİTİMDE 9-12 YAŞ ARASI ÇOCUKLARDA ÜÇ BOYUTLU
ÇALIŞMALARIN YARATICILIK EĞİTİMİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

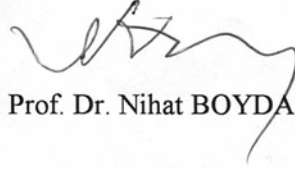
Hazırlayan
Mustafa ÇAPAR

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Adnan TEPECİK

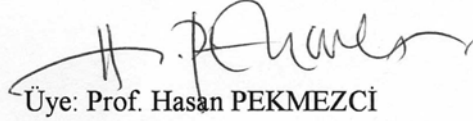
Ankara - 2006

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Mustafa ÇAPAR'a ait "Temel Eğitimde 9-12 Yaş Arası Çocuklarda Üç Boyutlu Çalışmaların Yaratıcılık Eğitimine Etkisi" adlı çalışma, jürimiz tarafından Resim-iş Öğretmenliği Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.



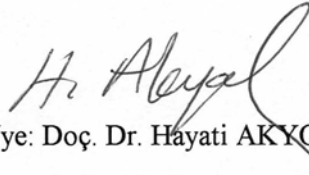
Başkan: Prof. Dr. Nihat BOYDAŞ



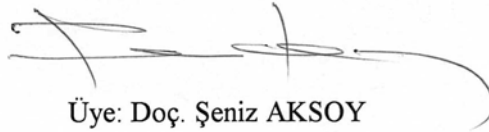
Üye: Prof. Hasan PEKMEZCİ



Üye (Danışman): Prof. Dr. Adnan TEPECİK



Üye: Doç. Dr. Hayati AKYOL



Üye: Doç. Şeniz AKSOY

ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretim 6. sınıf resim-iş programında yer alan ‘üç boyutlu biçimlendirme ve inşa çalışmaları yapabilme’ konusu; kille üç boyutlu biçimlendirmeleri kapsayan sanat eğitimi programına göre uygulanmış ve adı geçen konunun öğretimine yaptığı katkı incelenmiştir.

Araştırmada, ilköğretim 6. sınıf resim-iş dersi öğrencilerine kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları iki farklı yöntem kullanılarak öğretilmiştir. Kontrol grubuna geleneksel öğretim, deney grubuna kille üç boyutlu biçimlendirmeleri kapsayan sanat eğitimi programı uygulanarak öğrencilerin hem teorik hem de uygulamaya yönelik başarıları karşılaştırılmıştır.

Çalışma, ‘öntest-sontest kontrol gruplu desen’ üzerinden yürütülmüş, nicel ve nitel veriler kullanılmıştır. Nicel veriler için ‘Başarı Testi’ ve ‘Kille Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu’ kullanılmıştır. Nitel veriler için ise ‘Öğrenci Görüşme Formu’, ‘Ders Gözlem Formu’ ve ‘Öğrenci Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır.

Altı haftalık çalışma sürecinin sonunda uygulanan başarı testi, kalıcılık testi ve kil çalışmalarını değerlendirme formu sonuçlarında, kontrol grubuyla karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmada yer alan deney grubu öğrencileri, 6 haftalık çalışma sürecine yönelik olumlu görüş belirtmişler; kille üç boyutlu çalışmalar, en az iki boyutlu çalışmalar kadar ilgi görmüştür.

Deney grubu ile işlenen teorik derslerde, projeksiyonla iki ve üç boyutlu çalışmalara bolca örnek gösterildiği ve üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkeleri açıklandığı için, deney grubu öğrencilerinin üç boyutu kavrayabilme ve kille üç boyutlu çalışma yapabilmede kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu yüzden resim-iş dersinde kille üç boyutlu biçimlendirmeleri kapsayan sanat eğitimi programının uygulanması ve ilköğretim resim-iş programında kille üç boyutlu çalışmalara daha fazla yer verilmesi önerilmiştir.

ABSTRACT

In this study, subject of ‘3D modelling and construction art works’, takes part of 6th elementary painting-construction lessons, was applied according to art education program consist of 3D modelling with clay; and impact of education of this subject was studied.

Two different methods are used to teach the 3D modelling with clay in 6th elementary painting-construction lessons in two groups called control and experimental. Art education program consist of 3D modelling with clay was applied to experimental group, while traditional instruction was applied to control group and; practical and theoretical achievements of the students were compared.

The study was executed by using ‘experimental design of pretest-posttest with control group’ and qualitative and quantitative data were derived. The quantitative data were derived by applying ‘Achievement Test’ and ‘Evaluation Form of Skill 3D Work with Clay’, while the qualitative data were from the three forms: ‘Student Interview Form’, ‘Lesson Observation Form’ and ‘Student Individual Information Form’.

Significant difference in results of achievement test, permanent test and evaluation form of skill 3D work with clay was determined for experimental group. Students in experimental groups showed positive opinions on six-week working period, also 3D works with clay attracted attention as 2D works.

Experimental group is more successful than control group in understanding three-dimension and forming 3D works with clay, since so many models of 2D and 3D trials are showed via projection and the elements and essentials of 3D designs are explained in theoretical lessons of experimental group. That’s why application of art education program including 3D clay modeling and more clay works in elementary painting-construction lessons are proposed.

ÖNSÖZ

Toplumların gelişip daha ileriye gidebilmesinin yolu, öncelikli olarak nitelikli bir eğitimden geçmektedir. Nitelikli bir eğitim; çağdaş yaşamla uyumlu bir birlik gösteren, kemikleşmiş ve yeniliklere kapalı geleneksel eğitim yöntemlerini dışlayan ve bilimsel gelişmelere açık bir eğitim olarak tanımlanabilir. Mutlu bireyler ve bunun sonucu olarak mutlu bir toplum yetiştirmek ortak ve temel bir hedeftir. Böylesi büyük bir hedefe ulaşmak için bireylerin öncelikli olarak okul öncesi ve okul yaşamı boyunca kendilerini ifade edip yaratıcı yönlerini ortaya koymaları için çağdaş ve özgür ortamlarda eğitim görmeleri zorunludur.

Bu araştırmada, çocuğun gelişimi açısından ele alındığında, resim-iş dersi kapsamında yer alan üç boyutlu çalışmaların, iki boyutlu çalışmaların karşılayamayacağı bazı ihtiyaçları karşılayabileceği ve üç boyutlu çalışmaların üzerinde daha fazla durulmasının önemine dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Araştırma boyunca önerileri ve her türlü desteğiyle öğrenmeme olan katkılarından dolayı tez danışmanım sayın Prof.Dr. Adnan Tepecik'e, kaynaklarıyla çalışmanın kavramsal çerçevesinin oluşmasına katkılarından dolayı sayın Yrd.Doç.Dr. Handan Tunç'a, program geliştirme aşamasında yardımlarını esirgemeyen ve verilerin analizini gerçekleştiren sayın Öğr.Gör.Dr. Mehmet Karakuş'a, uygulama sürecindeki yardımlarından dolayı sayın Doç. Birnur Eraldemir'e, doktora öğrenimim boyunca bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım sayın Prof.Dr. Nihat Boydaş'a ve sayın Prof.Dr. Vedat Özsoy'a, deneyimlerinden faydalanmama olanak sağlayan sayın Yrd.Doç.Dr. Melek Şahan'a, kavramsal çerçeveye katkılarından dolayı sayın Dr. Mary Stockrocki'ye, bilgisayar ve fotoğrafla ilgili yardımlarından dolayı sayın Ferit Yazgan'a, uygulamaya yönelik yardımlarından dolayı sayın Özgür Eryılmaz'a ve kardeşim Ümit Çapar'a, her türlü desteğiyle yanımda bulunmalarının dışında aldıkları kararlarla yaşamımın biçimlenmesinde büyük etkisi olan anneme, babama ve ağabeyim Şahin Çapar'a, sabrından, maddi ve manevi desteğinden dolayı eşim Seval Demir Çapar'a ve ayrıca kitap, makale ve çevirilerinden yararlandığım kaynakçada adı geçen ve geçmeyen herkese teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONAY	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR CETVELİ	vii
TABLolar CETVELİ	viii

BÖLÜM I.

GİRİŞ	1
Problem Durumu	3
Problem Cümlesi	5
Alt Problemler	5
Denenceler	6
Araştırmanın Amacı	8
Araştırmanın Önemi	9
Sayıtlılar	11
Sınırlılıklar	11
Tanımlar	11

BÖLÜM II.

SANAT EĞİTİMİNDE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	13
1. Sanat Eğitiminin Kavramsal Boyutları	13
2. Sanat Eğitiminin Önemi	14
3. Sanat Eğitiminin Amaçları	17
4. Sanatın İşlevleri Bağlamında Sanat Eğitiminin Eğitimbilimsel Anlamı ve İşlevleri	18
5. Yaratıcılık Olgusunun Sanat Eğitimindeki Yeri	19
5.1. Yaratıcı Kişilik Özellikleri	21
5.2. Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık	22

BÖLÜM III.

SANAT EĞİTİMİNDE “ÜÇ BOYUTLULUK” KAVRAMI	25
1. Yaratıcılık Olgusunda Üç Boyutluluk	25
1.1. Üç Boyutlu Kavrayışın Alanları	26
2. Üç Boyutlu Çalışmalar	28
2.1. Heykelde Üç Boyutlu Tasarımın Uygulama Yöntemleri	31
3. 9-12 Yaş Çocuğun Sanat Eğitiminde Durumu	33

BÖLÜM IV.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	36
1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	36
2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	39

BÖLÜM V.

YÖNTEM.....	43
Araştırmanın Modeli	43
Çalışma Grubu	44
Çalışma Ortamı	48
Evren ve Örneklem	49
Veri Toplama Araçları	49
Verilerin Toplanması	54
Denel İşlemler	56
Deney Grubunda Uygulanan Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının İçeriği.....	57
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	59

BÖLÜM VI.

BULGULAR VE YORUM.....	60
1.Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular ve Yorum.....	60
2.Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular ve Yorum.....	72
3.Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular ve Yorum.....	84
4.Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular ve Yorum.....	88
5.Alt Probleme İlişkin Alt Bulgular ve Yorum.....	94

BÖLÜM VII.

TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME	108
---------------------------------	-----

BÖLÜM VIII.

SONUÇ VE ÖNERİLER	114
KAYNAKÇA	126
EKLER	135
Ek-1 İzinler	136
Ek-2 Üç Boyutlu Kavrayışa Yönelik Başarı Testi	140
Ek-3 Kille Geometrik Biçimlere Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu	147
Ek-4 Kille Figüre Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu	148
Ek-5 Deney Grubu Resim-İş Dersi Ünite Planı	149
Ek-6 Deney Grubu Resim-İş Dersi Günlük Ders Planları	153
Ek-7 6. Sınıf Resim-İş Dersi Üç Boyutlu Çalışmalara Yönelik Öğrenci Görüşme Formu	171
Ek-8 Ders Gözlem Formu	172
Ek-9 Öğrenci Kişisel Bilgi Formu	175
Ek-10 Deney Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Çalışmaları	176
Ek-11 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Çalışmaları	181
Ek-12 Deney Grubu Öğrencilerinin Kille Figür Çalışmaları	186
Ek-13 Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Figür Çalışmaları	191
Ek-14 Deney ve Kontrol Grubu Sınıf Ortamı	195
Ek-15 Deney Grubu Öğrencilerine Projeksiyonla Yansıtılan Örnek Çalışmalar	198
Ek-16 Kontrol Grubu Öğretim Planı	200

KISALTMALAR CETVELİ

A.S.A.	: Ana Sanat Atelyesi
Çev	: Çeviren
ç.n.	: Çevirenin notu
Den.	: Deney
Ed.	: Editör
G. S. E. B.	: Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Kavr.	: Kavrama
Kont.	: Kontrol
KÜBBKSEP	: Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistic Package for Social Science

TABLOLAR CETVELİ

Tablo	Sayfa
5.1. Deney Deseni	43
5.2. Çalışma Grubu İçerisinde Yer Alan Okul ve Öğrenci Sayıları.....	45
5.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması (t-Testi)	47
5.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgi Düzeyi Öntest Puanlarının Karşılaştırılması (t-Testi)	47
5.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Kavrama Düzeyi Öntest Puanlarının Karşılaştırılması (t-Testi)	48
5.6. Veri Toplama Araçları Tablosu	49
5.7. Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları	51
5.8. Başarı Testi Analiz Sonuçları.....	51
5.9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kil Çalışmalarını Değerlendiren Jüri Listesi	53
6.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	61
6.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	62

6.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	63
6.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	65
6.5. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	66
6.6. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	67
6.7. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	68
6.8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	70
6.9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	71
6.10. Deney Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	73
6.11. Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	74
6.12. Deney Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	75
6.13. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	77

6.14. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	78
6.15. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	79
6.16. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	81
6.17. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	82
6.18. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	83
6.19. Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Biçimlere Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Beceri Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	85
6.20. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Figüre Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Beceri Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları....	87
6.21. Üç boyutlu çalışmalara yönelik gördüğünüz derslerde size farklı gelen, beğendiğiniz etkinlikler var mıydı? Varsa nelerdi?.....	88
6.22. Üç boyutlu çalışmalara yönelik gördüğünüz derslerde beğenmediğiniz, size sıkıcı gelen etkinlikler var mıydı? Varsa nelerdi?.....	89
6.23. Üç boyutla ilgili dersler boyunca yeni bir şey öğrendiğinizi hissettiniz mi?..	90
6.24. Üç boyutlu çalışmalara yönelik derslerden sonra çevrenizde gördüğünüz heykellere bakışınızda bir değişiklik oldu mu? Nasıl?.....	91

- 6.25. Kille yaptığınız üç boyutlu çalışmaları başarılı buluyor musunuz?91
- 6.26. Kille yapılan üç boyutlu çalışmalarda sizi en çok ne etkiledi?.....92
- 6.27. Kille üç boyutlu çalışmalar yaparken en çok nerede zorlandınız?.....92
- 6.28. Kille üç boyutlu çalışmalar yaparken size göre en kolay şey ne idi?.....93
- 6.29. Hem resim hem de kille üç boyutlu çalışma yapmış bir öğrenci olarak, sizce resim yapmak mı yoksa kille üç boyutlu çalışma yapmak mı daha keyifli?93
- 6.30. Tekrar kille üç boyutlu çalışma yapmak ister misiniz? Neden?.....94

BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğrenme, insanın yaşamda etkin bir şekilde var olabilmesi için gerekli donanımın kazanılmasını sağlar. Hayvanlarda basit düzeyde öğrenmenin gerçekleştiği düşünülse bile, insanın öğrenmesi daha kapsamlı, geliştirilebilir ve sonraki kuşaklara aktarılabilir bir yapıya sahiptir. Pek çok farklı öğrenme ortamı bulunmasına rağmen, sistemli bir öğrenme yalnızca okullarda gerçekleşir. Okullardaki öğrenme, hazırlanan eğitim programları yardımıyla sağlanır. Öğrencilere verilen eğitimle, onların her yönüyle gelişimi sağlanıp, yaşama hazırlanmaları hedeflenir.

Toplumun yaratıcı bireyler tarafından geliştirilmeye ihtiyacı vardır. Söz konusu bireylerin varlığı, okullarda sağlanan olanakların verimliliğine bağlıdır. Bu yüzden okullarda verilen eğitimle, yaşam içinde etkin, bilmek, anlamak ve yorumlamak gibi niteliklere sahip donanımlı bireyler yetiştirilmesi beklenir.

Eğitim, yalnızca sözel ve sayısal alanları değil, sanat gibi uygulamaya yönelik alanları da kapsar. “Eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi, sanat eğitiminin de insan gelişimini ve bilgisini güçlendirecek kendine has özellikleri vardır” (Kindler, 2003:290). Yazma, okuma, problem çözme gibi etkinliklerin yanında sanat eğitimi aracılığıyla öğrenciler kendilerini görsel yolla ifade etme olanağı bulurlar. Resim, baskı, grafik gibi iki boyutlu çalışmalarla heykel ve rölyef gibi üç boyutlu çalışmalar öğrencilerin kendilerini sanatsal olarak ifade etmeleri yanında yaratıcılıklarını geliştirmelerine de olanak sağlar. Ortaya koydukları ürün hakkındaki yorumlayabilme ve eleştirebilme yetileri gelişir. Böylece bir sanat ürünüyle karşılaştıklarında ona nasıl bakmaları gerektiği konusunda fikir edinmiş olurlar.

Sanat, insanın manevi doygunluk kazanmasını ve kendisinde var olan duyarlılığın geliştirilmesini sağlar. Söz konusu doyumun sağlanması ve duyarlılığın geliştirilmesi sanat eğitimi dersi ile sağlanabilir. Aslında bir yaratıcılık eğitimi olan sanat eğitimi dersi, öğrencilerin zihinsel tasarımlarının iki ya da üç boyutlu birer sanat çalışmasına dönüşmesine olanak sağlar. Diğer derslerden farklı olarak sanat eğitimi dersi, hem teorik anlamda bilgilerin öğretildiği hem de uygulamaya yönelik bilgi ve deneyimlerin kazandırıldığı bir derstir. Öğrencilerin söz konusu uygulama sürecinde özgür bir şekilde kendilerini ifade etmeleri sağlanır ki bu yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik elverişli bir ortam için ilk adımdır. Böylelikle öğrencilerin gelişimine yaratıcı düşünmenin katkı sağlama olanağı artar.

Bireydeki yaratıcılık küçük yaşlarda ortaya çıkarılabilir ve desteklenebilir. Bu konuda sanat eğitimi dersi önemli bir yere sahiptir. Çocukların oyunla desteklenmiş sanat etkinliklerinde bulunmaları, yaratıcı güçlerinin geliştirilmesini sağlar. Çünkü, “bir çocuk ya da yetişkin ancak oynarken ve sadece oynarken yaratıcı olabilir ve bütün kişiliğini kullanabilir” (Winnicott, 1998:75). Hazırlanan nitelikli sanat eğitimi programları ile bireyler önce çocuklukta ardından ergenlik ve yetişkinlikte çevresine duyarlı, estetik gelişim aşamasından geçmiş, sorunlara yeni çözümler bulabilen bir donanıma sahip olarak yaşam içindeki yerlerini alırlar. Yaratıcı etkinliklerin çocuklukta sıklıkla yapılması ve yaratıcı düşüncenin kazandırılması sonraki dönemler için de önemlidir. “Fakat, çocuğun hayal gücü, yetişkinlerin koydukları yasaklarla sık sık engellenirse, pek çabuk söner” (Velber, 1979:16).

Sanat eğitiminde yaratıcı etkinlikler yalnızca iki boyutlu çalışmaları değil, üç boyutlu çalışmaları da kapsar. Üç boyutlu tasarım soyut düşünme ve gözünde canlandırmayı cesaretlendirir. Çoğu öğrenci çizim ve iki boyutlu çalışmaları sever. Fakat üç boyutlu çalışmalar, diğerlerine göre daha az çizme becerisi olan öğrencilerin kendilerini göstermelerini sağlar. Üç boyutlu deneyim özellikle temel eğitimde birinci kademenin sonları ve ikinci kademedeki önemlidir (Hume, 2000:277).

9-12 yaş döneminde üç boyutlu yaratıcı çalışmalar, iki boyutlu çalışmalardan sıkılan ya da bu konuda kendisini başarısız olarak gören öğrenciler için uygun ve

gerekli bir çalışma biçimidir. Böylelikle iki boyutlu çalışmaların yanında üç boyutlu çalışmaların deneyimini de edinmiş olurlar. Bu dönemde çocuklar, ergenliğe geçişte yaşanan sorunlarla henüz karşılaşmadıkları ve yaratıcı güçleri henüz tam olarak yok edilmediği için, söz konusu çalışmaların gelişimlerine olan etkisi büyüktür.

Üç boyutlu yaratıcı etkinlik 9-12 yaş arası çocuklarda diğer yaş gruplarına göre daha etkin olunan bir yaş grubudur. Temel kavrama yöntemlerini karşılaştırma ve analizci düşünme yöntemlerini öğrenmiş olan çocuk üç boyutlu tasarımda öğrendiklerini kullanabilme ve geliştirme olanağı bulur (Allen, 1978:14-31).

Problem Durumu

Çizim, yağlıboya, baskı ve heykeli içeren geleneksel güzel sanatlar, yüzyıllardan beri varlığını sürdürmektedir. Bugün ise, teknolojiye dayalı, fotoğrafçılık, video ve bilgisayar güzel sanatların içinde yer almaktadır. Çevresel sanat, performans dayalı sanat, kavramsal sanat ve düzenleme gibi yeni kavramlar görsel sanatlara çeşitlilik katmıştır (Hurwitz ve Day, 2001:5). Sanattaki bu çeşitliliğin etkileri günlük yaşamda mimari, iç mimari, tekstil, moda tasarımı, endüstriyel tasarım ve reklâmcılık gibi alanlarda da görülmektedir. Sanatın yaşam içindeki varlık alanının genişlemesi ile sanat eğitime yönelik çalışmalar 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hız kazanmıştır. Bundan böyle yalnızca yetenekli çocuklara yönelikmiş gibi görünen sanat eğitiminin, bütün çocukların gelişiminin önemli bir parçası olduğu görüşü yaygınlık kazanmıştır.

Sanat eğitimi, samimiyet, kararlılık, yaratma gücü ve sevgiyle üstlenildiğinde yüksek bir deneyim zenginliği sağlar, çocuklara gözlem yapma olanağı vererek yaşamlarında yol gösterici bir işlev üstlenir (Wachowiak, 1985:1). Çocukların sanat etkinlikleri yoluyla edindiği deneyimlerde sanat ve oyun zaman zaman iç içe geçer. Oluş biçimi olarak birbiriyle ilişkisi olan sanat etkinlikleri ve oyunlar çocuğun yaşamında önemli bir yere sahiptir. Sanat etkinlikleri ve oyunlar bütün duyunların etkin bir biçimde kullanılmasını sağlar.

Bütün sanat deneyimleri ilk önce duyular aracılığıyla kavranır. Bu yüzden, çocukların erken çocukluktan itibaren gördükleri, duydukları, dokundukları ya da kendi bedenlerinde hissettikleri şeylere karşı duyarlılıklarını elden gelen en büyük gayretle geliştirmek gerekmektedir. Pek çok insan, görme, dokunma, duyma ve hissetme yeteneğini kullanmadan yaşamlarını sürdürür. Bu yetenekler onlarda asla işlenmez ve onlar bu yetenekleri kendi zevkleri için değil, yalnızca yapmak zorunda kaldıkları ‘teknik’ amaçlar için kullanırlar (Lowenfeld, 1969:26). Böylece yaşamlarına, manevi doygunluktan edinilen tatlara daha az yer vererek devam ederler. Oysa maddi doyum yanında manevi yönden de doyum sağlamak sağlıklı bir bireyde olması gereken özelliklerdendir.

Bireyin çocukluktan itibaren sağlıklı bir gelişim çizgisi gösterebilmesi için nitelikli bir genel eğitimden geçmesi gereklidir. Sanat eğitimi söz konusu genel eğitimin yalnızca bir bölümünü oluşturmaktadır. Bireyin nitelikli bir eğitimden geçmiş olması için, yalnızca sanat eğitiminin yeterli olmadığı gibi sanat eğitimi kapsamayan bir genel eğitim programı da yeterli değildir.

Sanat eğitiminden beklenen amaçların gerçekleşmesi, iki boyutlu çalışmaların yanında, üç boyutlu çalışmalara da bağlıdır. Eldeki örneklerden yola çıkarak, on bir yaşından büyük çocukların okulda yaptığı çalışmaların çoğunlukla iki boyutlu çalışmaları kapsadığı söylenebilir (Clough, 2000:9). Sanat eğitimi dersinde üç boyutlu çalışmalara da yer verildiğinde, çocuklar farklı deneyimler edinirler. Çocuklar, “hemen hemen her şeyden inanılmaz üç boyutlu şekiller yaratıverirler. Mümkün olduğunca çevrede gördükleri her şeye dokunmak, dokunarak öğrenmek isterler” (Striker, 2005:151). Kil, dokunarak öğrenmeyi geliştirici bir malzemedir. Çocuklar, kili ellerinde yuvarlar, bastırır, sıkar ve uzatırken hem eğlenirler hem de kille yapabilecekleri çalışmalar hakkında fikir sahibi olurlar.

Kil ve benzeri malzemelerle biçimlendirme 9-12 yaş döneminde çok farklı bir öneme sahiptir. Çünkü, kaybolan yeteneklerindeki yaratıcılığına yeniden kavuşmak için uğraşan çocuğa sık sık yardımcı olur. Biçimlendirmede, derinliğin ve uzaklığın üç boyutlu kavrayışında değişme yoktur. Fakat yüzey üzerine yapılan iki boyutlu

betimlemede söz konusu değişme vardır. Bu döneminde yaşanan düş kırıklıklarının çoğuna, çocuğun hayalinde canlandırdıklarını ifade etmede karşılaştığı teknik yetersizlik yol açar. Resimdeki bu zorluk, üç boyutlu düşünölen ortamdan yüzey üzerine iki boyutlu anlatıma geçiş yüzünden kaynaklanmaktadır. Böyle bir değişme biçimlendirmede gerekli değildir. Üç boyutlu tasarlanan nesne, kilde son betimlemede üç boyutlu olarak kalır (Lowenfeld, 1969:165,166).

Problem Cümlesi

Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının sınıf ortamında uygulanmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve kille çalışma becerilerine etkisi nedir?

Alt Problemler

1. Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kille üç boyutlu çalışma yapma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin 6 haftalık çalışma sürecine yönelik görüşleri nedir?

5. Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunda öğretmen ve öğrenci etkileşimine yönelik olarak gözlenen davranışlar nelerdir?

Denenceler

1. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

2. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyine yönelik öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

3. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyine yönelik öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

4. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

5. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

6. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

7. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sıtest puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

8. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sıtest puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

9. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sıtest puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

10. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sıtest puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

11. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sıtest puanları ile bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

12. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sıtest puanları ile kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

13. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sıtest puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

14. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sıtest puanları ile bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

15. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi son test puanları ile kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

16. Akademik başarı testi kalıcılık puanları açısından KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

17. Akademik başarı testi bilgi düzeyi kalıcılık puanları açısından KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

18. Akademik başarı testi kavrama düzeyi kalıcılık puanları açısından KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

19. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kille geometrik çalışma yapma beceri puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

20. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır.

Araştırmanın Amacı

Resim-iş dersi uygulamada iki ve üç boyutlu çalışmaları kapsamaktadır. Fakat bunun yanında iki boyutlu çalışmalara bakıldığında, üç boyutlu çalışmalara daha az yer verildiği görülmektedir. Bu araştırmada resim-iş dersinde üç boyutlu

Çalışmaların neden gerekli olduğu ve daha fazla yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın amacı; ilköğretim 6. sınıf resim-iş programında yer alan “Üç boyutlu biçimlendirme ve inşa çalışmaları yapabilme” konusunun, Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programı (KÜBBKSEP) uygulanarak etkili bir biçimde öğretilmesidir.

Araştırmanın Önemi

Sanatsal düşünme ve uygulama ile sergi salonları ve müzeler dışında, günlük yaşamda karşılaşılan pek çok alanda karşılaşılmaktadır. Otomobilden reklâm panosuna, kıyafetten mobilyaya kadar pek çok üretim, ekonomik amaçlı olmasının yanında bir ifade biçimidir ve estetik kaygılarla oluşturulur. Bununla birlikte sanat, yalnızca sanatsal bir üretimde bulunmak amacıyla yapılır. Yaşamın pek çok alanında sanatı ve sanatın etkilerini görmek mümkündür. Sanatın uygulayıcıları; sanatçılar, amatörler ve çocuklar olarak üç temel grupta toplanabilir. Her üç grupta da sanat, uygulayıcının kişisel bakış açısını yansıtır. Sanatsal üretimde bulunanlar, sanat yoluyla yaşama ve dünyaya ilişkin bir söz söyleme olanağı bulurlar. ocuk için sanat, yalnızca bir anlatım yöntemi ya da etkinliktir. Sanatçı için ise, bir yaşam tarzı ve doğrudan doğruya sanatsal kaygıların egemen olduğu bir üretim biçimidir. Çocuğun dünyası, sanatçının dünyasından farklı olduğundan onun sanatsal anlatımı da farklıdır. ocuk için sanat, oynusu bir etkinliktir. Onun yaşamında sanat, sonuçlandırılmış bir üründen çok, eğitsel bir önem taşır.

Sanat eğitimi, çocuklar için erken yaşlardan itibaren, gelişimlerinin önemli bir parçasını oluşturan zengin bir hazinedir. Sağlıklı her çocukta var olduğu düşünölen yaratıcılık, yetenek gibi gizil güçler, çocuğun gelişim özelliklerine göre düzenlenmiş zengin sanat eğitimi ortamlarında açığa çıkarılabilir ve geliştirilebilir.

İnsanın fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişiminde görme, işitme ve dokunma gibi duyu organları ile elde ettiği deneyimler ile bir gereci biçimlendirerek yaratıcı gücünü ortaya koyması sırasında, beynin en geniş anlamda çalışması ve kullanılması sağlanmaktadır (Telli, 1996:41). Bu deneyimlerle pek çok yerde karşılaşmak mümkündür. Bu yüzden çocukların çevreye karşı daha duyarlı olmalarını sağlamak ve algılamaya yönelik ihtiyaçlarında onlara yardımcı olmak gerekmektedir.

Sanat eğitiminde plastik ve görsel sanat eğitimi bağlamında üç boyutluluk önemli bir kavram olarak yer alır. Duyarlı bir bakış, dokunuş ve kullanım için zorunlu olan üç boyutlu kavrayış insanın kendi dışında kalan her şeyi kavramasında bir başlangıçtır. Sadece heykel ve rölyef sanatlarıyla sınırlandırılmayacak estetik üç boyutluluk günümüzde mimaride, yaşam alanlarının tasarımında, kent tasarımında, mobilya tasarımında, işlevsel ancak özgün kullanım araçlarında önemli yer tutmaktadır (Allen, 1978:14-31).

9-12 yaş, çocukluğun sonlarına yaklaşılan bir dönemdir ve çocuk bir daha gelişiminin bu dönemine geri dönemeyecektir. Çocuklukta edinilen deneyimlerin, yetişkinin yaşamına katkısı göz önünde tutulduğunda, çocukluğun diğer dönemlerinde olduğu gibi bu gelişim döneminde de çocukların eğitimi üzerinde önemle durulmalıdır. Gelişimin bu dönemi, çocuğa sanatsal anlamda düşünme ve yaratıcılığa yönelik ürün oluşturma becerisi kazandırmak için son fırsattır. Çünkü çocuklar, 12 yaşından sonra ergenliğe geçiş aşamasındadırlar ve çok farklı uyaranlarla karşı karşıya kalırlar. Bu yüzden, ergenlik öncesi dönem çocuklarının yaratıcılığa yönelik üç boyutlu çalışma yapabilmeleri önündeki engeller kaldırılmalı ve söz konusu etkinlikler zenginleştirilerek uygulamaya geçirilmelidir.

Bu araştırma, öğrencilerin üç boyutlu çalışma becerilerini artırılabilceği, yaratıcı düşüncelerinin geliştirilebileceği, geleneksel öğretimdeki olumlu ve olumsuz yanları gösterebileceği, konuyla ilgili araştırma yapacak olanlara katkı sağlayabileceği ve ilköğretim 6.sınıf resim-iş dersi programlarının hazırlanmasında yararlanılabileceği için önemlidir.

Sayıtlılar

1. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler, deney süresince uygulamalarla ilgili ek bir çalışma yapmamıştır.
2. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öğrenmelerini etkileyebilecek etkenler ve öğrenmeye karşı ilgileri denktir.
3. Öğrenciler görüşme formundaki sorulara samimi bir şekilde yanıt vermişlerdir.
4. Deney ve kontrol grupları deney değişkeni dışında diğer koşullar açısından denktir.

Sınırlılıklar

Araştırma, 2004-2005 öğretim yılında Adana’da Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir ilköğretim okulu 6. sınıflarından seçilecek iki şube, altı haftalık süre, ilköğretim 6. sınıf resim-iş dersi üç boyutlu kavrayışa yönelik akademik başarı testi ve görüşme formu, kişisel bilgi formu ve kille üç boyutlu çalışmaları değerlendirme formu ile sınırlıdır.

Tanımlar

Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programı: Resim-iş programında yer alan “Üç boyutlu biçimlendirme ve inşa çalışmaları yapabilme” konusuna yönelik olarak hazırlanmış bir öğretim yöntemidir. Üç teorik, üç uygulamalı olmak üzere toplam 6 haftalık ders saatini kapsamaktadır. Teorik derslerde iki boyut, üç boyut, heykel ve yaratıcılığa yönelik görüntüler projeksiyon aracılığıyla öğrencilere gösterilmektedir. Projeksiyon kullanımı dersin sıkıcı geçmesini önlemekte ve öğrencilerin derse ilgilerinin sürekliliğini sağlamaktadır. Uygulamalı derslerde önce kille geometrik biçimler yaptırılmakta ve ardından söz

konusu geometrik biçimlerle üç boyutlu tasarımlar yaptırılmaktadır. Son olarak ise kille yatan, oturan ve ayakta duran figürler yaptırılmaktadır.

Görsel-İşitsel Destek: Teorik dersler, projeksiyonla yansıtılan görüntüler yardımıyla işlenmiştir. Öğretmen, hedef davranışları kazandırırken görsel-işitsel araç-gereçleri yerinde kullanmalıdır; çünkü bunlar öğrenmeyi kolaylaştıran ve kalıcılığı sağlayan önemli değişkenlerden biridir (Sönmez, 2004:209).

Kil: Kil çoğu çocuğun elle oynamayı sevdiği doğal bir malzemedir. Nasıl çalışılacağı konusunda öğretmen yardımı gerektirir. Kil, geniş bir öğrenme olanağı sunar, yoğrulabilirliğe sahiptir, biçimlendirmeye elverişlidir ve kalıbı alınabilir; form oluşturmada ve inşada kullanılabilir (Gentle, 1984:61).

Kille Üç Boyutlu Çalışmaları Değerlendirme Formu: Kille Geometrik Biçimlere Dayalı Değerlendirme Formu ile Kille Figüre Dayalı Değerlendirme Formu olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Bu formlarda, uzman denetiminde hazırlanan ölçütlerin öğrencilerin çalışmalarında bulunup bulunulmadığına bakılarak bir puanlama yöntemi amaçlanmıştır.

Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen: Öntest-sontest kontrol gruplu desen (ÖSKD), yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. ÖSKD, bir ilişkili desendir. Çünkü, aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir. Bundan dolayı öntest-sontest kontrol gruplu desen bir karışık desendir (Büyüköztürk, 2001:21).

Geleneksel Öğretim: Önceden belirlenmiş bilgileri aktarmaya dayalı, doğrudan öğretimin kullanıldığı, ders içeriğinin çoğunlukla ders kitaplarından alındığı, öğrencilerin pasif durumda olduğu, bilgilerin sorgulanmadığı, öğretmen merkezli öğretim (Deryakulu, 2001:53).

BÖLÜM II

SANAT EĞİTİMİNDE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. Sanat Eğitiminin Kavramsal Boyutları

Sanat eğitimi tanımı, çok geniş ve çeşitli bir alanı kapsamaktadır. Görsel sanatlar eğitimi, sanat eğitiminin yalnızca bir bölümünü oluşturur. Görsel sanatlar; resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğrafı, moda tasarımı, bilgisayar sanatı gibi oldukça geniş bir alanı kapsar. Bu dalların tümüyle ilgili olarak okulöncesinden yükseköğretime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimiyle ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalara görsel sanatlar eğitimi ya da yalnız sanat eğitimi denilebilir (Kırısoğlu, 2002:2).

Sanat eğitiminin genel eğitim içinde, eğitim genel hedeflerinin davranış biçimine dönüşmesinde ve yaşamın bir parçası haline gelmesinde katkısı çok büyüktür. Çünkü eğitimin bütünleşmesinde hedef ile sonuç arasındaki bağı sanat eğitimi kurar (Telli, 1996:41). Sanat eğitimi, öğrencinin farklı çalışma tekniklerini uygulamasına, yaşam karşısında estetik bir tutum takınmasına, sanata ve sanatçılara karşı daha duyarlı olmasına olanak sağlar. Ayrıca sanatsal etkinlik sürecindeki öğrenci, hem özgürlük gibi temel ihtiyaçlarından birini karşılama hem de ortaya koyduğu sanatsal ürün sayesinde bir işi sonuçlandırmanın verdiği kendine güvenme duygusunu geliştirme olanağı bulur.

Sanat eğitimi çocuğun, sanatsal etkinlik aracılığıyla davranış edinip kendini geliştirme sürecidir. Bu süreçte çocuk sanatsal bir gelişime doğru yönlendirilir. Çocuk sanat eğitimi dersinde yaptığı çalışma aracılığıyla deneyimlerini artırır, teknik bir beceri edinir, kendini geliştirir, yeni şeyler öğrenerek yaratıcı düşüncede ilerleme kaydeder. “Sanat eğitimi yoluyla bireyin duyuşsal, devinişsel ve bilişsel gelişimi hızlandırılır, zenginleştirilip güçlendirilir” (Uçan, 1996:143).

Çocukların sanata karşı doğal bir ilgileri vardır. Küçük çocuklar ellerine kalem ve kağıt verildiğinde hemen bir şeyler çiziktirmeye çalışırlar. Aynı şekilde eline bir parça kil verilen çocuk da onu biçimlendirmeye çalışır. Bu yüzden, çocukların gelişiminde görsellik ve dokunsallığın önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Çocukların sanata yönelik bu doğal ilgileri eğitim aracılığıyla güçlendirilebilir.

Okul öncesi dönemden itibaren çocukların sanata karşı olan ilgileri desteklenmeli ve artırılmalıdır. Erken yaşlarda bir çocuk daha sonraları da gelişebilecek olan öğrenme becerileri, yetenekleri ve bilgisiyle yavaş yavaş bir dağarcık kazanır. Bu, daha fazla gelişme kaydetmeyi mümkün kılar ve daha ileri yetenekleri geliştirebilecek bir temel oluşturur (Howe, 2001:8). Anne, baba ve öğretmenlerinin de yardımıyla sanat, çocuklar için soyut bir kavram olmaktan çıkıp yaşamlarının bir parçası haline gelebilir. Çünkü sanat etkinlikleri ve oyun bu yaşlardaki çocukların yaşamında önemli bir yere sahiptir. Çoğu yetişkin farkına varamasa da küçük çocuklar yaşamlarında sanata değer verirler ve estetik gelişimleri bu yaşlarda biçimlenmeye başlar. Sanat bilgisi algılamaya dayanır, çocuğun dikkatinin sanatın belli alanlarına çekilmesi bu algılamayı ortaya çıkarır. Çoğu kez değer vermenin ilk aşaması olarak düşünülen algılama, gözlem ve betimleme öğrenimini içerir (Stokrocki, 1988:35).

2. Sanat Eğitiminin Önemi

Örgün eğitimin daha ilk aşamasında, eğitimin amaçlarına dönük geniş tanımlamaları içinde yer alan; çocuğun özgür, mutlu ve yaratıcı olması hedeflerinde hem çocuğu güdüleyen hem de bu amacı gerçekleştiren en önemli araçlardan biri olarak sanat eğitimi gösterilebilir (Terwiel, 2001b:106). Sanat eğitimi, çocuğun kendisini ve çevresini tanıma olanağını artırır, algılama, düşünme ve pratik arasındaki bütünleşmeyi sağlar. Böylece birey, zihinsel, duygusal bütün yetileri ile öğrendiklerini bir bütünlüğe götürür (Telli, 1996:41).

Sanat eğitimi, öncelikli olarak çocuğun düşünerek ve düşündüklerini uygulayarak bir sonuç elde ettiği üretimle sonuçlanan bir alandır. Bunun yanı sıra çocuğa sanatsal ürün oluşturma olanağı sağlayıp söz konusu sanatsal ürün hakkında görüş ve öneriler edinme fırsatı verdiği için, sanatsal bir probleme yönelik düşünme, tahayyül etme ve uygulama süreci yarattığı için bulunması zor bir hazinedir. Ayrıca çocuk yaptığı çalışmalarla ilgili nitelikli örnekler gördüğünde kendi yaptığı çalışma hakkında daha geniş bir düşünme alanı içine girer. Söz konusu örneğe ya da çevresinde gördüğü örneklerle bakarken sanatsal anlamda bir gelişme göstermesi olanaklı hale gelir.

Fizik, dil ve matematik gibi sanat da dünyayı eğitimsel olarak anlamaya yardım ettiği için öğretilir. Sanat, fizik gibi yaşadığımız dünyayı yorumlama ve gözlemlemeye ışık tutan değerli bir araçtır. Sanat eğitimi almayan çocuklar dengeli, sağlıklı bir eğitimden yoksun kalırlar (Hurwitz ve Day, 2001:28).

Sanatsal etkinlik, çocuğun yaratıcılığını, bilişsel gelişimini, görme, duyma, dokunma ve düşünmesini destekleyen bir araçtır. Çocukta yaratıcılığın gelişmesi onun diğer alanlardaki sorunlara karşı da hazırlıklı olmasını sağlar. Sanatsal çalışmalar aracılığıyla, çocuğa kendisini ifade etme ve bir bütün olarak gelişimini sürdürme olanağı sağlanmış olur.

Sanat eğitimi, bireyin doğa ve nesnelere ilişkin bilgisini artırır. Sanatsal bir sorunla karşılaştığında, bilgi birikimini, deneyimlerini, sezgilerini, yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak çözüm üretme olanağına sahip olur. Çalışmasını tamamladığında kendisine olan güveni artar. Kazandığı sorun çözme yaklaşımlarını günlük yaşamda kullanabilir. Sanat eğitimi, çocuğun geniş anlamda gelişmesini içeren en güvenilir ortamdır. Çocuk bu ortamda, kendi temposu paralelinde, doğal eğilimlerini uygular, kendi deneyimlerini kullanır (Gökaydın, 1998:3).

Sanat eğitimi aracılığıyla birey, yaşamında estetik bir bakış açısı kazanır. Beğenilerinde gelişmeler olur ve sanatsal ürün ortaya koyarken algılama, düşünme ve uygulama sürecinde hayal gücünü mümkün olduğunca görselleştirme imkanı

bulur. “Bunun daha uzun vadede yararları, insanın karar vermekte, seçim yapmakta ve güncel ilişki, iletişim ve pratiği sürdürmekteki rolünde belirir” (Erzen, 1990:64).

Her insanda az ya da çok bir eleştirel tavır ve beğeni bulunmaktadır. Sanat eğitimi, insandaki bu eleştirel tavır ve beğeniyi sistemli bir şekilde geliştirmeyi amaçlar. Sanat eğitimi aracılığıyla insanlar çevrelerine daha eleştirel bakabilirler. Farkında olarak ya da olmayarak yaşamlarında belli bir estetik kaygı biçimlenir. Evlerini düzenlemeden kıyafet seçimlerine kadar pek çok eylemde ve çevrelerine karşı olan tutumlarında daha bilinçli bir konuma gelirler.

Sanat eğitimi dersi, sanattan anlayan, sanata ilgi duyan ve ona değer veren kuşaklar yetiştirmeyi hedefler. Böylelikle bireylerin daha zengin bir kültürel birikime sahip olacakları düşünülebilir. Sanat eğitimi yoluyla, yalnızca sanat eserlerinde değil, çevresindeki güzelliklerin ve çirkinliklerin ayırdında olan özgür, barışçı, insancıl, toplumsal bir varlık olma bilincini ve sorumluluğunu taşıyan, ülkenin tarihi, kültürel ve sanatsal varlıklarının değerlerinin bilincinde, çağdaşlaşma sürecine katkıda bulunan bireyler yetişir (Balci, 1996:18). Sanat eğitiminin, bu eğitici ve bireyi geliştirici yönü, bireyin sanatsal olana yönelik bakış açısını zenginleştirir ve sanat adı altında kendisine sunulan çalışmalara daha eleştirel ve seçici yaklaşmasını sağlar.

Sanat eğitimi dersinde öncelikli olarak kazandırılması gerekenlerden biri çocuğun görsel düşünmesini diğeri de görsel biçim oluşturmalarını sağlamaktır. Böylece çocuk, kendi yaş özellikleri çerçevesinde görsel düşünmeyi ve bu düşüncesini iki ya da üç boyutlu görsel biçime dönüştürmeyi öğrenir.

Sanat eğitimi derslerinde iki ve üç boyutlu çalışmalar aracılığıyla çocuk, çevresinde gördüğü şeyleri çalışmalarında biçimlendirme fırsatı bulur ve söz konusu şeylere karşı daha duyarlı hale gelir. Bu biçimlendirme süreci çocuğun kavrama, düşünme, karar verme, uygulama ve sonuçlandırma yönünün gelişmesine neden olur. Sonuç olarak ortaya çıkan ürünün sanatsal bir yönü bulunması değil, çocuğun yaşadığı sürecin, gelişimine olan katkısı önemlidir.

3. Sanat Eğitiminin Amaçları

Sanat eğitimi dersinde amaç, öğrencilerin sanatsal çalışma aracılığıyla deneyimlerinin, algılama kapasitelerinin, problem çözmeye yönelik düşünme, uygulama kapasitelerinin ve estetik tutumlarının bulundukları yerden daha ileriye götürülüp geliştirilmesidir. Bu yüzden çevre ya da öğretmen tarafından daha yetenekli oldukları düşünülen öğrencilerin sanatsal yeteneklerinin artırılması, bunun yanında yeteneksiz olduğu düşünülen öğrenciler üzerinde daha az durulması doğru bir yaklaşım değildir. Her çocukta var olduğu bilinen kapasitelerin tanınması, geliştirilmesi, yönlendirilmesi öğretimle olanaklıdır. Kapasiteler kültürel çevre ve eğitimin sağladığı fırsatlarla yeteneğe dönüştürülür ve gelişir (Kırıçoğlu, 2002:10).

Sanat eğitimi dersi aracılığıyla öğrenciler, yaşamda edindikleri deneyimleri kullanarak kendilerini görsel yolla ifade etme ve yaratıcı yanlarını ortaya çıkarma olanağı bulurlar. Sanat eğitiminden beklenen, sanat eserleri ortaya koymak değil, öğrencilerin sanatsal bir yolla kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamaktır. “Sanat eğitiminin temel amacı, sanat yoluyla öğrencilerin kendileri ve kendileri dışındakiler hakkında bilgi edinmelerini sağlamaktır” (Anderson, 2003:59). Bir hayvanı, bir nesneyi yapacağı iki ya da üç boyutlu çalışmada göstermek isteyen çocuk, yapacağı şeye daha dikkatle bakar, çevresini ve nesneleri kavramada daha etkin bir konuma gelir. Bu durumda öğretmenden beklenen, öğrenciyi iyi bir gözlemci olmaya teşvik etmektir. Çevresinin farkına varabilen, bütünü ve ayrıntıları görebilen bir öğrenci diğer derslerde olduğu gibi sanat eğitimi dersinde de daha etkin bir konuma gelir.

İlköğretimde sanat eğitimi, sanatçı yetiştirmeyi amaçlamaz. Bu noktada sanat eğitiminin iki yönünü birbirinden ayırmak gerekir. Bir kişinin sanatçı olmak üzere eğitilmesi ve sanattan anlayan bir kişi olması için eğitimi, bu eğitimler üretici ve tüketicinin eğitimleridir (Read, 1981:131).

Sanat eğitiminin amaçları şöyle sıralanabilir:

- 1- Öğrencilerin kendi kültürel mirasını anlamalarını artırır.
- 2- Öğrencilerin başka toplumların kültürel mirasını anlamalarını artırır.

- 3- Öğrencilerin görsel dünyayı kavramalarını geliştirir.
- 4- Öğrencilerin kendi iç dünyalarını anlamalarını geliştirir.
- 5- Öğrenciler malzemeleri kullanarak pratik problem çözme becerilerini geliştirirler.
- 6- Öğrencilerin yaratıcı davranışı ve yanal düşünme becerilerini kolaylaştırır.
- 7- Öğrencilerin çevreleri hakkında haberdar olma yeteneğini artırır.
- 8- Öğrencilerde yaratıcılığın gelişmesine yardımcı olur (Hickman, 2004:165,166).

4. Sanatın İşlevleri Bağlamında Sanat Eğitiminin Eğitimbilimsel Anlamı ve İşlevleri

Bir çağın özelliklerini anlamak için, o dönemin kültürel, toplumsal ve bilimsel başarılarına ve sanat anlatımına bakılmalıdır. Bir sanat yapıtını anlamak için, onun yaratıldığı çağı, onun tarzını ve sanat anlatımını belirleyen koşullar kadar, onun anlatımını oluşturan kişisel güçlerin de sanatçıya yol gösterdiği unutulmamalıdır. Toplumsal, politik ve dinsel çevre ve sanat anlatımı arasındaki bu ilişkiler bir çağı anlamada daima büyük öneme sahip olmuştur (Lowenfeld ve Brittan, 1966:45,46).

Sanat ürünleri aracılığıyla öteki toplumların kültürleri hakkında bilgi edinilebilir. Sanat bu aşamada belgeleyici bir nitelik kazanmış olur. Sanat, kültürlerin çoğunda tarih boyunca süsleyici ve güzel amaçlar ötesinde kendine özgü amaçlara da sahipti. Onun temel amaçlarından biri insana ilişkin hikayeler anlatmaktır, insanın kim olduğunu anlamasına yardımcı olmaktır. Sanatçıların beceri ve yaratıcılıklarını kullanarak yaptıkları çalışmalar kendilerinden öteye erişerek, sonraki kuşaklara insan deneyimi hakkında bilgiler verir (Anderson, 2003:59).

Sanat, insanların birbirleriyle karşılıklı olarak iletişim kurmalarını sağlar. Böylece birey diğer insanlara duygu ve düşüncelerini aktarma fırsatı bulur ve toplumsallaşma yolunda önemli bir adım atmış olur. “Sanat, hiç kuşkusuz bir haz alma aracıdır ama, bir bilgilenme aracıdır da. Dünyayı anlama ve anlamlandırma

sürecinin bir parçasıdır” (Oktay, 1995:19). Sanatçı, kişisel bir bakış açısı ile yaşamı gözlemler, yorumlar ve yaptığı çalışmaları izleyiciye aktarır.

Sanat, yaşam üstüne belirli tür bir bilgiyi kendi içinde taşır ve böylelikle de insanların aydınlatılmasında ve eğitiminde önemli rol oynar (Kagan, 1993:475). Birey, sanat ürünüyle karşılaştığında, yaşama yönelik sanatsal bir bilgi edinme olanağı bulur. Bu bilgi aynı zamanda sanatçının bakış açısını ve yaşama karşı olan tutumunu da gösterir. Sanat ürünü bireye, yaşamda karşılaşamayacağı şeyleri yaşatarak, onların deneyimini edinmesini sağlar.

Sanat bize haz verir, çünkü bir sanat yapıtının biçimi, bu biçimde anlatımını bulmuş içeriğin özelliklerini karşılayan, yüksek dereceden bir iç düzen, yetkin bir iç örgütlülük gösterir (Kagan, 1993:483). Sanat, bireyin estetik bir yaşantı aracılığıyla manevi bir doygunluk kazanmasını ve sanatsal yaratıcılığını ortaya koymasına olanak sağlar.

5. Yaratıcılık Olgusunun Sanat Eğitimindeki Yeri

Yaşamın her alanında sorunlarla karşılaşılabilir ve bu sorunlara yaratıcı çözümler getirilebilir. Bununla birlikte, özellikle okullarda verilen eğitimde yaratıcılığa yeteri kadar yer verilmediği görülmektedir. Toplumun yalnızca okuma-yazma bilen insanlara ihtiyacı yoktur. Eğitimden beklenen, okuyup-yazmanın yanında “kişiliğin olumlu gelişmesini, verimde de orijinal katkıların oluşmasını da sağlayabilmektir” (Yavuz, 1994:2).

Eğitim sistemleri çoğunlukla yakınsak düşünme üzerine kurulmuştur. Ezbere ve yakınsak düşünmeye dayalı bir eğitim sistemi öğrenciyi yaşam içinde edilgen bir duruma getirir. Oysa eğitimde amaç, özgür düşünebilen, merak eden, soru soran ve ıraksak düşünebilen öğrenciler yetiştirmektir. Rogers’ın da belirttiği gibi eğitim, “tutucu, kalıplaşmış; bağımsız düşünen, yaratıcı ve özgün olmaktan çok eğitimi tamamlamış bireyler yetiştirmektedir” (Aktaran: Sungur, 1997). Yakınsak düşünme,

çoğunluğun ilk aklına gelen, beklenen yanıtlara ulaştığı düşünme biçimidir. Fakat öğrencilerin yaratıcı potansiyellerinin açığa çıkarılması için gerekli olan düşünme biçimi, çocukların eğitiminde göz ardı edilen ıraksak düşünmedir. ıraksak düşünme, önceden hiçbir şeyin belirlenmemiş olduğu, türlü doğrultularda özgürce yol alan düşünmedir. Çözülecek sorunu keşfederek, çözüme varmak için hangi evrelerden geçeceğini, hangi adımları atacağını önceden bilmeden, yeni ve özgün düşünüyü, çözümü ortaya koyar (San, 1985:14). ıraksak düşünme yaşamda karşılaşılan açık uçlu sorulara yanıtlar bulmada yardımcı olur. Birey ıraksak düşünme yoluyla, tek bir yanıt olmayan bu soruların çözümünde, pek çok olası yanıt bulabilir.

Yaratıcılık 20. yüzyılda bilim, sanat, teknoloji, iş dünyası, eğitim vb. alanlarda sıklıkla kullanılan bir sözcük olmuştur. Toplumun temel hedefinin mutluluk olduğu düşünülürse, insanların yaşamı daha güzel bir hale getirmek için var olanı ileriye götürmesi, yenileyip iyileştirmesi, yaratıcı düşüncenin ve uygulamanın geliştirilmesine bağlıdır.

Moore ve Gay'in de belirttiği gibi, yaratıcılık üstüne yapılan çalışmalar başlangıçta onun sadece sanatın doğasındaki bir olgu olduğu varsayımından başlayarak gelişmiştir. Önce görsel ve uygulamalı sanatlar kapsamındaki bu uygulamalar, giderek endüstri, işletmecilik ve hatta fizik, kimya, biyoloji vb. bilim dallarında gelişmiştir (Aktaran: Denel, 1981). Bununla birlikte insanın yaratıcı düşüncesinin izlerini yalnızca yukarıda adı geçen alanlarda değil, yaşamın her alanında görmek mümkündür.

Araştırmacılar, yaratıcılığın tek bir tanımla sınırlandırılmayacağını belirtmişlerdir. Bu yüzden farklı yaratıcılık tanımları bulunmaktadır. MacKinnon'a göre yaratıcılık, karşımıza çıkan sorunlara, var olan bilgimizden de yararlanarak, yeni çözümler bulma kapasitemizdir. Yaratıcılık bilgi ve hayal gücünün birlikte kullanımını gerektirir. Yaratıcılığın yüksek zekâyla belli bir ilişkisi varsa da, üstün zekâ yaratıcılığı garanti etmez. IQ skoru 120'nin üzerine çıkınca, nasıl ölçülürse ölçülsün, zekâyla yaratıcılığın bir ilişkisinin kalmadığı iddia edilmiştir (Aktaran: Bora ve Alper, 2005).

Yaratıcılık, karşılaşılan durumlara ve sorunlara farklı bir bakış açısıyla bakabilmek ve sorunlara çözüm üretebilmektir. Yaşam, insanı beklenmedik ve yeni durumlarla karşı karşıya getirebilecek bir niteliğe sahiptir. Yaratıcı bireylerin en belirgin özelliği zihinlerinin sürekli açık ve uyanık olmasıdır. Yani her an karşılaştıkları bir soruna çözüm üretebilme yetenekleri vardır. “Var olan kalıbın dışında düşünme yeteneği yaratıcılığın özü olarak kabul edilir” (Bock, 2001:308).

Yaratıcılığın, özgünlük, toplumsal bir değer taşıma gibi yönleri vardır. Plucker ve Runco’ya göre insanlar yaratıcı etkinliklerinde çalıştıklarında onların düşünceleri ve eylemlerine yaratıcılığın kişisel tanımları yol gösterir ve yaratıcılığı nasıl besleyip değerlendirecekleri hakkındaki inançları yaratıcılık uzmanları tarafından geliştirilen teorilerden çok farklı olabilir (Aktaran: Kerr ve Gagliardi, 4).

Yaratıcılık üzerinde çalışan araştırmacılar, yaratıcılığın yoğun bir çalışma ile mi yoksa anlık bir esinti sonucu mu ortaya çıktığını hep tartışmıştır. Ludwig’e göre yaratıcı eylem birkaç evreden oluşur. İlk evrede kişi görünürde çözümsüz bir problem üzerinde bilinçli ama başarısız bir şekilde kafa yorar. Daha sonraki kuluçka döneminde dikkatini bilinç düzeyinde başka konulara kaydırırken bilinçdışında yeni fikirler filizlenir. Ve bir gün, genellikle kişi rahat ve dinlendirici ortamdayken âni bir ‘eureka’ yaşantısıyla çözümün ışığını görür. Ama bu ışık çözümün kendisi değildir, daha sonra kişinin bu fikri geliştirmesi bilimsel, estetik ve toplumsal ölçütlere göre sınaması gerekir (Aktaran: Bora ve Alper, 2005:3).

5.1. Yaratıcı Kişilik Özellikleri

“Yaratıcı olmayan birey yoktur. Sadece az ya da çok ketlenmiş, engellenmiş, dondurulmuş ve uzun ya da kısa süreli eğitime gereksinmesi olan bireyler vardır” (Sungur, 1997:45). Yaratıcılık eğitim yoluyla geliştirilebilir, ama bunu hassas bir yaklaşımla, iyi bir biçimde yapmak gerekir. Çoğu insan yaratıcı güçlerinin farkında değildir ve bunu ortaya çıkarma sürecinin getireceklerinden çekinir (Robinson,

2003:9). Bununla birlikte, toplum tarafından yaratıcı olarak kabul edilen bireylerde yaratıcı etkinlik, gelip geçici bir durum değil, onların kişiliklerinin bir parçasıdır.

Csikszentmihalyi farklı mesleklerden oluşan yüz bireyi incelediği yaratıcılığa yönelik ayrıntılı çalışmasında, yaratıcı bireylerin birinci ve en başta gelen özelliğinin bir bilgi ya da beceri alanında ustalık sahibi olmalarını belirlemiştir (Aktaran: Kerr ve Gagliardi, 5). Yaratıcı bireylerin, normal insanlara bakıldığında çok farklı niteliklere sahip oldukları görülmektedir. Bütün yaratıcı bireyler, bu özelliklerin hepsine sahip olmasa da çoğunluğuna sahiptirler. Yaratıcılığı gösteren nitelikler şöyle sıralanabilir:

- Kendini yoğun şekilde işe kaptırma. Çalışma veya oynama konusunda direktme.
- Kalıp ve ilişkileri görmede olağandışı bir yetenek.
- Eşyaları veya fikirleri yeni şekillerde bir araya getirme yeteneği.
- Konuşmada benzetmeler kullanma.
- Bir takım şeyleri yeni veya farklı tarzda görmek.
- Mantıklı bir görüş ayrılığı nedeniyle varsayımlara veya otoritelere meydan okuma.
- Bağımsız karar verme ve eyleme geçme yeteneği.
- Bir fikirden diğerine geçme yeteneği.
- Güçlü sezgi. Sorunlara yanıtlar ‘görme’.
- İkircikli durumlarda ileri atılma, risk alma yeteneği.
- İçgörülü gözlemler veya sorular.
- Varsayımlar yaratma ve sınama eğilimi.
- Seçenekleri araştırırken, diğer yandan da belirsizliğe tahammül etme yeteneği.
- Yeni fikirlere ilgi duyma.
- Tek başına düşünmek ve çalışmaktan zevk alma (Healy, 1998:333,334).

5.2. Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık

Çocuklardaki yaratıcılık dürtüsü, karşılaştıkları sorunların çözümünde birden çok yol olabileceğini bilmelerini, belirli kalıplara bağlı kalmadan farklı

düşünmelerini ve söz konusu düşünceyi uygulamaya geçirmelerini sağlamakla geliştirilebilir. Bu yüzden onların sık sık yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri etkinliklerinde bulunmaları gerekir. Yaratıcılık dürtüsü her derste harekete geçirilebilir. Fakat sanat eğitimi derslerinde daha geniş bir düşünme olanağı sağlar. “Sanat etkinlikleriyle yaratıcılığın geliştirilmesi çocukta bütün ussal alanların da gelişimine yardım eder (Kırıçoğlu, 2002:23).

Çocukların hayal gücü ve yaratıcılığı, yetişkinlerle karşılaştırıldığında neredeyse sınır tanımaz düzeydedir. Onların hayal gücü bir sopanın biçimini silaha ya da bir kurşunkalemi uçağa dönüştürür. Aynı şeyi bir yetişkin yaparsa ona deli gözüyle bakılabilir. Bir yetişkin için kurşunkalem kurşunkalemdir, ve onun görevi yazmaktır. Çocuk, sanatında ve oyununda hayal gücünü denetlemeden kullanır (Lowenfeld, 1969:150,151).

Yetişkinler için yaratıcı düşünce, çok sıklıkla kullanılmayan bir düşünce biçimidir. Onların yaşamı kurallarla çevrilidir ve bu kurallara uyulması bir zorunluluktur. Fakat çocukların yetişkinlere göre daha esnek düşünebildikleri ve yaratıcı düşünceye daha fazla sahip oldukları söylenebilir. Çocuk yaratıcı bir yetiye sahip olsa bile, eğer kullanılmaz ve geliştirilmezse ileriki yaşamında yaratıcı potansiyelinde azalma görülür ya da yeterince verimli olamaz. Çocuğun yeteneklerini “yaratıcı sanat etkinlikleri ile geliştirmekten daha iyi bir yol yoktur. Onlar, çocuğa yapıcı olmayı ve aklından geçirdiği yeni ve eşsiz şeyleri ifade etmeyi öğretir” (Johnson, 1965:53). Sanatsal etkinlikler ihmal edildiğinde, çocukların yaratma yetenekleri tam olarak kullanılmış olmaz.

Çocuğun çevresi, ona gelişimi için malzeme sağlar. Bu yüzden çocuğun zihinsel gelişimi, çocuğun kendisine, ailesine ve çevresine bağlıdır. Çocuğun söz konusu çevreden edineceği deneyimler onun zengin bir donanımına sahip olmasına olanak sağlar. Böylece çocuk bu deneyimler sayesinde daha geniş bir düşünme etkinliğine girebilir ve yaratıcı gücünü ortaya koyabilir. Onlar sürekli olarak yaratıcı fikirlerini geliştirmede ve çalışmalarına aktarmada cesaretlendirilmelidir.

Bütün çocukların, yeteneği ne olursa olsun yaratıcı ve sanatsal gelişimini sağlamak okulun sorumluluğudur. Bu gelişim ihmal edildiğinde, sanatsal yetenekler ölür ya da yok olur (Johnson, 1965:55). Sanat eğitimi, bireyin yaratıcılığının ortaya çıkarılıp geliştirilmesine uygun ortam sağlar. “Sanatsal yaşantılar ve deneyimler işleme, alıştırma ve hayal gücünü uyarmak ve yaratıcı düşünce geliştirmek için bulunmaz özelliktedir” (Özsoy, 2003:48). İnsanı diğer canlılardan ayıran bir etkinlik biçimi olan “yaratıcılık, bütün duyguları kapsar ve çocuğun deney yapabileceği her alanda vardır” (Gökaydın, 1998:9). Önemli olan, yaratıcılığın bir etkinlik aracılığıyla ortaya çıkarılmasıdır.

Çocuklar yaşamlarının ilk dönemlerinde yaratıcı güçlerini kullanma olanağı bulduklarında, yaratıcı birer birey olma yolunda ilk adımı atmış olurlar. Yaratıcılık, doğarken sahip olunan ve bütün insanların sahip olduğu bir içgüdüdür. Bu aslında yaşamda karşılaşılan problemleri belirtmekte ve çözmekte kullanılan bir içgüdüdür. Çocuk, ona böyle yapması öğretilmemiş olsa bile, kendisini ifade etmek için bu içgüdüsünü kullanır (Lowenfeld ve Brittan, 1966:69).

BÖLÜM III

SANAT EĞİTİMİNDE “ÜÇ BOYUTLULUK” KAVRAMI

1. Yaratıcılık Olgusunda Üç Boyutluluk

Üç boyutlu kavrayış eğitimi yaratıcılık eğitimi içerisinde önemli yer tutmaktadır. Özellikle 1970’lerden sonra üç boyutlu tasarım ve bu tasarımların yaratıcı performansla oluşturulmaları sanat eğitiminin gündeminden daha geniş yer kaplamaya başlamıştır. Mühendislik ve endüstriyel tasarım alanlarını yaratıcı tasarım boyutunda ele alan teorilerin gelişmesi ile üç boyutlu yaratıcı tasarım birçok mühendislik ve çevre biliminde yer almaya ve sanatsal yaratım boyutunda düşünölmeye başlanmıştır (Allen, 1978:14-31).

Üç boyutlu çalışmalar, doğrudan doğruya elle oluşturmayı gerektirdiğinden, çocukların ellerini kullanabilme yeteneklerini geliştirir. Formun ya da nesnenin boşluk içerisindeki konumunu ve diğer form ya da nesnelerle arasındaki ilişkiyi kavramalarını güçlendirir. Geleceğin nitelikli mimar, heykeltıraş ve endüstriyel tasarımcıları, erken yaşlarda karşılaştıkları üç boyutlu çalışmalar aracılığıyla, kendilerini gerçekleştirme yolunda ilk adımı atmış olurlar. Bunun dışında ve daha da önemlisi, gelecekte seçeceği meslek ne olursa olsun, her çocuk için üç boyutlu çalışmalar, kendisi de üç boyutlu olan yaşam için hazırlanma olanağı sağlar. Mekânı, derinliği ve hacmi kavramayı güçlendirir.

“Yaratıcı üç boyutlu çabalar bireyde analitik düşünme yöntemlerini ve karar verme gücünü geliştirmektedir” (Allen, 1978:14-31). Ayrıca söz konusu çalışmalar yoluyla çocuklar, ellerindeki malzemeyi biçimlendirirken onun dönüşümüne de tanıklık eder ve bunun kendileri tarafından gerçekleştirilmiş olduğunun bilincine varırlar. Biçimlendirilen üç boyutlu çalışma, parmakları dokunsal özelliklere karşı daha duyarlı bir hale getirir.

Üç boyutu zihinsel olarak tasarlamak, çocukların düş ve akıl yürütme donanımlarını artırır. Çocukta görsel duyarlılık ve problem çözme yetkinliği arttıkça diğer disiplinlerdeki ilişki kurma ve problem çözme alanlarında da başarıları yükselir. Örneğin: geometri, fizik ve matematik dersleri üç boyutlu yaratıcı eğitimin sonuçlarını daha doğrudan kullanan alanlardır (Allen, 1978:14-31).

Üç boyutlu tasarım için yalnızca biçimlendirme isteği yeterli değildir. Zihinde kurgulanan üç boyutlu tasarım uygulamaya geçildiğinde, bazı sorunlar ortaya çıkabilir. Bu sorunları en aza indirmek doğru matematiksel hesaplar yapmayı ve iyi bir ölçüm düzeyi gerektirdiğinden rakamlar çok önemlidir. Üç boyutlu çalışmalar, el aletlerinde beceri ve geniş bir malzeme bilgisi gerektirir (Jesson, 1991:77).

Yaratıcı üç boyutlu tasarıma yönelik eğitimin uygulanmasındaki en önemli sorun, araç-gereç bakımından yeterli özel dersliklerin bulunmaması, sınıflardaki öğrenci sayısının fazlalığı ve bu yüzden bütün öğrencilerle yeterince ilgilenilememesidir. Ayrıca çoğunluğu iki boyutlu çalışmalara yönelik öğrenim görmüş resim-iş öğretmenlerinin, yaratıcı üç boyutlu çalışmaları uygulatabilme donanımına sahip olmaması da önemli bir sorundur. Yaratıcılığa yönelik üç boyutlu çalışmalar, yaratıcılığın yeterince algılanamaması nedeni ile yalnızca el becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalara dönüşmüştür.

1.1. Üç Boyutlu Kavrayışın Alanları

İnsan, nesnenin uzaysal bir alanda var olan ve hareket eden belirgin varlığı fikri ile doğmaz; böyle bir fikir, yaşamın ilk iki yılı boyunca ince farkları görebilme, düşünsel olarak bir araya getirme ve seçme oluşumu aracılığıyla geliştirilir (Read, 1956:46). Takip eden yıllarda söz konusu gelişim, çocuğu deneyimlerinin de yardımıyla üç boyutlu nesnenin bir hacmi olduğu, görülüp dokunulabildiği ve boşlukta bir yer işgal ettiği bilgisine ulaştırır.

İnsan zihni üç boyutlu bir evren içinde algılamayı öğrenir. İki boyut; düşünce süreçleri geliştikten sonra fark edilir. Oysa genellikle bunun tersi düşünülür ve eğitim süreçlerine iki boyutun öğretilmesiyle başlanır. İki boyut soyuttur ve yerkürede kare, daire, dikdörtgen ya da üçgen yoktur. Sadece bu geometrik soyutlamanın bütünü olan üçüncü boyut yani prizmalar vardır (Allen, 1978:14-31). Çocuktan, üç boyutlu bir dünyayı, düz bir yüzey üzerine aktarmasını beklemek, belirli bir deneyim gerektirir. Düşünceleri yüzey üzerinde görsel imgelere dönüştürmek kolay değildir ve çizimler genellikle istenildiği gibi kağıda dökülemez. Oysa çocuk doğumundan itibaren üç boyutlu bir dünyada, nesnelere ve biçimlere karşı doğrudan doğruya bir ‘el’ deneyimi kazandığından, üç boyutlu biçimlendirmelere karşı daha aşinadır.

Çocuğun eğitiminde ihmal edilen ‘üçüncü boyut’ algılamasına yönelik eğitim, insanın doğasına en yakın olan algı eğitimidir. Çocuk topu daireden daha kolay anlar ve algılar. Çünkü üç boyut nesnenin bizzat kendisidir ve somuttur (Allen, 1978:14-31). Bu anlamda dokunmak görmeye göre daha etkili bir anlama ve kavrama olanağı sunar. Nesneyi ya da formu bütün açılarından görüp ona dokunmak o nesne ya da formun bilgisine ulaşmada başlangıç niteliği taşır. Üç boyutlu nesneyi tasarlamak, süreç içinde uygulayıp sonuçlandırmak ve üretilmiş bir üç boyutlu nesneyi kullanmak için şu özellikler önemlidir:

1. Nesnenin ya da üç boyutun formu,
2. Üç boyutlu formun mekân içinde yer alışı,
3. Mekân formu ile nesne formu arasındaki ilişki,
4. Mekânda yer alan diğer formlarla ilişki,
5. Formun üstlendiği işlev (Allen, 1978:14-31).

Üç boyutu algılamak, ona biçim ve anlam vermek öncelikli olarak bireyin kendisini fiziksel olarak algılamasını ve mekân içindeki konumunu belirlemesini gerektirir. Üç boyutlu tasarım için gerekli ön koşullardan biri nesne ya da formu tanımlayabilmek ve nesne ya da formların birbirleriyle ilişkilerini hem zihinsel hem de somut olarak tasarlayabilmektir.

2. Üç Boyutlu Çalışmalar

Çizimler, tablolar ve baskılar derinlik ve uzaysal boşluğun iki boyutlu bir şekilde ortaya çıkarıldığı çalışmalardır. Bazı sanat çalışmaları da gerçek uzaysal boşluğa ve derinliğe sahiptir. Yükseklik, genişlik ve derinliğe sahip olan bu çalışmalar, üç boyutlu çalışmalar olarak bilinir (Mittler ve Ragans, 1999c:24).

İki boyutlu çalışmalarla üç boyutlu çalışmalar arasında belirgin farklar vardır. Bir sanat olarak heykelin (ya da üç boyutlu çalışmanın ç.n.) özelliği *uzayda* üç boyutlu bir nesne yaratmasıdır. Tablo iki boyutlu bir düzleme uzay yanılsaması vermeye çalışır, fakat boşluk heykeltıraş için algılanan bir nitelik olarak özel bir sorundur. Boşluğun ressam için lüks; heykeltıraş için ihtiyaç olduğu söylenebilir (Read, 1956:46). Resim, nesnelerin görünümünü betimler ya da herhangi bir figürü dışlayan bir betimleme anlayışını kabul eder. Oysa üç boyutlu heykel ya da üç boyutlu çalışma doğrudan nesnenin ya da formun kendisini biçimlendirir.

Yaratıcılığa dayalı sanat eğitimi, yalnızca iki boyutlu çalışmalardan oluşan resim eğitimi değil, yaşamımızın öteki bölümlerini oluşturan üç boyutlu biçim, teknik ve bunlarla ilgili gereçler evreni de ilgilendirmektedir. Ancak, sanat eğitimi ne tek yanlı bir teknik araç-gereç yapma, ne de çeşitli gereçlerle oyuncak yapma dersidir (Gençaydın, 1993:65). Aksi taktirde çocuklar, verileni yapan, kendi tasarımlarını gerçekleştiremeyen, özgür ve özgün düşünmeden uzak, gelişime kapalı bir konuma gelirler ki bu sanat eğitiminin doğasına aykırıdır.

Resim-iş öğretmenleri sanat eğitimi, genellikle, kâğıt, kalem ve boyaya indirgemektedirler. Bu resim ağırlıklı yaklaşım, aslında yetersiz, yanlış bir yönlendirmenin uzantısıdır. Böyle bir anlayış, diğer disiplinlerden kopuk, üç boyutlu tasarıma yer vermeyen, fikri boyutu olmayan, dahası öğrenci objektivasyonunu sınırlayan ve onları sanat eğitiminden soğutan bir yaklaşımdır (Boydaş, 1996:8). Plastik sanatlara yönelik sanat eğitimi dersinde, üç boyutlu çalışmalara iki boyutlu çalışmaların yanında çok az yer verilmesi, iki boyutlu çalışmalara ilgisi olmayan

öğrencileri ve üç boyutlu çalışmalara ilgisi olan öğrencileri, üç boyutlu algı ve biçimlendirme eğitiminin olanaklarından yoksun bırakır.

İki boyutlu çalışmalara temel eğitimde daha çok yer verilmektedir. Oysa farklı bir yapıya sahip olan üç boyutlu çalışmalarla sanat eğitimi zenginleşebilmektedir. “Çocuklar heykel yaptıklarında üç boyutlu bir yolla üç boyutlu bir dünyayı ifade etmenin temel sorunu hakkında kafa yoralar” (Barnes, 1993:178). Çocuklara üç boyutlu çalışma yapma olanağı sağlamanın önemli bir nedeni vardır: Doğadaki üç boyutlu şeyler, heykelde kağıt ya da tuvale olduğundan daha kolay betimlenir, çünkü heykel çalışmalarının bir hacmi vardır ve bu yüzden üç boyutu iki boyutlu araçlarla aktarma sorunuyla karşı karşıya gelinmez (Arnheim, 1974:208).

Üç boyutlu çalışmalar, çocukları iki boyutlu çalışmalardaki yüzeyi biçimlendirme etkinliğinden, somut olarak üç boyutlu biçimlendirme etkinliğine taşır. Böylece çocuklar iki boyutlu çalışmalarda edinemeyecekleri deneyimleri üç boyutlu çalışmalar yoluyla edinmiş olurlar. Öğrenciler üç boyutlu formlarda görme ve uygulama becerilerini geliştirme fırsatına sahip olurlar. Üç boyutu hayalinde canlandırma özel bir zekâ biçimidir. Bu yetenek, heykelde, mimaride, ürün tasarımı, çevresel tasarımı, bahçe mimarisinde ve kentsel planlamada kullanılabilir (Rayala, 1995:102).

Üç boyutlu çalışmalarda kullanılan malzemeler, çocukların resim yaparken kullandıkları malzemelerden çok daha çeşitlidir. Farklı malzemelerle farklı çalışma tekniklerini uygulamak, öğrencilerin söz konusu malzemelerle sanatsal üretim yapabilme olanaklarını artırır. Üç boyutlu çalışmaları da kapsayan sanat eğitimi derslerinde kalem, kağıt, boya gibi resim araç-gereci yanında kil, alçı, ahşap, geometrik bloklar, karton, kağıt, kağıt hamuru, kumaş parçası, ip, tel, plastik, metal, taş ve her çeşit bulunmuş nesne kullanılabilir. “Bulunmuş nesne ya da kap gibi bol miktarda üç boyutlu parçalar, bir sanat dersliğinde deneysel çalışma ya da yaratıcı sorun çözme için gerekli malzemeleri karşılayabilir” (Reed ve Towne, 1974:91). Böylece, söz konusu malzemeler, öğrencilere farklı duygular ve deneyimler

kazandırmak yanında, ekonomik nedenler yüzünden iki boyutlu çalışma malzemesi alamayan öğrenciler için de kolaylıkla ve daha ucuza sağlanabilir.

Sanat eğitimi çerçevesinde, yōgrumsal gereçlerle yapılan etkinlikler, kişilik gelişiminin tamamlanması ve iç evrenin dışa vurulması açısından, iki boyutlu çalışmalara göre insan doğası açısından daha elverişlidir (Gençaydın, 1993:66). Çocuklar yalnızca resim yaparak tam olarak kendilerini ifade etmiş sayılmazlar. Her çocuğun kendini ifade biçimi farklıdır, çocuğa çeşitli gereçler sağlayarak onun kendisini ifade etmesine yardımcı olunmalıdır. Bu malzeme çeşitliliğini iki boyutlu çalışmalar yanında üç boyutlu çalışmalarla da sağlamak mümkündür. Çünkü bazı çocuklar üç boyutlu çalışmalara daha yatkın olabilmektedirler. Buna ek olarak üç boyutlu çalışmalar “iki eli birden aynı süreç içinde çalıştırdığından eğitsel değeri çok yüksektir” (Gökaydın, 1998:9).

Üç boyutlu çalışmalar boşlukta biçimlendirilir ve her açıdan tasarlanabilir. Özellikle kil gibi yōgrumsal malzemelerle yapılan çalışmalarda, bütün parmaklar çalışmanın oluşturulmasında görev alır. Üç boyutlu çalışmalarda önemli gelişimsel etmen çalışmanın tamamlanması değil öğrencilerin araştırma ve deneyim özgürlüğünün cesaretlendirilmesidir (Reed ve Towne, 1974:95). Önemli olan bir ürün oluşturmaktan çok, zihinsel ve fiziksel etkinliklerin ortaya koyulduğu yaratıcı süreçtir. Bu süreçte öğrenciler, çalışmalarını malzemeye dokunarak biçimlendirdikleri için farklı deneyim ve tatlar edinirler.

Kil ve diğer üç boyutlu çalışma malzemeleri çocukların biçimi, derinliği, boşluğu ve dokuyu keşfetmeleri için deneyim sağlar. Çoğu üç boyutlu sanat etkinliğinde odak noktası dokunma, görme ve hissetmenin duyuşsal elemanları üzerindedir (Edwards, 2002:229-234). Çocuklar böylece kullandıkları malzemeleri yakından tanıma fırsatı bulur ve onların özellikleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olurlar.

Üç boyutlu sanatsal tasarım eğitimi şu deneyimleri kazandırmayı amaçlar:

1. Verilen bir sorunun ya da durumun içerdiği olanak ve güçlükleri tanımak ve belirleyebilmek için ilgili bir gözlem ve inceleme alışkanlığı,
2. Sorun ya da duruma onu etkileyen unsurlara ilişkin araştırma yapma ve bilgi toplama,
3. Elde edilen bilgiyi analiz edebilme,
4. Karşılaşılan nesnel güçlükleri yenmek için farklı fikirler öneren dizayn seçenekleri hazırlama,
5. Hazırlanan dizayn seçeneklerinin olumlu ya da olumsuz yanlarının gözden geçirilerek en verimli kullanılabilecek olanı seçebilme,
6. Seçilebilmiş son tasarımı materyal, işlev, işleyiş ve estetik boyutlarıyla değerlendirebilme,
7. Tasarımı bir yapıta dönüştürecek uygulama aşamasının problemlerini çözebilme (Allen, 1978:14-31).

2.1. Heykelde Üç Boyutlu Tasarımın Uygulama Yöntemleri

Heykel, boşlukta göze çapması için yapılan sanattır. Serbestçe ayakta duran heykel ve rölyef heykel olmak üzere ikiye ayrılır. Serbestçe ayakta duran heykel bütün kenarları uzay tarafından çevrelenen heykeldir. Bunun yanında rölyef heykel yalnızca bir dereceye kadar uzay tarafından kuşatılır (Mittler ve Ragans, 1999c:24).

Heykelde üç boyutlu tasarım dört temel yöntem ya da teknik kullanılarak sonuçlandırılır. Bunlar; biçimlendirmeyi, dökümü, oymayı ve birleştirmeyi kapsar.

Biçimlendirme: Biçimlendirme, balmumu, kil, kağıt hamuru, ince metal ya da tel gibi yumuşak malzemelere parmaklar ve birkaç basit alet kullanılarak biçim vermektir. Kil formlar, boşluklar ve dokularla deney yapma özgürlüğü verir. Pek çok sanatçı üç boyutlu çalışmalar için taslaklarında kil ya da balmumu kullanır (Chapman, 1992:250). Ucuz ve kolay bulunur bir malzeme olması nedeniyle kil, biçimlendirme için uygun bir malzemedir. Kille biçimlendirmede çalışmayı

oluşturmak için her seferinde kil eklenir ya da gereken yerlerde kil çıkarılır. Biçimlendirme bir katkı süreci olarak da adlandırılabilir.

Algısal gelişim kendisini kille biçimlendirmede, farklı nitelikteki yüzey ve dokuların hazzı ve diğer heykel biçimlerinde gelişen duyarlılıkta daha fazla gösterir. Bu algısal gelişim etmenlerine ek olarak bir çok parçadan oluşan boşluk algısı da eklenmelidir. Çocuk için boşluk çevresindeki hazır alan anlamına gelir ki o alan çocuk için anlam taşır. Çocuk büyürken, çevresindeki boşluk ve değişimleri kavrama yolu da büyür (Lowenfeld ve Brittan, 1966:67).

Kil çalışmaları 9-12 yaş grubu çocukları için farklı bir sanat etkinliği seçeneği sunar. Çünkü “genellikle 10-11 yaşlarında çoğu çocuk çizmeye karşı olan temel ilgisini kaybeder” (Rosenberg, 1968:43). Çocukların sanat çalışmasında, doğru oran ve sık sık gerçekçi benzerlik temel olur. Çocuk, özellikle güveni biraz sarsılırsa yaptığı kil çalışmasını resimden daha kolay bulabilir. Resimde, birinci özellik üç boyutluluğun ortaya çıkarılmasıdır. Bu, yapılan resmi çok daha fazla zorlaştırır, çünkü sadece resimdeki derinliği göstermek için gerekli olan teknik yetenek ustalığı, çocuğu çok fazla ek çaba harcamak zorunda bırakır (Lowenfeld, 1969:165). Kilin biçimlendirmeye uygun yapısı, resim yapmada kendisini başarısız hisseden çocukların da biçimlendirmeye ilgi duymalarını ve iki boyutlu çalışmalarda harcadıkları enerji ve zamanın daha etkili kullanılmasını sağlar.

“Temel eğitimin vazgeçilmez bir etkinliği olan kil çalışmasında vurgu, düşünceye, yaratıcılığa, etkili bir tasarıma ve özenli bir ustalığa yönelik olmalıdır” (Davis, 1960:244). Çocuk, kille üç boyutlu çalışma yaparken her zaman bilinçli bir şekilde hareket etmez. Bazen elindeki kili oyun oynayarak biçimlendirme yoluna gidebilir. Bu yalnızca amacı kendinde olan bir davranıştır. Çocuğun sanat yapmak gibi bir amacı yoktur, o yalnızca elindeki kille oynar ve onu biçimlendirir.

Kille üç boyutlu çalışmalar çok erken yaşlarda başlatılabilir. Basit yardımlarla kille çalışma becerileri geliştirilebilir. Çocuktan, yaptığı kil çalışmasını hikayelendirmesi istenebilir ve böylece sözel anlatımı gelişmiş olur. Küçük çocuklar

kille ilk çalışmaya başladıklarında, büyük bir zevkle bu işi yaparlar. Daha sonra kili birleştirerek ve yığınlar haline getirip, dolayarak ve yuvarlaklar şekline getirip yeteneklerini geliştirirler. Küçük çocukların yetenekleri doğal olarak kille sürekli oynayarak gelişir. Çocuklar başlangıçta kili ezer, sıkar ve yoğurur sonra sıkıştırma, yuvarlama ve dolama gibi iyi motor becerileri kazanırlar (Stokrocki, 1988:34).

Döküm: Döküm heykelde, sanatçı ilk önce bir model yaratır ve sonra modelin kalıbını alır. Erimiş metal gibi bir sıvı, kalıbın içine dökülür. Sıvı katılaştığında kalıp çıkarılır. Nihai heykel modelin benzeridir (Chapman, 1992:10). Böylece balmumu ya da kil gibi malzemelerden yapılan özgün çalışma çoğaltılma olanağına kavuşur.

Oyma: Oyma, verilen malzeme kütlesinden kesme ya da yontma ile yaratılan heykeldir. Biçimlendirmeden farklı olarak oyma yalnızca eksiltmeye dayalıdır. Heykel tamamen ortaya çıkana kadar malzeme eksiltir (Mittler, 1994:86).

Birleştirme: Birleştirme yönteminde sanatçı üç boyutlu bir çalışma kurmak için farklı türden malzemeleri toplar ve birleştirir. Diğer heykel yöntemlerinden farklı olarak birleştirme modern bir tekniktir (Mittler, 1994:89).

3. 9-12 Yaş Çocuğunun Sanat Eğitiminde Durumu

Ortalama on bir yaşlarında, çocuklar somut işlemlerin dışına ve soyut işlemler dönemine doğru hareket ederler. Bu olay entelektüel gelişmede çok önemli bir noktadır. Bu dönemde çocuk yetişkin tipi düşünmeye yönelmektedir. Bu tam olarak, onun yetişkinlere benzer düşünme sürecinde olduğu anlamına gelir. O, soyut görüşler hakkında düşünme ve somut dokunabilir olmayan soyutlamaları kullanarak, işlemleri uygulama gücünü geliştirir. Soyutlamalarla ilgili olan bu yetenek, bireye kendi dünyasını kurması için yeni güçlü malzemeler verir (Charles, 2003:19).

Ergenlik öncesi dönem olarak da adlandırılan bu dönemde çocuklar güven ve masumiyet duygusunu kaybederler. Bu dönemde çocuk şeyleri biraz daha fazla dikkatle izlemeye ve kendi alanını tanımlamaya başlar. Onun, nesneler hakkında kendi fikirleri vardır ve her zaman yetişkinlerin kendisine söylediklerine inanmaz (Boriss-Krimsky, 1999:44).

İlköğretim yıllarında çocuklar yılda ortalama 5,08 cm ile 7,62 cm arasında uzarlar. Kaslar yoğunlaşır ve kuvvet yavaş yavaş artar. Bacaklar uzar ve gövde incelir. Gelişim yavaş ve istikrarlıdır. Orta ve geç çocukluk yıllarında, çocukların motor gelişimi daha düzenli olur. Çocuklar bedenleri üzerinde önemli bir denetime sahip olur, oturabilir ve dikkatlerini bir noktaya verebilirler (Santrock, 1996:184).

Ergenlik çağının başındaki çocuk, nesneler dünyasını iyice öğrenmiş bir kişi olarak, artık soyut düşüncelerle oynamaya yönelebilir. Bu, somut kuralların oluşturduğu güvenli bir ortamdan sonsuz olasılıkların ve bakış açılarının bulunduğu bir dünyaya geçiştir (Healy, 1998:120). Bu dönemde çocuklar, grupla birlikteyken tek başına olduğundan daha güçlü olduğunu ve işbirliğinin olanaklarını keşfederler. Evde kalmaktan çok, arkadaşlarıyla birlikte olmayı isterler (Lowenfeld, 1969:131).

Çocukların bedensel gelişimleri bu dönemde de devam eder. Geliştikçe dürtü ve eğilimlerini dizginleyerek çevre gerçeklerine göre davranmayı öğrenirler. Oyundan, öğrenmeye ve yaratıcılığa geçerler. Ana, baba ve kardeş ilişkisinden toplumsal ilişkilere geçerek çevresini genişletirler (Yörükoğlu, 2002:29). Bu dönemdeki çocuklar yaratıcı düşünme yetisine sahip olmayı sürdürürler. Fakat sık sık çalışmak için motive edilmezse yaratıcılıklarını kaybederler.

Sanat eğitimi ile öğrencinin etkin bir şekilde harekete geçirilmesi hedeflenir. Her yaş grubu için aynı sanatsal etkinliklerin uygulanması mümkün olmayabilir. Bu yüzden farklı yaş gruplarına yönelik sanat eğitimi programları hazırlanmalıdır. Bu programlar hazırlanırken, öncelikli olarak o yaş grubu çocuğunun biyolojik ve psikolojik ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrenciler bu dönemde daha bağımsız olurlar ve sanat anlayışları olgunlaşır. Ayrıntılara daha çok dikkat ederler ve sanat çalışmalarında sıklıkla gerçekliği yansıtmaya çalışırlar. Sanat eğitimcileri, bu dönemdeki öğrencilerin, tekniği öğrenmelerini sağlamalı, çalışırken özgün olmalarını vurgulamalı ve öğrenciler üç boyutlu çalışmalara karşı hevesli ise onlara yeni malzemelerle deney yapmalarında yardımcı olmalıdır (Daniel ve başk., 1998:33).

Aynı yaş grubundaki her çocuk birbirine benzemez. İkiz çocuklar arasında bile kişisel ve davranışsal özellikler yönünden farklılıklar gözlenmektedir. Aynı sınıftaki çocuklar farklı toplumsal ve ekonomik düzeylerden ve farklı günlük deneyimlerden gelebilirler. Onların sorunları ve ihtiyaçları aynı değildir. Bu yüzden öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımlarında, onların gelişim özelliklerini bilmeleri yanında her çocuğun farklı özelliklere sahip olabileceğini göz önünde bulundurmaları da gerekmektedir.

Wachowiak'a göre 9-12 yaş çocuğunun özellikleri şöyledir:

- Değer duygusunun yanında doğru ve yanlış duyguları da gelişir.
- Kişisel ilgilerine daha çok ilgi duymaya başlar.
- Kendi cinsiyet gruplarına yönelik etkinliklerle daha çok ilgilidirler.
- Daha güvenilir, sorumluluk sahibi ve akıllı olurlar.
- Yaptıkları şeyleri 'doğru' yapmaya özen gösterirler.
- Okul ve ev dışındaki ilgilerini geliştirirler.
- Yetişkinlerin ve kendi dışındakilerin otoritesine karşı eleştirel olurlar.
- Ciddi duygusal ve fiziksel değişikliklere uğrarlar.
- Kızlar fiziksel, duygusal ve fizyolojik olarak oğlanlardan daha çabuk gelişir.
- Hobi ve koleksiyonlarıyla daha ilgili olurlar.
- Kadın ya da erkek kahramana hayranlık evresi başlar.
- Kendi yaş gruplarıyla olmaktan hoşlanırlar.
- Yetişkinlerin engellemelerinden uzak dururlar.
- Kendine karşı eleştirel ve kendinin farkında olurlar.
- Grup çalışmalarından zevk alırlar (Wachowiak, 1985:268).

IV. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde üç boyutlu çalışmalara yönelik yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalar özet olarak verilmiştir.

1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Mutafoğlu'nun (1999) “Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı İlköğretim Okullarının Resim-İş Dersi Programlarında Yer Alan ‘Üç Boyutlu Biçimlendirme Çalışmaları’nın Önemi ve Eğitsel Değeri” adlı yüksek lisans tezine göre üç boyutlu çalışmalarda en önemli eğitim ortamı öğrencinin bağımsız, etki altında kalmadan kişiliğine ait ipuçlarının imajlarını yansıtabileceği özgün bir çalışma ortamıdır. Ayrıca bu çalışma türü öğrencinin el becerisini ortaya çıkaran, onun kas gelişimine yardımcı olan, zihinsel düşünme kapasitesini artıran eğitici bir çalışmadır.

Üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları öğrenciye değişik malzeme ve özgün konu seçimi ile düşüncelerini ifade edebilme olanağı verdiği için çok daha zevkli ve yaratıcı nitelikler taşır. Bununla birlikte kil, üç boyutlu çalışmalar için diğer yoğurma maddelerinden daha uygundur. İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde kille yapılacak her türlü çalışma son derece yararlı olacaktır.

İlköğretim okullarındaki resim-iş ders müfredatlarında yer alan ünitelerden biri olan üç boyutlu biçimlendirme çalışmalarının uygulama saatleri artırılmalı ve programlarda bu konu daha ayrıntılı olarak ele alınmalıdır.

Akbayrak (2000) “Türk İlköğretim Okullarında Üç Boyutlu Sanat Çalışmaları” adlı doktora tezinde şu sorulara yanıt aramıştır:

- 1) Üç boyutlu çalışmalar açısından Türk ilköğretim Resim-iş programı neler öngörmektedir?
- 2) Öğretmenlerin Resim-iş programında yer alan üç boyutlu çalışmalar hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 3) Üç boyutlu çalışmalar özel ve devlet ilköğretim okullarında, Resim-iş programında öngörüldüğü üzere uygulanmakta mıdır?
- 4) Eğer uygulanmıyorsa, bunun nedeni ya da nedenleri nelerdir?
- 5) Öngörülen Resim-iş programının uygulamaları açısından özel ve devlet ilköğretim okulları arasında herhangi bir fark var mıdır?
- 6) Eğer fark varsa, bu farkların nedenleri nelerdir?
- 7) Öğretmenlerin üç boyutlu çalışmaları uygularken karşılaştıkları sorunları çözmekteki önerileri nelerdir?
- 8) Öğretmenlerin üç boyutlu çalışmalarla ilgili genel görüşleri nelerdir?
- 9) Öğretmenlerin kendi öğretmenlik eğitiminde almış oldukları üç boyutlu çalışmaların öğretime dair görüşleri nelerdir?

Terwiel'in (2001a) "Okulöncesi Sanat Eğitiminde Bir Malzeme Olarak 'Kil'in Yeri" adlı doktora tezinin amacı; okulöncesi eğitimi, sanat eğitimi ve araçlarının önemini ve belirtilen konular içinde 'kil'in yerinin ne olması gerektiğini göstermektir. Okulöncesi eğitimde yoğurma maddelerinin neler olduğu, nasıl kullanıldığı geniş olarak araştırılmıştır. Kil ile yaptırılan çalışmaların ne boyutta düşünüldüğü ve sanat eğitimi içinde bulunması gereken kil çalışmalarının çocuk gelişimi ve yaratıcılığı açısından çok önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Kullanılan kil ve hazırlanan programların daha önce yapılanlardan farklılığı ve kilin diğer yoğurma maddelerine göre nasıl ayrıcalıklar taşıdığı vurgulanmıştır. Ankara'dan seçilen sekiz ayrı uygulama biriminde yüzlerce (okulöncesi 3-6 yaş) çocukla çalışılmıştır. Uygulama sonuçları olan kimi sergiler, video çekimi ile belgelenmiştir.

Demir'in (2002) "Resim-İş (Sanat) Eğitimi'nde Sanat Eleştirisinin Yeri ve Önemi" araştırmasının konusu; iki- Üç boyutlu çalışmalarda sanat eleştirisi ve iki

uygulama önerisi Sanat Eleştirisinin ilköğretim Resim-iş (Sanat) derslerindeki fonksiyonunu göstermektir. Sanat Eleştirisi çalışmaları ile ilgili birer proje hazırlanmış, projelere göre de ünite planı oluşturulmuştur. İki proje ile ilgili 3'er haftalık (toplam 6 hafta) günlük planlar hazırlanmıştır. Röprodüksiyon inceleme konusundan dolayı planlar, sanat eleştirisi ağırlıklı olmasına karşın Çok Alanlı Sanat Eğitimi yöntemleri de planlara yansıtılmıştır. Aynı sınıfın iki ve üç boyutlu sanat eserlerini incelemede ortaya koyduğu benzer ve farklı yönler belirlenmeye çalışılmıştır. Sanat Eleştirisi çalışması ile ilgili hazırlanan ve islenen bir derste, eleştirdikleri röprodüksiyona yönelik bilgilerin kalıcı olup olmadığı, bir konu ile ilgili olarak kendilerini rahat ifade edip edemedikleri dolayısıyla da öğrencilerin dersteki aktivitelerinin artıp artmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Yapılan ön ve son testlerle Sanat Eleştirisinin öğrenci üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Ayrıca Resim-iş öğretmenlerine yönelik hazırlanan görüşme formlarıyla; öğretmenlerin sanat eleştirisine yönelik tutumları tespit edilerek bu tutumların öğrenci başarısını etkileyip etkilemediği ortaya konmaya çalışılmıştır.

Şahan'ın (2004) "İlköğretim 6.Sınıflarda Üç Boyutlu Çalışma Konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemiyle Uygulanması" adlı doktora tezinin amacı; İlköğretim 6.sınıf resim-iş dersi öğretim programında "üç boyutlu biçimlendirme ve inşa çalışmaları yapabilme" konusunun çok alanlı sanat eğitimi yöntemine (ÇASEY) göre uygulanmasının öğretime ve öğrenciye katkısının ne olacağının belirlenmesidir. Deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, kontrol grubuna geleneksel öğretim, deney grubuna ise ÇASEY uygulanarak, öğrencilerin başarıları ve tutumları kullanılan yöntemler açısından incelenmiştir.

Araştırmada başarı düzeyi, tutum ve bilgilerin kalıcılığı açısından deney grubu lehine olumlu sonuçlar elde edilmiştir. ÇASEY'nin deney grubuna olumlu katkısı belirlenmiştir. Üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları süresince derslerine karşı ilgilerinin arttığı, kendi yaratıcılıklarına karşı güvenlerini geliştirdikleri ve bu yolla kendilerini daha iyi ifade ettikleri görülmüştür.

2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Keiler'in (1955) "Sınıfta Sanat" adlı kitabında; üç boyutlu malzemeler önerilmiştir. Bunlar arasında oyma için: yumuşak, gözenekli fırınlanmış tuğla, yoğun bakır, ince metal yaprak ve ahşap önerilirken biçimlendirme için: modelci çamuru, kil ve kağıt hamuru önerilmiştir. Yürümeyi öğrenmek, dua eden biri, güreş, insan ve hayvan, sirk ya da rodeo palyaçosu, bostan korkuluğu, uzaydan gelen insan, hayvanlar ve yavruları gibi konular işleniş yöntemleriyle birlikte verilmiştir.

Reed ve Towne'nin (1974) "Bulunmuş Nesnelerden Heykel" adlı kitabı; bulunmuş nesne ya da kaplardan heykel yapma olanakları üzerine kurulmuştur. Araştırmacılar, düşsel görüntülerin ve yaratıcı fikirlerin el ve beynin birlikte çalışmasıyla plastik ve mukavva kaplar ya da bulunmuş nesneler kullanarak oluşturulabileceğini dile getirmişlerdir. Malzeme olarak, plastik kaplar, kum, iplik, kumaş, kese kağıtları, mukavva kaplar, yumurta kutuları, tel, metal ve çeşitli nesneler önermişlerdir.

Stokrocki'nin (1988) "Küçük Çocuklar ve Kil" adlı araştırması; okul öncesi çocuklarının kil çalışmalarına yöneliktir. Stokrocki araştırmasında; çocuklar kildeki yeteneklerini nasıl geliştirir, hangi becerilerini geliştirir ve ne tür yardıma ihtiyaçları vardır gibi sorulara yanıt arar.

Stokrocki'ye göre küçük çocukların yetenekleri doğal olarak kille sürekli oynayarak gelişir. Fakat becerileri yardım vasıtasıyla daha çabuk gelişir. İlk başlarda sadece birbirinden bağımsız şekiller yaparlar. Daha sonra bu şekilleri benzer şekilleri birleştirerek ilişkilendirirler.

Kille çalışan küçük çocuklar gerçeklikle benzerliği olmayan şemalar, genel semboller geliştirirler ve bu kil biçimlendirme seviyesi şema-öncesi dönem olarak adlandırılır.

Stokrocki, okulöncesi çocuklara kille çalışırken büyüklerin yardımcı olmasını şöyle dile getirir: Küçük bir kız şekilleri yığın haline getirerek kule figürü

yapıp ‘anne’ olarak adlandırmıştır. Annesi ona gözlerinin ve burnunun nerede olduğunu sorunca kile göz ve burun eklemek için delikler yapmıştır. Bu basit yol gösterici yöntem çocuğun detayları anlama ve yaratma becerisini cesaretlendirmede paha biçilmez bir yoldur.

Kil çalışmaya çok erken yaşlarda başlamanın daha önemli olduğuna dair açık örnekler vardır. Öğretmenlerin bu aktivitelerde rehberliğine ihtiyaç duyulur.

Hume (1990) “Ortaöğretim Sanat Öğretmeni İçin Bir Varlığını Sürdürme Donatısı” adlı kitabında, Üç Boyutlu Tasarım başlığı altında: Seramik Çömlek, Tel Heykel, Boyalı Kil Figürler, Birleştirme, Anıtsal Metal Duvar Heykeli, Kum-Döküm, Kağıt Hamuru ve Kil Kartpostallar gibi konuları ele almış ve öğretmenlere önermiştir.

Nigrosh (1992) “Heykel Kili” adlı kitabında, düzenleme ilkeleri, kil çeşitleri, elle biçimlendirme, dolayarak inşa etme, kalın dilimlerle inşa etme, büstler ve figürler ve kalıba dökme gibi konuları ele almıştır.

Penny (1993) “Heykel Malzemeleri” adlı kitabında sert taşlar, mermerin çok yönlülüğü, aletin izi, renkli mermerler, kumtaşı ve kireçtaşı, büyük ahşap heykelin süslemesi, küçük ahşap heykel çeşitleri, fildişi ve boynuz, döküm kili, biçimlendirme kili, balmumu, bronz ve diğer bakır alaşımlar gibi konuları ele almıştır.

Golomb ve McCormick (1995) “Heykel: Kilde Üç Boyutlu Betimleme Gelişimi” adlı araştırmalarında, kilde üç boyutlu gelişimi belirlemek için yaşları 4 ile 13 arasında değişen 109 çocuk ve 18 kolej öğrencisini sınava tabi tutmuşlardır. Araştırma heykelde üç boyutlu kavramların ne derece geliştiğini ölçen iki alternatif yöntemi test etmek için tasarlanmıştır. Çizgisel grafik hipotezi ikiden üç boyutluya doğru sunum sırasını incelemiştir. Evrensel model hipotezi ise ilk üç boyutlu kavramlarla ilgilenmiştir. Araştırmada kille biçimlendirmeye yönelik kupa, masa, erkek, kadın, eğilen insan, köpek, inek ve kaplumbağadan oluşan sekiz farklı konu belirlenmiştir.

Westergaard ve Suomi'nin (1997) "Kil Formların Sorguçlu Capuchinler (Cebus Apella) Tarafından Değiştirilmesi" başlıklı araştırmasında araştırmacılar, kil, boya, taş, yaprak ve sopalarla sunulan konu grupları aracılığıyla sorguçlu capuchin maymunları tarafından yapılan kil formlarındaki değişikliği incelediler. Deney 1'de, capuchin maymunları taşınabilir formlar olan 10 konunun 7'sini elleri ve taşlarla yeniden biçimlendirmişler ve onları boya ve yapraklarla süslemişlerdir. Deney 2'de, capuchin maymunları 9 kil diliminde el, sopa ve taş aletlerle iz bırakmışlardır. Westergaard ve Suomi, Cebus'un el becerisine ait eğilimi, insandaki sanatsal ifadenin altında yatan psikolojik süreçleri anlamamıza yardımcı olabileceğini düşünmektedirler.

Anderson ve Yates (1999) okulöncesi çocuklarla çalışmışlardır. Bu çalışmada altı yaşındaki 28 çocuğa 6 haftalık bir ders boyunca sosyal biçimlendirmenin ilkelerini kullanarak sanatsal kil çalışması ve sınıf durumunda kavramaya ilişkin öğrenme becerilerini öğretmişlerdir. Ayrıca 28 öğrenci kontrol grubu olarak belirlenip geleneksel programa tabi tutulmuştur. Öğrencilerin öntest ve sontestteki kil çalışmaları fotoğraflanmış ve üç uzman jüri (çocukların sanat çalışmalarından anlayan sanatçılar) aracılığıyla davranış durumlarından bağımsız derecelenmiştir. Kavramaya ilişkin sosyal öğrenme grubu üç boyutlu form, teknik beceri, süsleyici beceri ve estetik çekiciliği içeren yaratıcılık ölçümlerinde önemli ilerlemeler göstermiştir. Kontrol grubu öğrencileri ise yaratıcılık oranlarında ilerleme gösterememiştir.

Mittler ve Ragans (1999a) "Sanata Giriş" adlı kitapta, üç boyutlu çalışmalarla ilgili olarak; heykel, bir rölyef heykel yapma, bir hayvan heykeli yapma, hayali bir yaratık yaratma, insan heykeli, kilden bir büst yaratma, mimari tasarım, kilden bir müzik aleti yapma, bir takı yaratma ve efsanevi bir yaratık yaratma gibi konuları ele almışlardır.

Mittler ve Ragans (1999b) "Sanatı İnceleme" adlı kitapta, üç boyutlu çalışmaları heykel, el sanatları ve mimari olarak incelemişlerdir. Söz konusu üç alanla ilgili olarak; heykel sanatı, heykel teknikleri, bir plaster rölyef oyma, kille

biçimlendirme, soyut heykel, el sanatları, dokuma yapma, cam işlemeciliği, seramik, kil kase, mücevher, mimari sanatı, kilden bir model inşa etme, bina planları çizme ve kille kapı rölyefi yapma gibi uygulama konuları işlemişlerdir.

Davidson (2001) “Kilin Konumu” adlı çalışmasında; öğrencilerin kille çalışmaya ve onun dokunsal özelliklerini hissetmeye çok istekli olduklarını belirtir. Sıklıkla iki boyutlu çalışmalarla uğraşan çocuklar, kil çalışması ürettiklerinde büyük bir güven edinirler. Bu yeni güven duygusu onların diğer becerilerine de yansır. 7, 8 ve 9 yaşındaki çocuklara malzemeler “Afrika Sanatı”, “Kendim hakkında her şey”, “Yanılsama” ve “Doğal nesneler” gibi bir dizi projeler aracılığıyla sunulur. Çocuklara kili kangal ve dilim haline getirmeyi, kalıp yapmayı ve biçimlendirmeyi içeren el yapımı teknikler öğretilir. 10, 11, 12, 13 yaşlarındaki çocuklar kil çalışmalarında ustalık kazanırlar. Bu yaş grubunda çocuklara konu ve teknik anlamında daha geniş bir yelpaze sunulmalı, onlara yüzey süslemesi için daha çok vakit verilmelidir.

Hurwitz ve Day (2001) “Çocuklar ve Sanatı-İlköğretim İçin Yöntemler” adlı kitabında, heykel, seramik ve öteki üç boyutlu sanat biçimlerini incelemişler ve heykelde biçimlendirme ve inşa yolları, kağıtla heykel, seramik çalışmaları, kille biçimlendirme, çanak çömlek yapımı ve heykel ve seramikte ortaya çıkan yeni biçimler gibi konuları ele almışlardır.

Edwards (2002) “Yaratıcı Sanatlar - Öğretmen ve Öğrenciler İçin Bir Süreç Yaklaşımı” adlı kitabında üç boyutlu çalışmalara da yer vermiştir. Küçük Çocuklar ve Üç Boyutlu Sanat Etkinlikleri, Kille Biçimlendirme ve Heykel, 2 - 4, 4 - 7 ve 7 - 9 Yaş Arası Çocukların Üç Boyutlu Çalışma Etkinlikleri ve Kutular, Ahşap ve Kumla Çalışmalara yer vermiştir. Okul öncesi çocuklar için sınıf dışının kumdan kaleler yapmak için çok elverişli olduğunu vurgulamıştır.

BÖLÜM V

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve geliştirilmeleri, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Bu araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim 6. sınıf resim-iş dersi üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları 6 haftalık bir süreyle iki farklı program kullanılarak işlenmiştir. Gruplardan birine geleneksel öğretim yöntemi, diğerine ise Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programı uygulanarak, öğrencilerin teorik ve uygulama alanındaki başarıları karşılaştırılmıştır. Yöntemlerin etkisini belirlemek amacıyla, deneysel modeller içerisinde yer alan, çok denekli-tek faktörlü deneysel desen kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırma; öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen üzerinde yürütülmüştür (Büyüköztürk, 2001:13). Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenlerle ilgili olarak ölçüme tabi tutulmuşlardır. Deney grubunda KÜBBKSEP'ye dayalı öğretim uygulanırken, kontrol grubunda aynı üniteye ilişkin geleneksel öğretim etkinliklerine yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan deney deseni, Tablo 5.1'de özetlenmiştir.

Tablo 5.1. Deney Deseni

Grup	Öntest	Denel İşlem	Sontest
GD R	Ö1	KÜBBKSEP	Ö3
GK R	Ö2	GÖ	Ö4

Araştırmada nicel araştırmaya ek olarak nitel araştırma yöntemleri de kullanılmıştır. Nitel araştırmayı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2000:19).

Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2000:124). Gözlem bütün duyu organları ile yapılabilir. Duyu organlarının yetersizliği halinde, onların gücünü artırıcı gözlem araçları kullanılabilir. Gözlemin en önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunmasıdır. Birçok davranış, ancak bu şekilde, objektif olarak, belirlenebilir (Karasar, 2004:156,157).

Nitel araştırmalardaki veri toplama yöntemlerinden biri de görüşmedir. Briggs görüşmenin, sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama yöntemi olduğunu savunmakta ve bu durumun, görüşme yönteminin; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olmasından kaynaklandığını belirtmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000:92).

Görüşme ile veri toplamanın geniş uygulama alanı vardır: Hastası ile konuşan bir doktor, müvekkili ile görüşen bir avukat, suç zanlısını sorguya çeken savcı, öğrencisini dinleyen bir öğretmen, kamuoyu araştırması yapan biri gibi. Görüşme, özellikle, üst yöneticilerden, çocuklardan, okuma-yazma bilmeyenlerden veri toplamak için idealdir (Karasar, 2004:166).

Çalışma Grubu

Araştırma, 2004-2005 öğretim yılında, Adana'nın Yüreğir ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunun 6. sınıflarından, sabahçı ve öğlenci iki sınıfın resim-iş dersine kayıtlı 67 (72-70) öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Deney ve kontrol

grupları yansız olarak seçilmiştir. Gruplar; başarı testi öntest puanlarına göre eşitlenmiştir. Tablo 5.2’de çalışma grubu içerisinde yer alan okul ve öğrenci sayıları verilmektedir.

Tablo 5.2. Çalışma Grubu İçerisinde Yer Alan Okul ve Öğrenci Sayıları

OKUL	Grup	N		
		Başarı Testine Katılanlar	Kille Geometrik Çalışmalara Katılanlar	Kille Figür Çalışmalarına Katılanlar
İlköğretim Okulu	Deney	34	36	34
	Kontrol	33	36	36
TOPLAM		67	72	70

Deney Grubu

Öğrencilerin çoğunluğu Adana doğumludur. Sınıftaki kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin sayısı birbirine yakındır. Çalışan anne sayısı çok azdır, babalarının çoğunluğu serbest meslekle uğraşmaktadır. Ailelerin ekonomik durumları orta ve ortanın altındadır. Ailelerin yarıdan fazlasının evi kendinindir.

Anne ve babaların eğitim durumlarına bakıldığında, ilkokul mezunu olanların sayısı fazladır. Öğrencilerin çoğu, ailelerinin kendilerine yaklaşımını iyi bulmaktadır fakat ailelerin, çocuklarının eğitimleriyle yeterince ilgili oldukları söylenemez.

Öğrenciler derslerdeki başarılarını, severek çalışma, ders ve öğretmenleri sevmeye, her gün evde dersleri tekrar etmeye, derse isteyerek katılma, kendine güvenme ve dersi anlama gibi nedenlere bağlamaktadırlar. Derslerdeki başarısızlıklarının nedenlerini ise, hastalık, dersi anlayamama, utangaçlık, heyecanlanma, dalgınlık, konuları takip edememe, yetersiz çalışma ve dersin sıkıcı olmasına bağlamaktadırlar.

Öğrenciler, okul dışında kalan zamanlarını ders çalışma, futbol oynama, müzik dinleme, kitap okuma, oyun oynama, bilgisayarla ilgilenme, arkadaşlarla bir arada olma, yüzme, atari oynama, televizyon izleme, resim yapma, bisiklete binme, yemek yapma ve test çözme gibi etkinliklerle geçirmektedirler.

6 öğrencinin gözü ile ilgili rahatsızlığı, birer öğrencinin de astımı, kulak rahatsızlığı, boyun ve parmak ağrısı, kalp sıkışması, baş ağrısı, sinir-stres ve bayılma rahatsızlığı bulunmaktadır.

Kontrol Grubu

Öğrencilerin tamamına yakını Adana doğumludur. Sınıftaki kız öğrencilerin sayısı erkek öğrencilerden fazladır. Çalışan anne sayısı çok azdır, babalarının çoğunluğu serbest meslekle uğraşmaktadır. Ailelerin ekonomik durumları orta ve ortanın altındadır. Ailelerin yarıdan fazlasının evi kendinindir.

Anne ve babalarının eğitim durumlarına bakıldığında ilkokul mezunu olanların sayısı fazladır. Öğrencilerin çoğu ailelerinin kendilerine yaklaşımını iyi bulmaktadır fakat ailelerin, çocuklarının eğitimleriyle yeterince ilgili oldukları söylenemez.

Öğrenciler derslerdeki başarılarını, ders çalışma, derse yatkın olma, öğretmeni dinleme, evde dersi tekrar etme, araştırma yapma, öğretmenin iyi ders anlatması, dersi sevmeme ve kitap okuma gibi nedenlere bağlamaktadırlar. Derslerdeki başarısızlıklarının nedenlerini ise, dersi sevmeme, ders çalışmama, dersi anlayamama, öğretmenin yetersiz olması ve heyecanlanmaya bağlamaktadırlar.

Öğrenciler, okul dışında kalan zamanlarını futbol oynama, kitap okuma, oyun oynama, müzik dinleme, ders çalışma, televizyon izleme, ev işleriyle ilgilenme, resim yapma, atari oynama ve bisiklete binme gibi etkinliklerle geçirmektedirler.

3 öğrencinin böbreği ile ilgili rahatsızlığı, birer öğrencinin de guatr, sedef hastalığı, bronşit, ayak ağrısı ve göz rahatsızlığı bulunmaktadır.

Çalışma grubu içerisinde yer alan sınıfların seçiminde, öğretmen görüşleri alınarak, ikisi sabahçı diğer ikisi öğlenci olan dört 6. sınıf arasından öntest puanları birbirine yakın biri sabahçı diğeri öğlenci iki grup seçilmiştir. Hangi grubun deney ya da kontrol grubu olacağına yansız atama yoluyla karar verilmiştir. Tablo 5.3'te Deney ve Kontrol gruplarının öntest puanlarının genel olarak karşılaştırılması, Tablo 5.4'te Bilgi Düzeyi ve Tablo 5.5'te ise Kavrama Düzeyi puanları açısından öntest puanlarının karşılaştırılması verilmiştir.

Tablo 5.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Deney	34	18,23	5,37	-1,03	65	-,80	,425
Kontrol	33	19,27	5,19				

$p > 0.05$

Tablo 5.3'ten de anlaşıldığı gibi deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin resim-iş dersi üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları yapabilme becerilerinin gerektirdiği önkoşul öğrenmeler ya da giriş yeterlilikleri açısından bir fark taşımadığı ($t = -,80$; $p > 0.05$) söylenebilir.

Tablo 5.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgi Düzeyi Öntest Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Deney-Bilgi	34	8,52	3,12	-,10	65	-,14	,885
Kontrol-Bilgi	33	8,63	2,90				

$p > 0.05$

Tablo 5.4'ün incelenmesinden de anlaşıldığı gibi deney ve kontrol gruplarının bilgi düzeyi öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin resim-iş dersi üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları yapabilme becerilerinin gerektirdiği bilgi düzeyindeki önkoşul öğrenmeler ya da giriş yeterlilikleri açısından bir farklılık taşımadığı ($t=-,14$; $p>0.05$) söylenebilir.

Tablo 5.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Kavrama Düzeyi Öntest Puanlarının Karşılaştırılması (t testi)

Gruplar	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p
Deney-Kavrama	34	9,70	3,00	-,93	65	-1,24	,219
Kontrol-Kavrama	33	10,63	3,13				

$p>0.05$

Tablo 5.5'te de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının kavrama düzeyi öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin resim-iş dersi üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları yapabilme becerilerinin gerektirdiği kavrama düzeyindeki önkoşul öğrenmeler ya da giriş yeterlilikleri açısından bir farklılık taşımadığı ($t=-1,24$; $p>0.05$) söylenebilir.

Çalışma Ortamı

Resim-iş dersinin işlendiği sınıf, diğer derslerin de işlendiği geleneksel bir sınıftır. Öğrenciler üçer kişilik dar sıralarda oturduklarından rahat ve verimli çalışmamaktadırlar. Derslik, resim-iş ders araç-gereç donanımı bakımından yetersizdir. Bu yüzden, özellikle üç boyutlu çalışmalar için uygun bir ortam değildir.

Okulda bir atölye bulunmadığı için uygulama, öğrencilerin diğer derslerini de işledikleri kendi sınıflarında yapılmıştır. Bu sınıfta üçer kişilik 18 sıra bulunmaktadır. Yazı tahtasının karşısında iki ve solunda tek olmak üzere üç pano bulunmaktadır. Yazı tahtasının sağında köşede, tavana yakın bir yere televizyon

yerleştirilmiştir. Televizyonun altında bir eşya dolabı bulunmaktadır. Yazı tahtasının sağındaki duvar pencere ile kaplıdır ve derslik öğretim için yeterli ışığa sahiptir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Adana il merkezinde bulunan ilköğretim okullarındaki altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise Yüreğir ilçesindeki bir ilköğretim okulunun iki ayrı 6. sınıf şubesi öğrencileridir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, verilerin toplanmasında aşağıdaki veri toplama araçları kullanılmıştır:

Nicel veriler için; (1) Başarı Testi, (2) Kille Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu.

Nitel veriler için; (3) Öğrenci Görüşme Formu, (4) Ders Gözlem Formu, (5) Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.

Tablo 5.6. Veri Toplama Araçları Tablosu

Veri Toplama Araçları		Deney Grubu	Kontrol Grubu
Nicel Veri Toplama Araçları	Başarı Testi	X	X
	Kille Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu	X	X
Nitel Veri Toplama Araçları	Öğrenci Görüşme Formu	X	X
	Ders Gözlem Formu	X	X
	Öğrenci Kişisel Bilgi Formu	X	X

Nicel Verileri Toplama Araçları

1. Başarı Testi

Araştırmada, öğrencilerin resim-iş dersine ilişkin ön ve son bilgilerini ölçmek amacıyla (öntest-sontest) kullanılan bu ölçme aracı, 43 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Söz konusu ölçme aracı, resim-iş dersi üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları için belirlenen hedef davranışlar temel alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ölçme aracının geçerliliğinin belirlenmesinde ve artırılmasında ölçme değerlendirme, konu uzmanı ve araştırma yöntembilim uzmanlarından yardım alınmıştır. Uzmanların katkısı sonucu elde edilen bilgilere dayalı olarak hazırlanan veri toplama aracının pilot uygulaması 2004-2005 öğretim yılında Adana’da bulunan orta ekonomik düzeyde altı ilköğretim okulunda öğrenim gören 330 yedinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmada kullanılan başarı testi okul yöneticilerinin denetiminde ve ders öğretmenlerinin yardımı ile uygulanmıştır.

83 sorudan oluşan başarı testinde madde analizi kapsamında her maddenin ayırt edicilik ve güçlük indisleri belirlenmiştir. Ayırt edicilik indisi .20’nin altında olan maddeler atılmıştır. Ayrıca madde güçlük indisi .20’nin altında ve .80’nin üzerinde olan maddeler de elenmiştir. Bu analizler sonucunda 22’si bilişsel alanın bilgi ve 21’i kavrama düzeyinde olmak üzere 43 maddelik bir başarı testi oluşturulmuştur. Test kapsamına alınan maddelerin güçlük indisleri (P_j), ayırt edicilik indisleri (R_{jx}), standart sapmaları (SS) ve alt ve üst %27’lik gruplar için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 5.7’de verilmiştir.

Tablo 5.7. Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

No	Rjx	Pj	SS	t	No	Rjx	Pj	SS	t
1	.83	,54	.48	9,35	23	.76	,59	.47	5,15
2	.62	,39	.47	4,68	24	.88	,68	.45	8,91
3	.57	,40	.46	4,12	25	.88	,72	.43	6,24
4	.87	,66	.45	7,65	26	.76	,61	.46	6,01
5	.73	,67	.46	3,22	27	.72	,46	.47	7,89
6	.94	,76	.41	6,21	28	.88	,63	.44	9,12
7	.76	,63	.46	4,71	29	.62	,48	.46	4,05
8	.85	,63	.46	9,32	30	.76	,50	.46	8,01
9	.86	,64	.46	6,85	31	.82	,56	.43	10,03
10	.86	,71	.43	7,23	32	.73	,57	.47	5,27
11	.80	,58	.43	8,33	33	.97	,71	.44	11,57
12	.64	,50	.49	4,49	34	.92	,68	.45	9,42
13	.62	,39	.47	7,35	35	.88	,52	.48	12,16
14	.94	,72	.43	9,28	36	.96	,76	.41	8,19
15	.82	,70	.45	4,34	37	.72	,42	.46	9,10
16	.78	,63	.47	5,47	38	.61	,46	.48	4,58
17	.90	,68	.45	7,50	39	.93	,61	.45	16,14
18	.79	,59	.47	5,81	40	.80	,59	.46	9,52
19	.92	,75	.42	6,65	41	.65	,40	.44	6,66
20	.78	,58	.45	9,55	42	.74	,49	.48	6,90
21	.90	,70	.45	5,87	43	.82	,62	.47	8,27
22	.71	,62	.46	2,94					

Bütün maddeler $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5.7’de görüldüğü gibi seçilen maddelerin güçlük indisleri .39 ile .76 arasında, ayırt edicilik indisleri ise .57 ile .97 arasında değişmektedir.

Tablo 5.8. Başarı Testi Analiz Sonuçları

Soru S.	N	X	SS	Mod	Medyan	P	Kr- 20
43	330	25,71	7.55	36	26,24	.59	,87

Bu sonuçlara göre testin orta güçlükte ve kullanılabilecek bir güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

2. Kille Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu

Altı haftalık uygulama çalışmasının, üç ders saati teorik çalışmaya diğer üç ders saati de kille üç boyutlu çalışma yapmaya ayrılmıştır. Üç ders saatlik kille uygulamanın ilk iki ders saati *geometrik formlara dayalı kil çalışmalarına*, kalan bir ders saati ise *kille figür çalışmalarına* ayrılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine yukarıda belirtilen iki konuyla ilgili, kille üç boyutlu çalışmalar yaptırılmış ve bu çalışmaların üç farklı açıdan fotoğrafları çekilmiş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kille üç boyutlu çalışmalarını değerlendirmek için *Kille Geometrik Biçimlere Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu* ile *Kille Figüre Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu* oluşturulmuştur. Her iki form, 11 maddelik beşli betimsel derecelendirme türüne göre 1 çok zayıf, 2 zayıf, 3 orta, 4 iyi, 5 çok iyi şeklinde doldurulan bir formdur. Form, kille üç boyutlu biçimlendirmelerin puanlanmasına yönelik hazırlanmıştır.

Kille Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formlarının oluşturulmasında öncelikle konuyla ilgili yerli ve yabancı literatür (tez, makale, kitap vb.) incelenmiştir. Konuyla ilgili uzmanların yardımıyla söz konusu iki form son halini almıştır. Biri öntestin verildiği dört 6. sınıf şubesinden, deney ve kontrol grupları dışındaki bir şubeden bir öğrenci, beşi (Doç., Yrd.Doç.Dr., Yrd.Doç., Öğr.Gör. ve Arş.Gör.) üç farklı üniversitede Heykel Ana Sanat Atölyesinde sanat eğitimcisi ve doktora öğrencisi, biri Resim Ana Sanat Atölyesinde yüksek lisans öğrenimi yapmakta olan resim-iş öğretmeni, biri heykel bölümü yüksek lisans öğrencisi, ikisi heykel bölümü 4. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 10 jüriye değerlendirmeyi yaparken dikkat etmeleri gereken hususlar hakkında bir açıklama yapılmıştır. Jüri üyeleri farklı zamanlarda ve yerlerde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kille uygulama çalışmalarını bilgisayar ortamından izleyerek değerlendirmiştir. Bu değerlendirmede jüriye deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çalışmaları birbirleri ile karıştırılarak verilmiş ve herhangi bir yanlı yaklaşım

göstermelerinin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Tablo 5.9’da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kil çalışmalarını değerlendiren jüri listesi görülmektedir.

Tablo 5.9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kil Çalışmalarını Değerlendiren Jüri Listesi

No	Ünvan	Görev Yapılan ya da Öğrenim Görülen Okul
1	Doç.	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
2	Yrd.Doç.Dr.	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
3	Yrd.Doç.	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
4	Öğr.Gör.	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
5	Arş.Gör.	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
	Doktora Öğrencisi	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
6	Öğretmen	İlköğretim Okulu
	Yüksek Lisans Öğrencisi	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Resim A.S.A.
7	Yüksek Lisans Öğrencisi	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
8	4. sınıf Lisans Öğrencisi	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
9	4. sınıf Lisans Öğrencisi	G. S. E. B. Resim-İş Öğretmenliği Heykel A.S.A.
10	İlköğretim 6.sınıf öğrencisi	İlköğretim Okulu

Nitel Verileri Toplama Araçları

1. Ders Gözlem Formu

Ders Gözlem Formu ile deney ve kontrol grubu öğrencilerinin altı haftalık çalışma süreci araştırmacı tarafından gözlemlenmiş, notlar alınarak izlenmiştir. Bu notlar daha sonra gözlem formuna dönüştürülmüştür. Gözlem formu ile gözlem yapılan altı ders saatinin tümünde sınıf içi etkileşimi belirlemek amaçlanmıştır. Burada eğitim ortamının durumu, öğrenci-öğretmen etkileşim biçimi, öğretimin içeriği belirlenmeye çalışılmıştır.

2. Öğrenci Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu ile deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 6 haftalık çalışma sürecine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Önceden hazırlanan görüşme formları, her bir öğrenci ile ortalama 15 dakika sürede ve soru cevap şeklinde yapılmıştır. Elde edilen bilgiler tablo haline getirilerek nicelleştirilmiştir. Nitel düşüncenin önemli bir işlevi de, nicelleştirmeye olanak sağlamasıdır. Bu bütünlükçü anlayış aracılığıyla nitel-nicel zıtlaşması yumuşatılmakta, bağlantı çizgileri gösterilmektedir. Birimler, matematiksel operasyonlar yardımıyla oluşturulmaktadır. Nicel çözümleme sonuçları, başlangıç noktaları olarak alınmak ve yorumlanmak zorundadır (Mayring, 2000: 27,28).

3. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Öğrenci Kişisel Bilgi Formu ile deney ve kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel, ekonomik ve toplumsal konumları belirlenmeye çalışılmıştır. Hazırlanan sorular öğrenciler tarafından doldurulmuş ve daha sonra araştırmacı tarafından ilgili alt problemde özetlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma denencelerini test etmeye yönelik yapılan çalışmalar ve izlenen süreç aşağıda verilmiştir:

Araştırmaya başlamadan önce Milli Eğitim Bakanlığı, Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Yüreğir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Ardından araştırmanın yapılacağı ilköğretim okulu yöneticileri ve resim-iş öğretmenleriyle görüşülmüş araştırma ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Okulda bulunan dört 6. sınıf şubesine Üç Boyutlu Kavrayışa yönelik öntest uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre puanları birbirine yakın olup aralarında anlamlı fark olmayan biri sabah, diğeri öğle grubunda olmak üzere iki sınıf deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Çalışma 6 haftayı kapsayan bir zaman diliminde, haftada bir ders saati olarak yürütülmüştür. Deney grubuna Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programına (KÜBBKSEP) dayalı öğretim yöntemi uygulanırken kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırmacı, deney ve kontrol grubunun derslerine resim-iş öğretmeni ile birlikte girmiştir. Çalışmalar sırasında notlar alınmış ve kamera çekimleri yapılmıştır.

Altı haftalık ders işleme süreci bittikten sonra, sontest ve kalıcılık testleri uygulanmıştır.

Altı haftalık ders işleme süreci bittikten sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerine söz konusu sürece yönelik olarak hazırlanan görüşme formu soruları öğrencilerle bire bir ilgilenecek doldurulmuştur.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kille üç boyutlu çalışmalarının fotoğrafları bilgisayara aktarılmıştır. Oluşturulan ‘Kille Geometrik Biçimlere Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu’ ve ‘Kille Figüre Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu’ ile jüri tarafından her bir öğrencinin kil çalışmalarına tek tek bakılarak puanlanmıştır.

Nicel Verileri Toplama Tekniği:

Araştırmada öncelikle verilerin toplanması amacıyla ilgili literatür taranmış yerli ve yabancı yayınlar incelenmiş (tez, makale, bildiri, kitap ve diğeri bilimsel yayınlar) üniversite kütüphaneleri ve internet taramaları yapılmıştır.

Bilişsel davranış değişikliklerini ölçmek amacıyla Başarı Testi, devinışsel davranışları karşılaştırmak için Kille Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu kullanılmıştır.

Nitel Verileri Toplama Tekniği:

Sınıf içi öğretmen ve öğrenci etkileşimini belirlemek için Ders Gözlem Formu, öğrencilerin 6 haftalık çalışma sürecine ilişkin görüşlerini almak için Öğrenci Görüşme formu ve öğrencilerin fiziksel, ekonomik ve toplumsal konumlarını belirlemek için Öğrenci Kişisel Bilgi formu kullanılmıştır.

Denel İşlemler

Deney grubu için verilerin toplanma aşamaları aşağıda verilmiştir.

- 18 Kasım 2004 öntest verilmiştir.
- 22 Kasım 2004 iki boyut ve üç boyut konusu işlenmiştir.
- 29 Kasım 2004 üç boyutlu çalışmalar ve heykel konusu işlenmiştir.
- 06 Aralık 2004 yaratıcılık konusu işlenmiştir.
- 13 Aralık 2004 kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusu işlenmiştir.
- 20 Aralık 2004 kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusu işlenmiştir.
- 27 Aralık 2004 kille figüre dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusu işlenmiştir.
- 03 Ocak 2005 sontest uygulanmıştır.
- 30 Mayıs 2005 kalıcılık testi uygulanmıştır.
- Kille üç boyutlu biçimlendirme konusu işlenen derslerin sonunda öğrenci çalışmalarının fotoğrafları çekilmiştir.

Kontrol grubu için verilerin toplanma aşamaları aşağıda verilmiştir.

- 18 Kasım 2004 öntest verilmiştir.
- 25 Kasım 2004 iki boyut ve üç boyut konusu işlenmiştir.
- 02 Aralık 2004 üç boyutlu çalışmalar konusu işlenmiştir.

- 09 Aralık 2004 heykel konusu işlenmiştir.
- 16 Aralık 2004 kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusu işlenmiştir.
- 23 Aralık 2004 kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusu işlenmiştir.
- 30 Aralık 2004 kille figüre dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusu işlenmiştir.
- 06 Ocak 2005 sontest uygulanmıştır.
- 02 Haziran 2005 kalıcılık testi uygulanmıştır.
- Kille üç boyutlu biçimlendirme konusu işlenen derslerin sonunda öğrenci çalışmalarının fotoğrafları çekilmiştir.

Deney Grubunda Uygulanan Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının İçeriği

Deney grubu öğrencileriyle işlenen, Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programında dersler teorik ve uygulamalı olarak ikiye ayrılır, birinci üç hafta teorik, ikinci üç hafta uygulama olmak üzere 6 hafta sürer. İlköğretim resim-iş dersi 6. sınıf programında yer alan “Üç Boyutlu Biçimlendirme ve İnşa Çalışmaları Yapabilme” amacı çalışmanın ana yapısını oluşturur.

İki boyut ve üç boyut konusunun işlendiği birinci derste öğrencilere öncelikli olarak iki ve üç boyutun ne olduğu, birbirlerinden nasıl ayrıldıkları açıklanır ve projeksiyonla iki ve üç boyuta yönelik örnekler verilir.

Üç boyutlu çalışmalar ve heykel konusunun işlendiği ikinci derste ise üç boyutlu tasarıma yönelik sanatın eleman ve ilkeleri projeksiyonla yansıtılan çalışmalar yardımıyla öğrencilere aktarılır.

Yaratıcılık konusunun işlendiği üçüncü derste ise, yaratıcılığın ne olduğu ve sanatsal bir çalışma yapmaya başlamadan önce farklı ve yeni şeyler düşünmenin

özgün çalışmalar ortaya çıkarmak için gerekli olduğu, projeksiyonla üç boyutlu yaratıcı çalışmalar yansıtılarak açıklanır.

İlk üç derste, bilgisayar ve projeksiyon makinesiyle görüntü aktarımı, uygulanan yöntemin temelini oluşturur. Projeksiyon makinesiyle slayt gösterisi yaparak hem öğrenmeyi daha etkili kılmak hem de kille uygulama aşamasına geçildiğinde yaratıcı nitelikli çalışmalar oluşturulmasına katkıda bulunmak amaçlanır.

Kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusunun işlendiği dördüncü derste, geometrik biçimlerin neler olduğu açıklanır ardından kilin nasıl bir malzeme olduğu ve kullanımına yönelik bilgiler verilir. Söz konusu bilgilerin ardından öğrencilerden dikdörtgen prizma, küp, küre, piramit, silindir ve üçgen prizmadan oluşan geometrik biçimleri kendilerine verilen kili kullanarak yapmaları istenir. Her öğrencinin kilden yapmış olduğu söz konusu geometrik biçimler bir sonraki derste kullanılmak amacıyla ve kurumaması için üzeri sarılarak korunmaya alınır.

Kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusunun işlendiği dördüncü dersin devamı niteliğindeki beşinci derste öğrencilerin bir önceki derste kilden yapmış oldukları geometrik biçimler tekrar kendilerine verilir, ellerindeki bu geometrik biçimleri kullanarak sanatsal bir biçim oluşturmaları istenir.

Kille figüre dayalı üç boyutlu biçimlendirme konusunun işlendiği altıncı derste öğrencilere figürün ne olduğu açıklanır ve kendilerine verilen kille ayakta duran, oturan, ve yatan üç figür yapmaları istenir.

İlk üç dersi kapsayan teorik derslerde, önceden bilgisayarda hazırlanmış olan üç boyut ve heykele yönelik çalışmaları ‘Power Point’ sunusu ile göstermek için projeksiyon makinesi, uygulamaya yönelik son üç derste ise kil ve kalem kullanılır. Kille çalışırken tehlikeli olabileceği düşünülerek bıçak yerine öğrencilerden kalem kullanmaları istenir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Nicel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması:

Ölçme araçları ile toplanan veriler, SPSS (The Statistical Packet for The Social Sciences) istatistik paket programı aracılığıyla çözümlenmiştir. Verilerin aritmetik ortalama, standart sapmaları betimsel olarak verildikten sonra, tek yönlü varyans analizi (Anova) ve Kovaryans (Ancova) analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin üç boyutlu kavrayışa yönelik başarı öntestinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Öntest, sontest ve kalıcılık puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ise, Anova'ya göre daha hassas bir ölçme aracı olarak kabul edilen Kovaryans (Ancova) analizi kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Nitel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması:

Nitel veriler gözlem, görüşme ve öğrenci kişisel bilgi formu aracılığıyla elde edilmiştir. Altı haftalık ders işleme süreci boyunca araştırmacı tarafından notlar alınmıştır. Ayrıca kamera ile yapılan çekimlerden de yararlanarak bu notlar geliştirilmiştir. Oluşturulan gözlem formuna göre bu notlar son halini almıştır. Görüşme formlarından elde edilen bilgiler de tablolara dönüştürülerek yalınlaştırılmış ve nicelleştirilmiştir. Öğrenci kişisel bilgi formlarından edinilen bilgilerin hepsi bir arada ele alınarak özetlenmiş ve genel durum hakkında kapsamlı bir bilgi edinilmiştir.

BÖLÜM VI

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan denencelerin test edilmesine ilişkin bulgular sunulmuş ve bulgulara dayanılarak yorumlar yapılmıştır.

1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Birinci Alt Problem: Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan birinci denence; *“Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır”* şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney grubu olarak belirlenen öğrencilere 6 haftalık bir süreyle KÜBBKSEP yöntemini içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yapılmıştır. Uygulamadan önce ve sonra öğrencilere öntest-sontest verilmiş ve puanları hesaplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.1’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.1’de verilmiştir.

Tablo 6.1.

Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

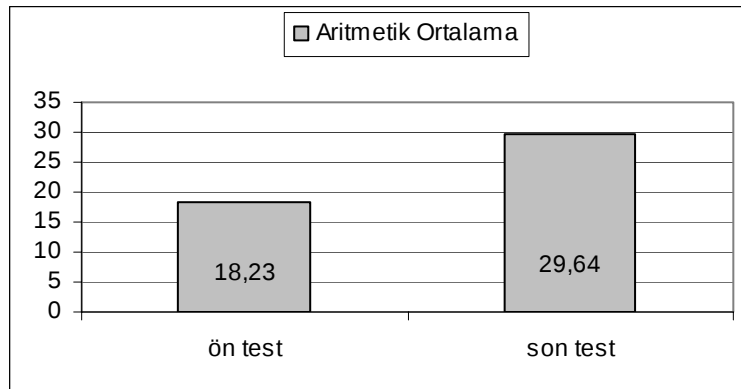
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
ÖNTEST	34	18.23	5.37	11.41	33	8.61	.000	*
SONTEST	34	29.64	7.44					

$p < 0.05$

Tablo 6.1’de de görüldüğü gibi KÜBBKSEP’e dayalı öğretimin uygulandığı deney grubunun öntest puan ortalaması $\bar{x} = 18.23$ iken sontest puan ortalaması $\bar{x} = 29.64$ ’e ulaşmıştır. Öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [$t = 8.61$, $p < 0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın birinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.1.

Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması



İkinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan ikinci denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyine yönelik öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney grubu olarak

belirlenen öğrencilere 6 haftalık bir süreyle KÜBBKSEP yöntemini içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yapılmıştır. Uygulamadan önce ve sonra öğrencilere bilgi düzeyini ölçmeye yönelik öntest-sontest verilmiş ve bilgi düzeyine yönelik puanları hesaplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi öntest-sontest puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.2’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.2’de verilmiştir.

Tablo 6.2.

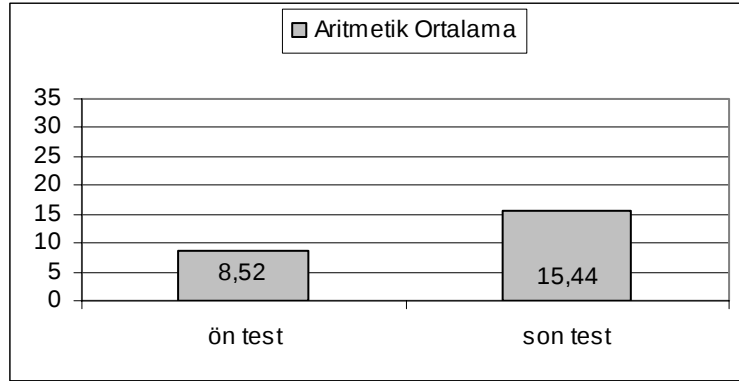
Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
ÖNTEST-BİLGİ	34	8.52	3.12	6.91	33	9.70	.000	*
SONTEST-BİLGİ	34	15.44	4.07					

p<0.05

Tablo 6.2’ de görüldüğü gibi KÜBBKSEP’e dayalı öğretimin uygulandığı *deney* grubunun bilgi düzeyi öntest puan ortalaması $\bar{x}$ =8.52 iken bilgi düzeyi sontest puan ortalaması $\bar{x}$ =15.44’e ulaşmıştır. Öğrencilerin bilgi düzeyi öntest ve bilgi düzeyi sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın bilgi düzeyi sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [t=9,70, p<0.05]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin öğrencilerin bilgi düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın ikinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.2.
Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest
Puanlarının Karşılaştırılması



Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan üçüncü denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyine yönelik öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney grubu olarak belirlenen öğrencilere 6 haftalık bir süreyle KÜBBKSEP yöntemini içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yapılmıştır. Uygulamadan önce ve sonra öğrencilere kavrama düzeyini ölçmeye yönelik öntest-sontest verilmiş ve kavrama düzeyine yönelik puanları hesaplanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi öntest-sontest puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.3’te verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.3’te verilmiştir.

Tablo 6.3.
Deney Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest
Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

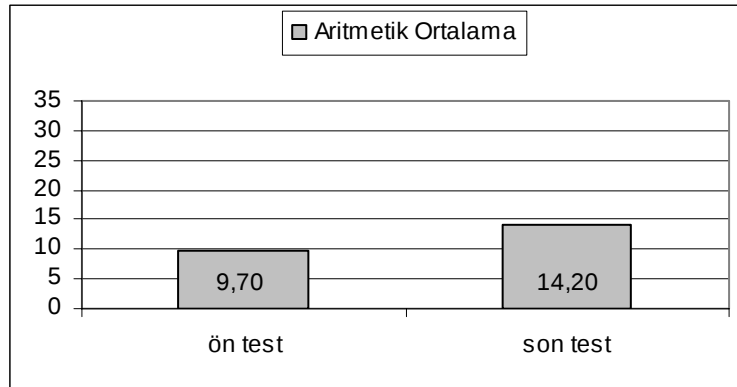
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
ÖNTEST-KAVR.	34	9.70	3.00	4.5	33	6.03	.000	*
SONTEST-KAVR.	34	14.20	3.74					

p<0.05

Tablo 6.3’ te de görüldüğü gibi KÜBBKSEP’e dayalı öğretimin uygulandığı *deney* grubunun kavrama düzeyi öntest puan ortalaması $\bar{x}=9.70$ iken kavrama düzeyi sontest puan ortalaması $\bar{x}=14.20$ ’ye ulaşmıştır. Öğrencilerin kavrama düzeyi öntest ve kavrama düzeyi sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın kavrama düzeyi sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [$t=6,03$, $p<0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin öğrencilerin kavrama düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın üçüncü denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.3.

Deney Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması



Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan dördüncü denence; “*Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere 6 haftalık bir süreyle geleneksel yöntemi içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yapılmıştır. Uygulamadan önce ve sonra öğrencilere öntest-sontest verilmiş ve puanları hesaplanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.4’te verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.4’te verilmiştir.

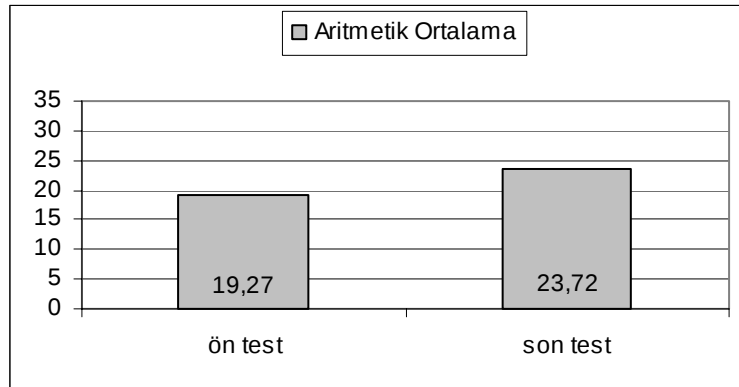
Tablo 6.4.
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına
İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
ÖNTEST	33	19.27	5.19	4.45	32	5.40	.000	*
SONTEST	33	23.72	7.33					

p<0.05

Tablo 6.4'te de görüldüğü gibi geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubu öğrencilerinin öntest puan ortalaması $\bar{x}=19.27$ iken sontest puan ortalaması $\bar{x}=23.72$ 'ye ulaşmıştır. Öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [t=5,40, p<0.05]. Bu yüzden resim-iş dersinde geleneksel öğretimin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın dördüncü denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.4.
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması



Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan beşinci denence; “*Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere 6 haftalık bir süreyle geleneksel yöntemi içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yapılmıştır.

Uygulamadan önce ve sonra öğrencilere bilgi düzeyini ölçmeye yönelik öntest-sontest verilmiş ve bilgi düzeyine yönelik puanları hesaplanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi öntest-sontest puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.5'te verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.5'te verilmiştir.

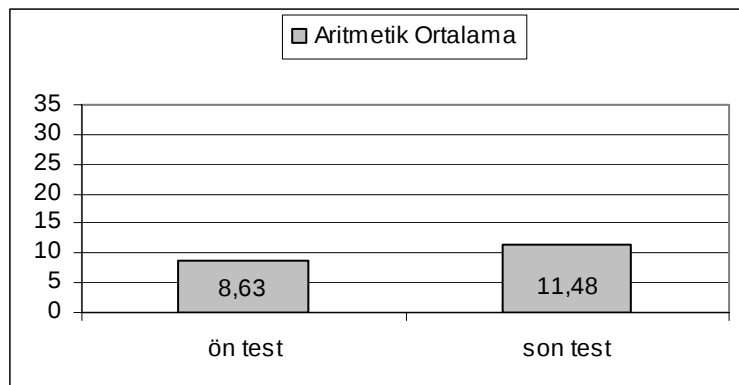
Tablo 6.5.
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest
Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
ÖNTEST-BİLGİ	33	8.63	2.90	2.84	32	5.10	.000	*
SONTEST-BİLGİ	33	11.48	3.82					

p<0.05

Tablo 6.5'te de görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun bilgi düzeyi öntest puan ortalaması $\bar{x}=8.63$ iken bilgi düzeyi sontest puan ortalaması $\bar{x}=11.48$ 'e ulaşmıştır. Öğrencilerin bilgi düzeyi öntest ve bilgi düzeyi sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın bilgi düzeyi sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [t=5,10, p<0.05]. Bu yüzden resim-iş dersinde geleneksel öğretimin öğrencilerin bilgi düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın beşinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.5.
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest
Puanlarının Karşılaştırılması



Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan altıncı denence; “*Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere 6 haftalık bir süreyle geleneksel yöntemi içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yapılmıştır. Uygulamadan önce ve sonra öğrencilere kavrama düzeyini ölçmeye yönelik öntest-sontest verilmiş ve kavrama düzeyine yönelik puanları hesaplanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi öntest-sontest puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.6’da verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.6’da verilmiştir.

Tablo 6.6.

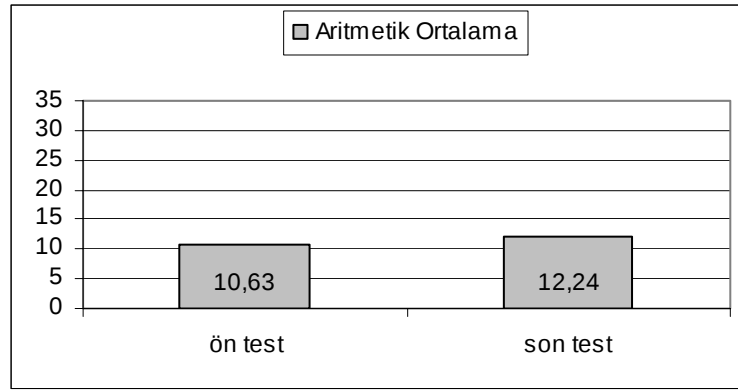
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
ÖNTEST-KAVR.	33	10.63	3.13	1.60	32	3.45	.002	*
SONTEST-KAVR.	33	12.24	4.15					

p<0.05

Tablo 6.6’da da görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun kavrama düzeyi öntest puan ortalaması $\bar{x}=10.63$ iken kavrama düzeyi sontest puan ortalaması $\bar{x}=12.24$ ’e ulaşmıştır. Öğrencilerin kavrama düzeyi öntest ve kavrama düzeyi sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın kavrama düzeyi sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [$t=3,45$, $p<0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde geleneksel öğretimin öğrencilerin kavrama düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın altıncı denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.6.
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyine Yönelik Öntest-Sontest
Puanlarının Karşılaştırılması



Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan yedinci denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için 6 haftalık bir süreyle deney grubu öğrencilerine KÜBBKSEP yöntemini içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılırken, kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yöntemi içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilere test verilmiş ve başarı puanları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.7’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.7’de verilmiştir.

Tablo 6.7.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Puanlarının
Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

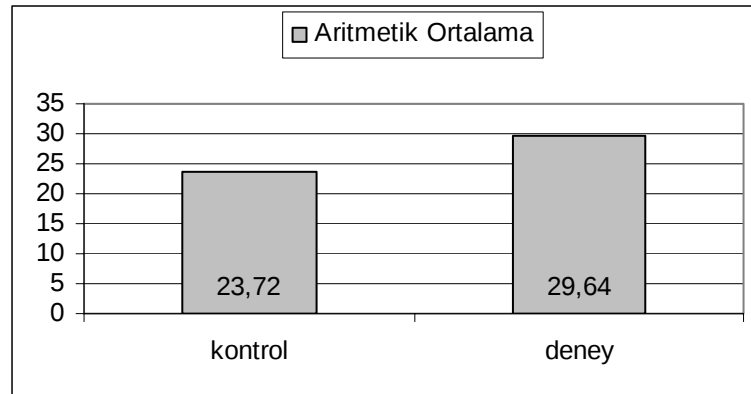
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
KONTROL	33	23.72	7.33	5.91	65	3.27	.002	*
DENEY	34	29.64	7.44					

p<0.05

Tablo 6.7’de de görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun sontest puan ortalaması $\bar{x}=23.72$ iken, KÜBBKSEP’in uygulandığı deney grubunun sontest puan ortalaması ise $\bar{x}=29.64$ ’tür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın deney grubu sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [$t=3,27$, $p<0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın yedinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.7.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Puanlarının Karşılaştırılması



Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan sekizinci denence; “*Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için 6 haftalık bir süreyle deney grubu öğrencilerine KÜBBKSEP yöntemini içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılırken, kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yöntemi içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilere test verilmiş ve bilgi düzeyine yönelik başarı puanları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi başarı

puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.8’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.8’de verilmiştir.

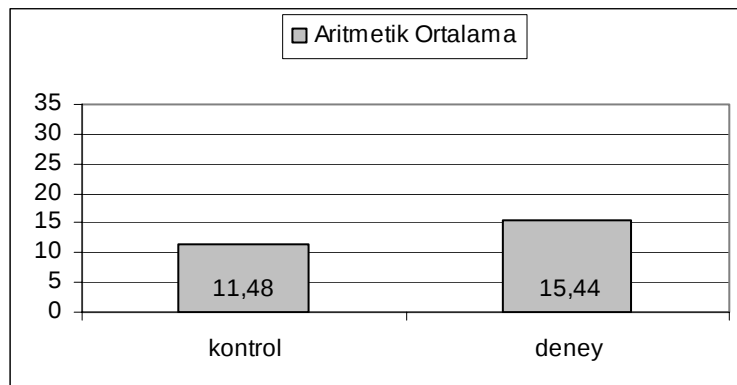
Tablo 6.8.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Sontest Puanlarının
Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	T	p	Anlam
KONTROL-BİLGİ	33	11.48	3.82	3.95	65	4.09	.000	*
DENEY-BİLGİ	34	15.44	4.07					

p<0.05

Tablo 6.8’de de görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun bilgi düzeyine yönelik sontest puan ortalaması $\bar{x}=11.48$ iken, KÜBBKSEP’in uygulandığı deney grubunun bilgi düzeyine yönelik sontest puan ortalaması ise $\bar{x}=15.44$ ’dür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın deney grubu bilgi düzeyi sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [t=4,09, p<0.05]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin bilgi düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın sekizinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.8.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Sontest
Puanlarının Karşılaştırılması



Dokuzuncu Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan dokuzuncu denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için 6 haftalık bir süreyle deney grubu öğrencilerine KÜBBKSEP yöntemini içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılırken, kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yöntemi içeren kille çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilere test verilmiş ve kavrama düzeyine yönelik başarı puanları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi başarı puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.9’da verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.9’da verilmiştir.

Tablo 6.9.

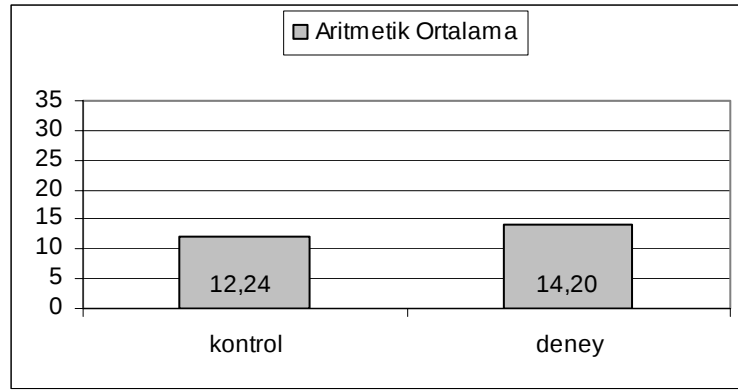
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	P	Anlam
KONTROL-KAVR.	33	12.24	4.15	1.96	65	2.03	.046	*
DENEY-KAVR.	34	14.20	3.74					

p<0.05

Tablo 6.9’da da görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun kavrama düzeyine yönelik sontest puan ortalaması $\bar{x}=12.24$ iken, KÜBBKSEP’in uygulandığı deney grubunun kavrama düzeyine yönelik sontest puan ortalaması ise $\bar{x}=14.20$ ’dir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın deney grubu kavrama düzeyi sontest puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [t=2,03, p<0.05]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin kavrama düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın dokuzuncu denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.9.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Sontest
Puanlarının Karşılaştırılması



2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

İkinci Alt Problem: Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Onuncu Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan onuncu denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sontest puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.10’da verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.10’da verilmiştir.

Tablo 6.10.

**Deney Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi)
Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları**

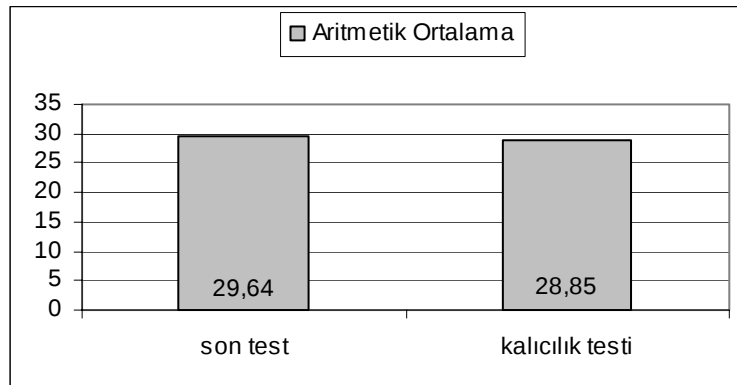
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
SONTEST	34	29,64	7,44	,79	66	,50	,613	-
KALICILIK	34	28,85	5,24					

$p > 0.05$

Tablo 6.10’da da görüldüğü gibi, KÜBBKSEP’e dayalı öğretimin uygulandığı *deney* grubunun sontest puan ortalaması $\bar{x} = 29.64$ iken, kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x} = 28.85$ ’e düşmüştür. Sontest puanı ile kalıcılık testi puanı arasındaki ,79 puanlık bu azalma kalıcılık testinin 5 ay gibi uzun bir süreden sonra yapılmasına bağlanabilir. Öğrencilerin sontest ve kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın kalıcılık testi puanları aleyhine anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir [$t = ,50$, $p > 0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın onuncu denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.10.

**Deney Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık
Testi) Karşılaştırılması**



On Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on birinci denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest puanları ile bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak bilgi düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.11’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.11’de verilmiştir.

Tablo 6.11.

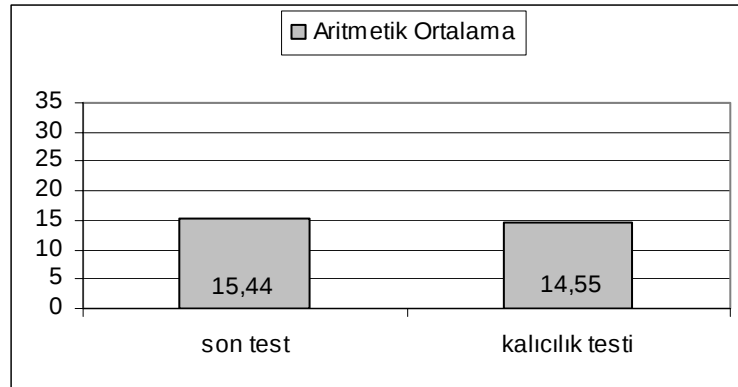
Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
SONTEST- BİLGİ	34	15,44	4,07	,88	66	1,02	,311	-
KALICILIK-BİLGİ	34	14,55	2,96					

p>0.05

Tablo 6.11’de de görüldüğü gibi, KÜBBKSEP’e dayalı öğretimin uygulandığı deney grubunun bilgi düzeyi sontest puan ortalaması $\bar{x}$ =15.44 iken, bilgi düzeyi kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x}$ =14.55’e düşmüştür. Bilgi düzeyi sontest puanı ile bilgi düzeyi kalıcılık testi puanı arasındaki ,88 puanlık bu azalma kalıcılık testinin 5 ay gibi uzun bir süreden sonra yapılmasına bağlanabilir. Öğrencilerin bilgi düzeyi sontest ve bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları aleyhine anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir [t=1,02, p>0.05]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin öğrencilerin bilgi düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on birinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.11.
**Deney Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest-
 Kalıcılık Testi) Karşılaştırılması**



On İkinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on ikinci denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest puanları ile kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak kavrama düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.12’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.12’de verilmiştir.

Tablo 6.12.
**Deney Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest-
 Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları**

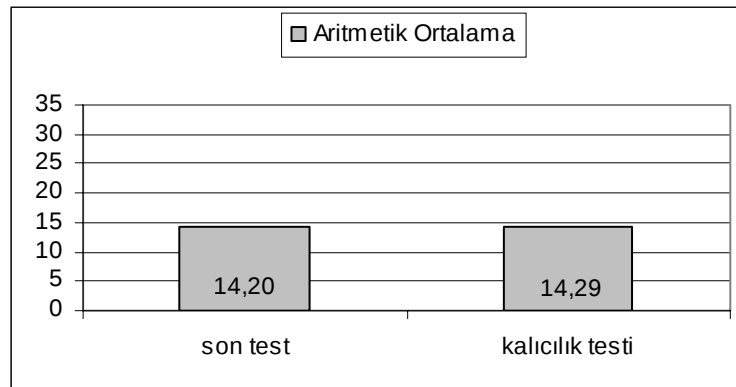
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
SONTEST- KAVRAMA	34	14,20	3,74	-,08	66	-,10	,914	-
KALICILIK- KAVRAMA	34	14,29	2,90					

p>0.05

Tablo 6.12’de de görüldüğü, KÜBBKSEP’e dayalı öğretimin uygulandığı *deney* grubunun kavrama düzeyi sontest puan ortalaması $\bar{x}=14,20$ iken, kavrama düzeyi kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x}=14,29$ ’a ulaşmıştır. Öğrencilerin kavrama düzeyi sontest ve kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları aleyhine anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir [$t=-,10$, $p>0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin öğrencilerin kavrama düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on ikinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.12.

**Deney Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Puanlarının
(Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılması**



On Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on üçüncü denence; “*Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.13’te verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.13’te verilmiştir.

Tablo 6.13.

**Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi)
Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları**

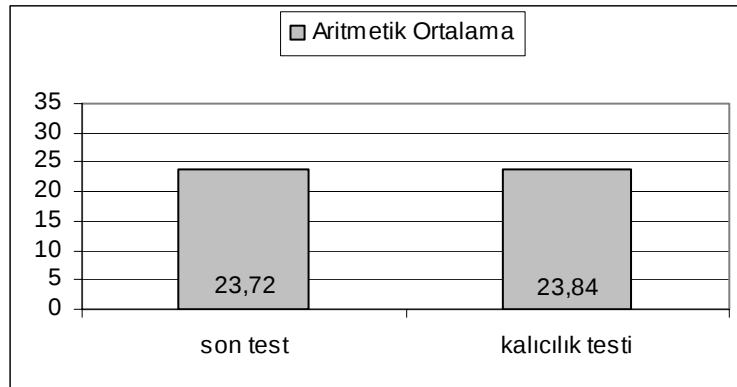
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
SONTEST	33	23,72	7,33	-,12	64	-,06	,951	-
KALICILIK	33	23,84	8,57					

$p > 0.05$

Tablo 6.13'te de görüldüğü, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun sontest puan ortalaması $\bar{x} = 23,72$ iken, kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x} = 23,84$ 'e ulaşmıştır. Öğrencilerin sontest ve kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın kalıcılık testi puanları aleyhine anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir [$t = -,06$, $p > 0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde geleneksel öğretimin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on üçüncü denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.13.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılması



On Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on dördüncü denence; “*Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest puanları ile bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeydi. Bu

denenceyi test etmek için kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak bilgi düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.14’te verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.14’te verilmiştir.

Tablo 6.14.

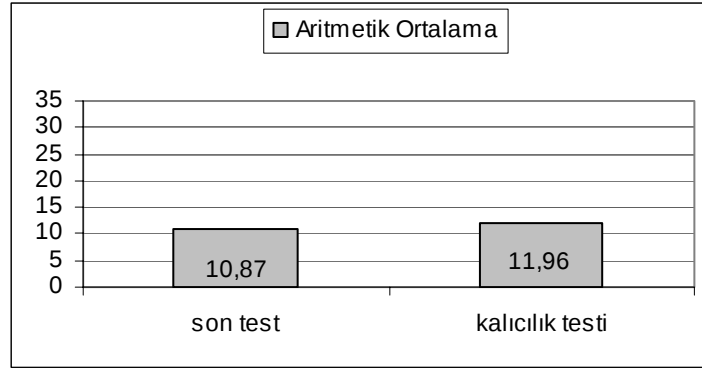
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest- Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
SONTEST- BİLGİ	33	10,87	4,44	-1,09	64	-,95	,346	-
KALICILIK- BİLGİ	33	11,96	4,87					

$p > 0.05$

Tablo 6.14’ te de görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun bilgi düzeyi sontest puan ortalaması $\bar{x} = 10,87$ iken, bilgi düzeyi kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x} = 11,96$ ’ya ulaşmıştır. Öğrencilerin bilgi düzeyi sontest ve bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları aleyhine anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir [$t = -,95$, $p > 0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde geleneksel öğretimin öğrencilerin bilgi düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on dördüncü denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.14.
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Puanlarının
(Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılması



On Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on beşinci denence; “*Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest puanları ile kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak kavrama düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.15’te verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.15’te verilmiştir.

Tablo 6.15.
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Puanlarının (Sontest-
Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

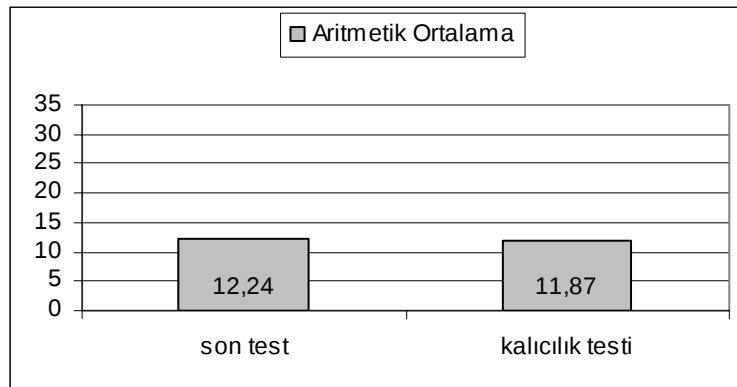
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
SONTEST-KAVRAMA	33	12,24	4,15	,36	64	,35	,723	-
KALICILIK-KAVRAMA	33	11,87	4,12					

$p > 0.05$

Tablo 6.15'te de görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun kavrama düzeyi sontest puan ortalaması $\bar{x}=12,24$ iken, kavrama düzeyi kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x}=11,87$ 'ye düşmüştür. Öğrencilerin kavrama düzeyi sontest ve kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları aleyhine anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir [$t=,35$, $p>0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde geleneksel öğretimin öğrencilerin kavrama düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on beşinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.15.

**Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Puanlarının
(Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılması**



On Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on altıncı denence; “*Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sontest-kalıcılık testi puanları, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sontest-kalıcılık testi puanlarından daha fazla kalıcı olacaktır*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları

Tablo 6.16’da verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.16’da verilmiştir.

Tablo 6.16.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

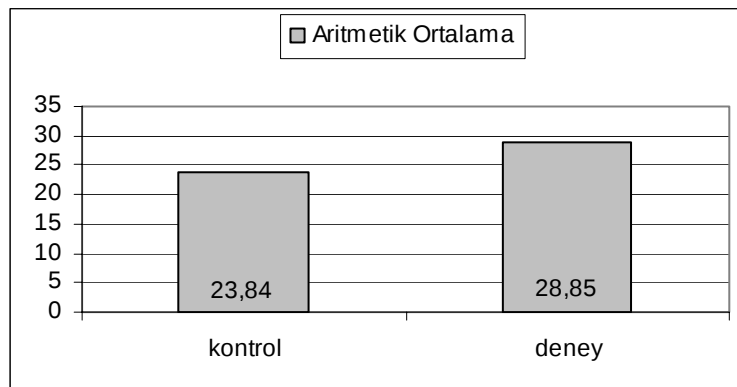
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
KONTROL	33	23,84	8,57	-5,00	65	-2,89	,005	*
DENEY	34	28,85	5,24					

$p < 0.05$

Tablo 6.16’ da da görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x} = 23.84$ iken, KÜBBKSEP’in uygulandığı deney grubunun kalıcılık testi puan ortalaması ise $\bar{x} = 28.85$ ’dir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın deney grubu kalıcılık testi puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [$t = -2.89$, $p < 0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on altıncı denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.16.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının (Sontest-Kalıcılık Testi) Karşılaştırılması



On Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on yedinci denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest-kalıcılık testi puanları, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest-kalıcılık testi puanlarından daha fazla kalıcı olacaktır” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney ve kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak bilgi düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.17’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.17’de verilmiştir.

Tablo 6.17.

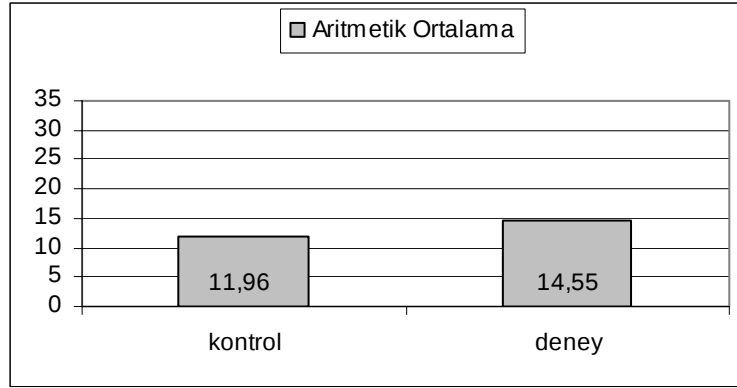
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
KONTROL	33	11,96	4,87	-2,58	65	-2,63	,010	*
DENEY	34	14,55	2,96					

p<0.05

Tablo 6.17’de de görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun bilgi düzeyine yönelik kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x}$ =11,96 iken, KÜBBKSEP’in uygulandığı deney grubunun bilgi düzeyine yönelik kalıcılık testi puan ortalaması ise $\bar{x}$ =14,55’dir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın deney grubu bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [t=-2,63, p<0.05]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin bilgi düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on yedinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.17.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi Kalıcılık Testi
Puanlarının Karşılaştırılması



On Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on sekizinci denence; “Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest-kalıcılık testi puanları, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest-kalıcılık testi puanlarından daha fazla kalıcı olacaktır” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için deney ve kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilere 5 ay sonra kalıcılık testi uygulanarak kavrama düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olup olmadığı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest ve kalıcılık testi puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.18’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.18’de verilmiştir.

Tablo 6.18.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Testi
Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

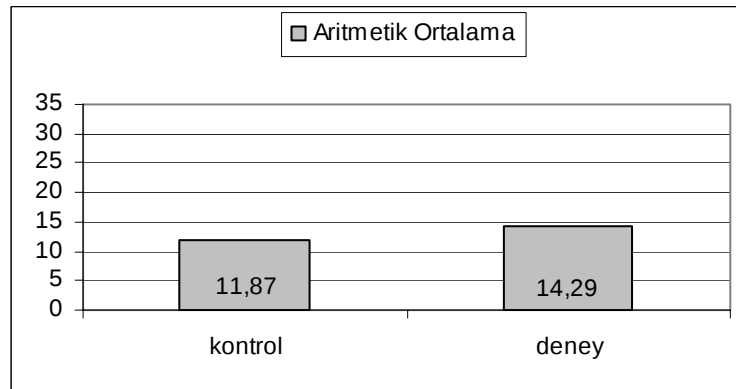
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
KONTROL	33	11,87	4,12	-2,41	65	-2,77	,007	*
DENEY	34	14,29	2,90					

p<0.05

Tablo 6.18’de de görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun kavrama düzeyine yönelik kalıcılık testi puan ortalaması $\bar{x}=11,87$ iken, KÜBBKSEP’in uygulandığı deney grubunun kavrama düzeyine yönelik kalıcılık testi puan ortalaması ise $\bar{x}=14,29$ ’dur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın deney grubu kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [$t=-2,77$, $p<0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin kavrama düzeyine yönelik öğrenme düzeyleri üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on sekizinci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.18.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyi Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması



3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Üçüncü Alt Problem: Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kille üç boyutlu çalışma yapma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

On Dokuzuncu Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan on dokuzuncu denence; “*Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kille geometrik çalışma yapma beceri puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için 4 haftalık bir süreyle deney grubu öğrencilerine KÜBBKSEP yöntemini içeren kille - geometrik çalışmaları kapsayan- çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılırken, kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yöntemi içeren kille -geometrik çalışmaları kapsayan- çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu çalışmaları* 10 jüri tarafından değerlendirilmiş ve beceri puanları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.19’da verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.19’da verilmiştir.

Tablo 6.19.

Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Biçimlere Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Beceri Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
KONTROL	36	2,71	,50	1,23	70	9,98	,000	*
DENEY	36	3,94	,54					

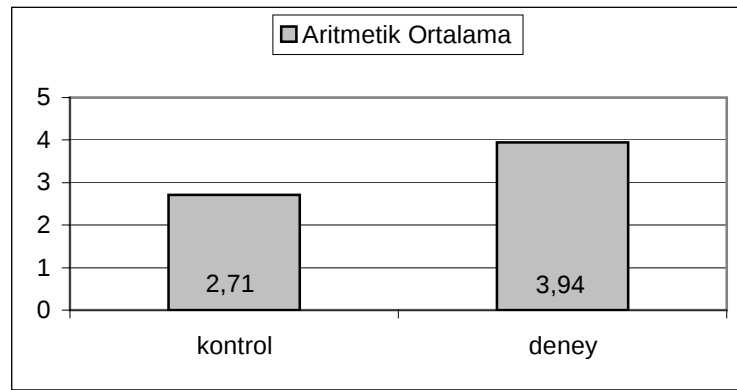
p<0.05

Tablo 6.19’da da görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun *kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları* ortalaması $\bar{x}=2,71$ iken, KÜBBKSEP’in uygulandığı deney grubunun *kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları* ortalaması ise $\bar{x}=3,94$ ’dür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları* arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın deney grubu *kille geometrik*

biçimlere dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [$t=9,98$, $p<0.05$]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin geleneksel yöntemle göre öğrencilerin *kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu çalışma yapma becerileri* üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın on dokuzuncu denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.19.

Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Biçimlere Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Beceri Puanlarının Karşılaştırılması



Yirminci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ele alınan yirminci denence; “*Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kille geometrik çalışma yapma beceri puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır*” şeklindeydi. Bu denenceyi test etmek için 5 haftalık bir süreyle deney grubu öğrencilerine KÜBBKSEP yöntemini içeren kille - figüre dayalı üç boyutlu çalışmaları kapsayan- çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılırken, kontrol grubu öğrencilerine geleneksel yöntemi içeren kille -figüre dayalı üç boyutlu çalışmaları kapsayan- çalışma becerilerine dayalı öğretim uygulamaları yaptırılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kille figüre dayalı üç boyutlu çalışmaları 10 jüri tarafından değerlendirilmiş ve beceri puanları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanlarının ortalamaları ve anlamlılık düzeylerini

belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçları Tablo 6.20’de verilmiştir. Ayrıca ortalamalara yönelik sütun grafiği de Şekil 6.20’de verilmiştir.

Tablo 6.20.
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Figüre Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Beceri Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi

Sonuçları

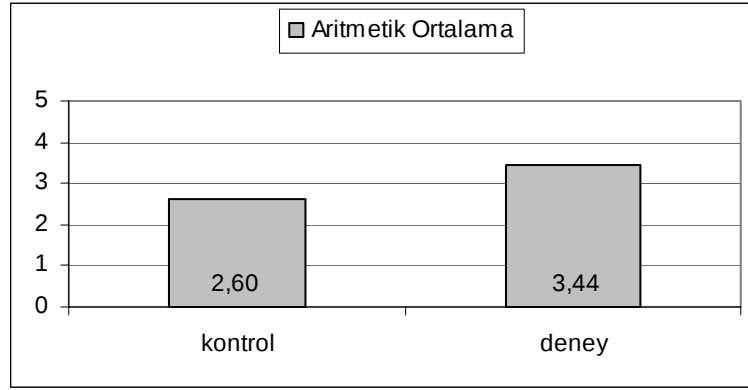
İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}_1 - \bar{x}_2$	Sd	t	p	Anlam
KONTROL	36	2,60	,36	,84	68	8,87	,000	*
DENEY	34	3,44	,43					

p<0.05

Tablo 6.20’de de görüldüğü gibi, geleneksel öğretimin uygulandığı *kontrol* grubunun *kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları* ortalaması $\bar{x}$ =2,60 iken, KÜBBKSEP’in uygulandığı deney grubunun *kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları* ortalaması ise $\bar{x}$ =3,44’dür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları* arasındaki bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda, farkın deney grubu *kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları* lehine anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir [t=8,87, p<0.05]. Bu yüzden resim-iş dersinde KÜBBKSEP temelli eğitimin geleneksel yöntemle göre öğrencilerin *kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma becerileri* üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın yirminci denencesi doğrulanmıştır.

Şekil 6.20.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Figüre Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Beceri Puanlarının Karşılaştırılması



4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Dördüncü Alt Problem: Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin 6 haftalık çalışma sürecine yönelik görüşleri nedir?

Tablo 6.21.

Üç boyutlu çalışmalara yönelik gördüğünüz derslerde size farklı gelen, beğendiğiniz etkinlikler var mıydı? Varsa nelerdi?

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	f	%	f	%
Derslerde görsel-işitsel araç-gereç kullanımı çok hoşuma gitti	36	100	-	-
Kille figür çalışması yapmayı beğendim	30	83,33	29	80,55
Kille geometrik çalışmalardan heykel yapmak zevkliydi	27	75	21	58,33
Yaratıcılıkla ilgili derste yaptıklarımız çok güzeldi	12	33,33	-	-

Tablo 6.21’de görüldüğü gibi, öğrencilerin çalışma sürecine yönelik olarak beğendikleri etkinlikler incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin tamamı “Derslerde görsel-işitsel araç-gereç kullanımı çok hoşuma gitti” görüşünü bildirirken

kontrol grubu öğrencileri bu konuda görüş bildirmemişlerdir. Bunun nedeni, deney grubunda işlenen teorik derslerde projeksiyon makinesi kullanılırken kontrol grubunda katalog kullanılması olabilir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çoğunluğu “Kille figür çalışması yapmayı beğendim” görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %75’i, kontrol grubu öğrencilerinin %58,33’ü “Kille geometrik çalışmalardan heykel yapmak zevkliydi” görüşünü bildirmişlerdir. Söz konusu görüşü bildiren deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden fazla olmasının nedeni deney grubunda kille çalışma yapılırken boşluk, doku, denge ve hareket gibi sanatsal tasarım elemanları ve ilkeleri üzerinde durulması olabilir. Deney grubu öğrencilerin %33,33’ü “Yaratıcılıkla ilgili derste yaptıklarımız çok güzeldi” görüşünü bildirirken kontrol grubu öğrencileri böyle bir ders işlemedikleri için bu konuda görüş bildirmemişlerdir. Deney grubu öğrencilerine kontrol grubu öğrencilerinden farklı olarak görsel-işitsel cihaz kullanılması ve yaratıcılığa yönelik bir ders işlenmesi öğrencilerin ilgisini çekmiş ve bu dersleri beğenmelerine neden olmuş olabilir. Sonuç olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çoğunluğunun, ilk kez kille çalıştıkları için, kille çalışmaktan zevk aldıkları söylenebilir.

Tablo 6.22.

Üç boyutlu çalışmalara yönelik gördüğünüz derslerde beğenmediğiniz, size sıkıcı gelen etkinlikler var mıydı? Varsa nelerdi?

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	f	%	f	%
Kille çalışırken zorlandığım yerlerde sıkıldım	7	19,44	6	16,66
İki ve üç boyutun anlatıldığı derste sıkıldım	3	8,33	3	8,33
Kilin kokusu beni rahatsız etti	1	2,77	-	-

Tablo 6.22’de görüldüğü gibi, çalışma sürecine yönelik olarak beğenmedikleri ve kendilerine sıkıcı gelen etkinlikler incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinden çok az bir öğrenci “Kille çalışırken zorlandığım yerlerde sıkıldım” ve “İki ve üç boyutun anlatıldığı derste sıkıldım” görüşünü bildirmişlerdir. Söz konusu öğrencilerin kil çalışmalarında sıkılmasının nedeni ilk defa bu etkinliklerle karşılaşılıyor olmaları ve ilk başta ne yapacaklarını bilememeleri, iki ve üç boyutun işlendiği derste sıkılmalarının nedeni ise adı geçen kavramlarla ilk

kez karşılaşıyor olmaları olabilir. Öğrencilerin tamamı ele alındığında dersler boyunca sıkılmadıkları görülmektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin derslerdeki etkinlikleri beğendikleri söylenebilir.

Tablo 6.23.

Üç boyutla ilgili dersler boyunca yeni bir şey öğrendiğinizi hissettiniz mi?

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	f	%	f	%
Kille çalışmayı öğrendim	35	97,22	32	88,88
İki boyut ve üç boyutu öğrendim	34	94,44	18	50
Heykeli ve büstü öğrendim	22	61,11	-	-
Figürü öğrendim	14	38,88	-	-
Boşluğu ve dokuyu öğrendim	12	33,33	-	-
Dengeyi öğrendim	9	25	-	-
Geometrik şekilleri öğrendim	9	25	3	8,33
Yaratıcı düşünmeyi öğrendim	3	8,33	-	-

Tablo 6.23'te görüldüğü gibi, üç boyutla ilgili dersler boyunca yeni bir şey öğrendiğinizi hissettiniz mi sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tamamına yakını “kille çalışmayı öğrendim” görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin tamamına yakını, kontrol grubu öğrencilerinin ise yarısı “İki boyut ve üç boyutu öğrendim” görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %61,11'i “Heykeli ve büstü öğrendim” görüşünü bildirirken kontrol grubu öğrencileri bu konuda görüş bildirmemişlerdir. Bunun nedeni olarak deney grubu ile işlenen derste heykel ve büst üzerinde önemle durulması görülebilir. Deney grubu öğrencilerinin %38,88'i, “Figürü öğrendim”, %33,33'ü “Boşluğu ve dokuyu öğrendim”, %25'i “Dengeyi öğrendim” ve “Geometrik şekilleri öğrendim” görüşlerini bildirirken kontrol grubu öğrencilerinin yalnızca %8,33'ü “Geometrik şekilleri öğrendim” görüşünü bildirmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin “boşluk, doku ve denge” ile ilgili görüş bildirmemesi, söz konusu kavramların kontrol grubu ile işlenen derslerde verilmemiş olmasına bağlanabilir. Sonuç olarak, öğrencilerin üç boyutla ilgili dersler boyunca yeni bir şey öğrendikleri söylenebilir.

Tablo 6.24.

Üç boyutlu çalışmalara yönelik derslerden sonra çevrenizde gördüğünüz heykellere bakışınızda bir değişiklik oldu mu? Nasıl?

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	f	%	f	%
Heykellere daha yakından ve dikkatle baktım	27	75	20	55,55
Hayır olmadı	3	8,33	11	30,55
Gördüğüm heykele yakından baktım, dokundum	1	2,77	-	-

Tablo 6.24'te görüldüğü gibi üç boyutlu çalışmalara yönelik derslerden sonra çevrenizde gördüğünüz heykellere bakışınızda bir değişiklik oldu mu sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin %75'i, kontrol grubu öğrencilerinin ise %55,55'i "heykellere daha yakından ve daha dikkatle bakmaya başladım" görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %8,33'ü, kontrol grubu öğrencilerinin ise %30,55'i "Hayır olmadı" görüşünü bildirmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin çoğunun işlenen derslerden sonra çevrelerinde gördükleri heykellere karşı daha ilgili oldukları söylenebilir.

Tablo 6.25.

Kille yaptığınız üç boyutlu çalışmaları başarılı buluyor musunuz?

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	F	%	f	%
Evet, çünkü kille nasıl çalışılacağını öğrendim	27	75	15	41,66
Evet, çünkü severek yaptım ve beğendim	10	27,77	16	44,44
Evet, çünkü çalışmalarımı öğretmenim beğendi	4	11,11	-	-
Evet, çünkü çalışmalarımı arkadaşlarım beğendi	3	8,33	1	2,77
Hayır, geometrik çalışmalarım başarılı değil	2	5,55	1	2,77

Tablo 6.25'te görüldüğü gibi kille yaptığınız üç boyutlu çalışmaları başarılı buluyor musunuz sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin %75'i, kontrol grubu öğrencilerinin %41,66'sı "Evet, çünkü kille nasıl çalışılacağını öğrendim" görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %27,77'si, kontrol grubu öğrencilerinin %44,44'ü "Evet, çünkü severek yaptım ve beğendim" görüşünü bildirmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin kille yaptıkları üç boyutlu çalışmaları başarılı buldukları söylenebilir.

Tablo 6.26.**Kille yapılan üç boyutlu çalışmalarda sizi en çok ne etkiledi?**

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	F	%	f	%
Oturan figür	15	41,66	8	22,22
Ayakta duran figür	11	30,55	9	25
Yatan figür	11	30,55	9	25
Geometrik şekilleri yapabilmek	6	16,66	6	16,66
Geometrik şekillerden oluşturduğum çalışma	6	16,66	6	16,66
Kile elimle biçim vermek	3	8,33	3	8,33

Tablo 6.26’da görüldüğü gibi kille yapılan üç boyutlu çalışmalarda sizi en çok ne etkiledi sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin %41,66’sı, kontrol grubu öğrencilerinin %22,22’si “Oturan figür” görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %30,55’i, kontrol grubu öğrencilerinin ise %25’i “Ayakta duran figür” ve “Yatan figür” görüşünü bildirmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin daha çok kille yaptıkları figür çalışmalarından etkilendikleri söylenebilir.

Tablo 6.27.**Kille üç boyutlu çalışmalar yaparken en çok nerede zorlandınız?**

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	F	%	f	%
Ayakta duran figürde	13	36,11	14	38,88
Piramitte	10	27,77	3	8,33
Geometrik biçimlerle yapılan çalışmalarda	10	27,77	3	8,33
Oturan figürde	8	22,22	5	13,88
Yatan figürde	6	16,66	2	5,55
Üçgen prizmada	-	-	6	16,66

Tablo 6.27’de görüldüğü gibi kille üç boyutlu çalışmalar yaparken en çok nerede zorlandınız sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin %36,11’i, kontrol grubu öğrencilerinin %38,88’i “Ayakta duran figürde” görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %27,77’si, kontrol grubu öğrencilerinin %8,33’ü “Piramitte” ve “Geometrik biçimlerle yapılan çalışmalarda” görüşünü bildirmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin kille çalışırken daha çok ayakta duran figürde zorlandıkları söylenebilir.

Tablo 6.28.**Kille üç boyutlu çalışmalar yaparken size göre en kolay şey ne idi?**

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	f	%	f	%
Silindir	14	38,88	16	44,44
Küp	10	27,77	14	38,88
Yatan figür	10	27,77	2	5,55
Oturan figür	7	19,44	1	2,77
Küre	5	13,88	2	5,55
Dikdörtgen prizma	5	13,88	4	11,11
Kile biçim vermek	4	11,11	-	-
Ayakta duran figür	3	8,33	-	-
Figürün başını yapmak	3	8,33	-	-
Boşluk ve doku	4	5,55	-	-
Geometrik biçimleri bir araya getirdiğimiz çalışma	2	5,55	4	11,11

Tablo 6.28’de görüldüğü gibi kille üç boyutlu çalışmalar yaparken size göre en kolay şey ne idi sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin %38,88’i, kontrol grubu öğrencilerinin %44,44’ü “Silindir” görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %27,77’si “Küp” ve “Yatan figür” görüşünü bildirirken kontrol grubu öğrencilerinin %38,88’i “Küp”, %5,55’i “Yatan figür” görüşünü bildirmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin kille çalışırken daha çok silindir ve küp yapmayı kolay buldukları söylenebilir.

Tablo 6.29.

Hem resim hem de kille üç boyutlu çalışma yapmış bir öğrenci olarak, sizce resim yapmak mı yoksa kille üç boyutlu çalışma yapmak mı daha keyifli?

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	F	%	f	%
Kille çalışmak daha keyifli	27	75	31	86,11
Resim yapmak daha keyifli	5	13,88	3	8,33
İkisi de keyifli	4	11,11	2	5,55

Tablo 6.29’da görüldüğü gibi resim yapmak mı yoksa kille üç boyutlu çalışma yapmak mı daha keyifli sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin %75’i, kontrol grubu öğrencilerinin %86,11’i “Kille çalışmak daha keyifli” görüşünü bildirmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin çoğunluğunun kille çalışmayı daha keyifli bulduğu söylenebilir.

Tablo 6.30.**Tekrar kille üç boyutlu çalışma yapmak ister misiniz? Neden?**

Görüşler	Den. Grubu (N=36)		Kont. Grubu (N=36)	
	f	%	f	%
Evet, çünkü heyecan verici ve eğlenceliydi	31	86,11	25	69,44
Evet, kendimi geliştirmek için	13	36,11	12	33,33
Evet, çünkü yeni şeyler öğrendim	9	25	3	8,33
Hayır, kille değil ama oyun hamuruyla çalışırım	1	2,77	-	-

Tablo 6.30’da görüldüğü gibi tekrar kille çalışmak ister misiniz sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin % 86,11’i, kontrol grubu öğrencilerinin %69,44’ü “Evet, çünkü heyecan verici ve eğlenceliydi” görüşünü bildirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin %36,11’i, kontrol grubu öğrencilerinin %33,33’ü “Evet, çünkü kendimi geliştirmek için” görüşünü bildirmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin tamamına yakınının kille çalışmayı heyecan verici ve eğlenceli bulduğu ve kendini geliştirmek için tekrar çalışmak istediği söylenebilir.

5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Beşinci Alt Problem: Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunda öğretmen ve öğrenci etkileşimine yönelik olarak gözlenen davranışlar nelerdir?

Bu alt problem, uygulama boyunca yapılan gözlemlere dayanılarak oluşturulmuştur.

Deney Grubu Ders Gözlem Notları

Birinci Ders (Teorik)

Teorik derslerde projeksiyon makinesi kullanılması, öğretmenin dersleri işlemlerini olumlu yönde etkilemiştir. Öğrenciler, projeksiyon makinesiyle duvara yansıtılan iki ve üç boyuta yönelik görüntüleri dikkatle izlemişlerdir. Bir iki yerden kendi aralarında konuşan öğrencilerin sesi geldiğinde görüntüleri izleyen öğrencilerden biri onları sessiz olup izlemeleri için uyarmıştır. Öğrencilerin çoğu dersle ilgilenmiş ve bu ilgi dersin sonuna kadar devam etmiştir.

Öğretmen, öğrencilere sınıf içerisinde iki ve üç boyuta örnekler vermelerini istemiş ve farklı öğrencilere söz hakkı vermeye özen göstermiştir. Öğrenciler de öğretmene “Vücudumuz üç boyutlu mu, su üç boyutlu mu, dört boyut var mı” gibi sorular sormuşlardır. Bazı öğrenciler “Televizyon üç boyutlu ama içinde gördüklerimiz iki boyutludur”, “Elma üç boyutludur ama elmanın resmini çizersek iki boyutlu olur” gibi açıklamalarda bulunmuşlardır.

Öğrencilerin tamamına yakını derse katılmış, öğretmenin iki ve üç boyuta yönelik sorularını yanıtlamışlar, örnekler vermişlerdir. Projeksiyon makinesiyle duvara yansıtılan iki ve üç boyutla ilgili örnek görüntüleri izlerken şaşkınlık ve heyecanlarını “Oooo”, “Ne güzeeeel”, “Off” gibi sözlerle ifade etmişlerdir.

Öğretmen çoğunlukla öğrencilerine sevgi ile yaklaşmış, fakat dersin işlenişini engelleyen bir durumla karşılaştığında (öğrencilerin kendi aralarında konuşması, dersle ilgilenmemesi vb.) öğrencileri sert bir dille uyarmıştır.

İkinci Ders (Teorik)

Öğrenciler, projeksiyon makinesiyle duvara yansıtılan üç boyutlu çalışmalara yönelik görüntüleri dikkatle izlemişlerdir. Görüntülerin izlemesinde, ne öğretmen ne

de öğrenciler tarafından herhangi bir engelle karşılaşılmadan, öğrencilerin duvara yansıtılan görüntüleri izlemeleri dersin sonuna kadar sürmüştür.

Öğrenciler, öğretmenin iki ve üç boyuta yönelik sorularını yanıtlamışlar ve örnekler vermişler, yansıtılan görüntüleri izlerken beğenilerini “Çok güzel”, “Bunu nasıl yapmışlar”, “Biz de yapabilir miyiz acaba” sözleriyle dile getirmişlerdir.

Görüntü ağırlıklı ders boyunca öğretmen, gösterilen iki ve üç boyut örneklerini açıklamış ve öğrencilere, “Bu çalışmada boşluk var mı”, “Bu çalışmada bir figür görüyor musunuz” ve “Bu çalışmada doku görebiliyor musunuz” gibi sorular yöneltmiştir. Öğrenciler, öğretmenin de yardımıyla önce çalışmalarını dikkatle inceleyip ardından uygun yanıtlar vermişlerdir.

Öğretmen, üç boyutlu çalışmalarla ilgili temel kavramları (denge, hareket, doku, boşluk, doluluk) projeksiyon yardımıyla öğrencilere aktarırken öğrenciler dikkatle yansıtılan görüntüleri izlemiştir. Yansıtılan üç boyutlu çalışmaların çok geniş bir yelpaze oluşturması, öğretmenin dersi rahat bir şekilde işlemesine olanak sağlamıştır. Öğretmen, belirli çalışmalar üzerinde durmuş ve öğrencilere bu çalışmalarla ilgili sorular sormuştur.

Üçüncü Ders (Teorik)

Öğrenciler, projeksiyon makinesiyle duvara yansıtılan iki ve üç boyuta yönelik görüntüleri dikkatle izlemiştir. Öğrencilerin tamamına yakını derse katılmıştır.

Öğretmen, öğrencilere bir çalışma yapacakları zaman bunun diğer arkadaşlarınınkine benzememesi gerektiğini farklı şeyler yapmalarını söylemiştir. Bilim adamlarının ve sanatçıların hayal güçlerini diğer insanlara göre daha fazla kullandıklarını söylemiştir. Öğretmen, öğrencilere “Ahşap bir küpten neler

yapılabilir” sorusunu sormuştur. Öğrenciler, sandalye, televizyon ve kumbara gibi yanıtlar vermiştir.

Öğretmen, öğrencilerin derse katılmaları için onlara yaratıcılıkla ilgili sorular sormuştur. Öğrenciler, yaratıcılıkla ilgili örnekler bulmak için ilk önce zorlanmışlar fakat öğretmenin açıklamalarıyla ve birbirlerinin verdiği yanıtların da etkisiyle daha çok örnek vermişlerdir.

Dördüncü Ders (Uygulama)

Öğrenciler, kili gördüklerinde sevinmiş ve heyecanlanmıştır. Bazı öğrenciler, kili ellerine alır almaz hemen sıkmaya, oynamaya başlamıştır.

Öğretmen, elindeki, ahşaptan yapılmış silindir, küre, küp, piramit, dikdörtgen prizma, kare prizma, üçgen prizma örneklerini öğrencilere göstererek açıklamalarda bulunmuştur. Elindeki küpü öğrencilere göstererek bunun hangi biçim olduğunu sormuştur. Öğrencilerin bazıları küp yanıtını verirken bazıları kare, bazıları altıgen yanıtını vermiştir. Öğretmen de elindeki küpü göstererek bunun altı kare yüzeyi olan bir biçim olduğunu söylemiştir. Ardından, öğrencilere ellerinde bulunan kille, az önce gördükleri geometrik biçimleri yapacaklarını söylemiştir.

Öğretmen, öğrencilere kili biçimlendirirken daha çok ellerini kullanmalarını söylemiştir. Öğrenciler ilk önce kili biçimlendirmede zorlanmışlar, fakat elleri alışınca daha iyi yapmaya başlamışlardır. Öğrenciler ciddi bir şekilde kendilerini yaptıkları işe kaptırmıştır. Öğrenciler kille geometrik biçimler yaparken, çalışmadan keyif almışlar ve disiplinli bir şekilde çalışmışlardır. Sınıfta bazen sesler yükselse de çoğu öğrenci kendi çalışması ile ilgilenmiştir. Kille ilk kez çalışıyor olmalarına rağmen, ilk bir iki geometrik biçimden sonra kili tanımışlar ve kendilerine güven gelmiştir.

Öğretmen, geometrik formları biçimlendirmede zorlanan öğrencilere elindeki kil üzerinde biçimlendirme yaparak yardımcı olmuştur. Öğrenciler küp, kare prizma, silindir, dikdörtgen prizma yaparken pek zorlanmamışlar fakat piramit ve üçgen prizma yaparken zorlanmışlardır. Öğrenciler kille fazla oynadıklarında kil kurumaya başlamış bunun üzerine öğretmen, kili altlık üzerine çok fazla vurmamalarını kimi yerlerde parmaklarını kullanarak düzeltmeler yapabileceklerini söylemiştir.

Beşinci Ders (Uygulama)

Öğretmen, boşluk, doku, denge, hareket gibi üç boyutlu bir çalışma oluşturulurken üzerinde durulması gereken önemli unsurları tahtaya yazmıştır. Öğrencilerden, ellerindeki kilden yapılmış geometrik biçimler üzerinde eklemeler, çıkarmalar ve biçim değiştirmeler yaparak üç boyutlu çalışma yapmalarını, çalışma yaparken çalışmanın dengede durmasına özen göstermelerini istemiştir.

Öğretmen daha önce gördükleri üç boyutlu çalışmalarını hatırlamalarını fakat onlar gibi değil de kendi yapmak istedikleri gibi yapmalarını istemiştir. Gördüğünüz üç boyutlu çalışmalar yeni şeyler yapmanıza yardımcı olsun demiştir.

Öğretmen elindeki kilden bir üçgen prizmadan bir parça çıkararak öğrencilere göstermiştir. Daha sonra o üçgen prizmanın üstüne bir küre koyarak ortaya çıkan biçimin iki farklı biçimden oluşan yeni bir çalışma olduğunu söylemiştir. Ardından elindeki kilden küpü çamaşır sıkır gibi yaparak hafifçe bükmüş, parmakları ile üzerinde oyuklar oluşturmuştur. Son olarak ortasından parmağıyla bir delik açmış, ışığın ve boşluğun etkilerini göstermiştir. Bir Dikdörtgen prizma üzerine kalemle yatay ve dikey çizgiler çizerek doku oluşturmuştur. Öğrencilere, kendilerinin de buna benzer pek çok doku yapabileceklerini, dokunun üç boyutlu çalışmayı daha etkileyici gösterebileceğini söylemiştir.

Öğrenciler, önceki derste yapmış oldukları kilden geometrik formları bir araya getirip üç boyutlu çalışmalar yapmışlardır. Kilden formları delerek, uzatıp değiştirerek, diğer formlarla birleştirmişler ve kalemle doku yapmışlardır.

Bazı öğrenciler arkadaşlarıyla konuşurken çoğu öğrenci kendini yaptığı işe kaptırarak çalışmıştır. Bir öğrenci, “Bir şey yapıyorum ama ne yaptığımı bilmiyorum” demiştir. Bir kız öğrenci, “Ben yaptım ben, ben heykeltıraşım” demiştir. Bazı öğrenciler, ara sıra arkadaşlarının çalışmalarına bakmak için ayağa kalkmıştır. Öğrenciler sıkça, “Güzel oluyor mu öğretmenim” diye öğretmenlerine sormuştur. Bir öğrenci çalışmasıyla ilgili olarak, “Boşluk bıraktım” demiş ve arkadaşına, “Hani senin çalışmada boşluk” diye sormuştur.

Öğretmen, formları birbirine bağlayın, birleştirin demiştir. Öğrenciler geometrik formları kalemle delip başka formlarla birleştirmişlerdir. Öğretmen, çalışmanın özellikle alt kısmının sağlam olması gerektiğini yoksa düşebileceğini belirtmiştir.

Öğretmen, öğrencilerin çalışmalarını yakından izlemiştir. Çalışmalar hakkında “Güzel gidiyor”, “Aferin” ve “Burada doku kullanabilirsin” gibi olumlu görüşler belirtmiştir. Zorlanan öğrencilere nasıl yapabilecekleri konusunda yardımda bulunmuştur. Öğrencilere rahat olmalarını, kil yumuşak olduğu için kolayca biçim verebileceklerini belirtmiştir. Sınıfta gürültü olduğunda, “Sessiz olun, çalışmanızla ilgilenin” demiştir.

Öğrenciler çalışmalarını öğretmene gösterip “Güzel olmuş mu öğretmenim” diye sormuşlardır. Bazı öğrenciler öğretmene, “Bu oturak öğretmenim”, “Bu dünya kupası” ve “Dengeli olması için böyle yaptım” gibi açıklamalarda bulunmuştur. Öğretmen sınıf içinde öğrencilerin çalışmalarını kontrol ederek gerekli gördüğü yerlerde açıklamalar yapmıştır.

Altıncı Ders (Uygulama)

Öğretmen, “Hatırlarsanız birkaç hafta önce figür konusunu işlemiş ve resim yapmıştık. O zaman figürü boya ile yapmıştık ve iki boyutluydu, şimdi ise kille yapacağız ve üç boyutlu olacak” demiştir.

Öğrenciler, kendilerini kaptırmış bir şekilde kil çalışmışlar ve çok neşeli görünmüşlerdir. Bir öğrenci kille çalışmayı oyun oynamaya benzetmiştir.

Öğretmen, öğrenciler kille çalışırken önerilerde bulunmuştur. Kilin bir araç olduğunu kille yaptıkları figürlerde farklı karakterler yapabileceklerini, ayrıntıya inebileceklerini, kız ya da erkek figür yapabileceklerini, saçın telini bile yapabileceklerini söylemiştir. “Sizden istenen figürleri yaparken kibrit kutusu gibi köşeli gövdeler yapmayın”, “Yüzeyi dümdüz yapmaya çalışmayın, parmaklarınızın izi çıksın sorun değil”, “Elinizle parça parça kil alıp eklemeler yapabilirsiniz” ve “Bacakların dizlerden, kolların da dirseklerden büküldüğünü unutmayın” gibi açıklamalarda bulunmuştur.

Öğretmen bütün öğrencilerin çalışmalarını yakından izlemiştir. Onların çalışmalarına çok fazla müdahale etmemiştir. Yalnızca gerekli gördüğü yerlerde elindeki kil üzerinde göstererek açıklamalarda bulunmuştur. Bazı öğrencilere sorun yaratan güçlüklerin çözümü için tüm sınıfa açıklamalarda bulunmuştur. “Figürün bacaklarının, kollarının uzunluğunu orantılı, uyumlu yapın”, “Figürlerin yalnızca önüne değil arkasına da özen gösterin” demiştir. Bazı öğrenciler ayakta duran figürde zorlanmışlar bunun üzerine öğretmen, bir iki örnek çalışma ile bacakların sağlam olmasını ve açık olursa daha dengeli duracağını söylemiştir.

Öğrencilerin çoğunluğu kendi çalışması ile meşgul olduğundan sınıfta disiplini bozacak bir olay olmamıştır. Öğrenciler kafayı vücuda ekleyemedikleri ya da bacakların gövdeyi taşımadığı durumlarda öğretmenden yardım istemişler, öğretmen de elindeki kil üzerinde göstererek öğrencilere yardımcı olmuştur.

Öğretmen, ders anlatımı boyunca biraz yüksek sesle konuşmuş, fakat konuşmasının bazı yerlerinde sesini daha da yükseltmiş ve daha vurgulayıcı bir ders anlatımı sergilemiştir. Bir iki öğrencinin dersi kaynatmaya çalıştığı zamanlarda otoriter bir tutum takınarak öğrencilerin derse ilgisinin dağılmasını önlemeye çalışmıştır.

Kontrol Grubu Ders Gözlem Notları

Birinci Ders (Teorik)

Öğretmen, öğrencilere üç boyut hakkında bir bilgileri olup olmadığını sormuş, bazı öğrenciler “Evet” bazı öğrenciler de “Hayır” yanıtını vermiştir. Öğretmen ardından iki boyut hakkında bilgileri olup olmadığını sormuş, yine bazı öğrenciler “Evet” bazı öğrenciler “Hayır” yanıtını vermiştir. Öğretmen, “Bu derste üç boyut konusunu işleyeceğiz” demiş ve “Dokunulabilen, boşlukta yer kaplayan ve bir hacmi olan her şey üç boyutludur” demiştir.

Öğrenciler dersle ilgilenmiş, fakat birkaç öğrenci gürültü çıkarınca öğretmen sert bir dille sessiz olmalarını, dersi takip etmelerini istemiştir. Öğretmen sınıfta bulunan eşya arasından üç boyuta örnekler vermiş ve öğrencilerden de örnek vermelerini istemiştir. Öğrenciler, sınıf içinden ve dışından üç boyuta “Televizyon”, “Ağaç”, “Kitap”, “Ev” ve “Bisiklet” gibi örnekler vermişlerdir. Öğrencilerin çoğu derse katılmıştır. Öğretmen üç boyutla ilgili örneklerde mümkün olduğunca her öğrenciye söz vermeye çalışmıştır.

Öğretmen elindeki katalogdan, üç boyuta yönelik örnekler vermiş, elindeki katalogu kaldırarak her öğrencinin görebileceği şekilde sınıfta gezdirmiştir. Fakat bütün öğrencilerin gösterilen örnekleri tam olarak gördükleri söylenemez. Bazı öğrenciler daha iyi görmek için ayağa kalkmışlardır.

Öğretmen, sakın ve öğrencilere sevgiyle yaklaşan bir öğretim tarzı kullanmıştır. Bununla birlikte gürültü yapan öğrenciler olduğunda onları sert bir dille uyarmıştır. Öğretmen, dersin sonunda öğrencilere tekrar iki ve üç boyutla ilgili örnekler vermiş ve öğrencilerin de örnekler vermelerini istemiştir.

İkinci Ders (Teorik)

Öğretmen, öğrencilere “İki boyutlu çalışmalar neler olabilir biraz düşünün bakalım” demiştir. Sonra bir öğrenciye “Sıra kaç boyutlu” diye sormuştur. Öğrenci, “Üç boyutlu” yanıtını vermiştir. Öğretmen, “Emin misin” diye sorunca öğrenci, “Hayır emin değilim” demiştir. Öğretmen, “Kitabın sayfasındaki yazılar iki boyutludur, kitabın kendisi ise üç boyutludur” demiştir. “Sıra üç boyutludur çünkü yüksekliği, derinliği ve genişliği vardır” demiştir.

Öğretmen iki boyutlu çalışmaya örnek olarak resimler göstermiştir. “Resmin derinliği yoktur” demiştir. “Heykel üç boyutludur, çevresini dolaşabilir, ona dokunabiliriz” demiştir. “İki boyutlu çalışmaları bir açıdan görebiliriz. Örneğin, duvara asılan bir resim iki boyutludur ve sadece tek açıdan görebiliriz” demiştir. Bir öğrenci, duvarın üç boyutlu olduğunu söylemiştir. Öğretmen, “Atatürk büstünü her tarafından, yukarısından bile görebiliriz, resmi ardından göremeyiz, çünkü resim iki boyutlu” demiştir. Öğretmen, “Çevremizden üç boyuta örnek neler verebiliriz” diye sormuş, öğrenciler: çanta, kapı, saat, tebeşir, saksı gibi yanıtlar vermişlerdir.

Öğretmen, “Ağaç resmi iki boyutlu ağacın kendisi üç boyutlu, elma resmi iki boyutlu elmanın kendisi üç boyutlu” demiştir. Tahtaya kırmızı bir elma resmi çizmiş, “Bu iki boyutlu, manavdan aldığımız elma ise üç boyutlu” demiştir.

Genel olarak öğrenciler dersle ilgilenmiştir. Arka sıralarda oturan beş altı öğrenci, öğretmeni dinlemeyince, öğretmen öğrencileri uyarmıştır. Öğretmen elindeki katalogdan daha önceden seçtiği iki ve üç boyutlu çalışma fotoğraflarını

öğrencilere göstermiştir. Bazı öğrenciler çalışmaları beğenmişler ve daha yakından bakmak istediklerini öğretmene söylemişlerdir.

Üçüncü Ders (Teorik)

Öğretmen, masanın üzerinde duran bir adam büstünü öğrencilere göstermiş ve “Bunun ne olduğunu bilen var mı” diye sormuştur. Bazı öğrenciler “Adam”, “Şekil”, “Heykel” ve “İnsan” gibi yanıtlar vermişlerdir. Öğretmen, “Bu gördüğünüz bir adam büstüdür, aynı zamanda heykeldir de” demiştir. “Bir insanın omuzlarından yukarısını gösteren resmine portre denir. Aynı şekilde bir insanın omuzlardan yukarısını gösteren heykeline ise büst denir. Büst heykeldir, portre resimdir” demiştir. Öğretmen, elindeki katalogdan örnek büstler ve heykeller göstermiştir.

Öğretmen, öğrencilere “Heykelin ne olduğunu biliyor musunuz” diye sormuş, bir öğrenci “Hindistan’da kutsal inekler var” demiştir. Öğretmen “İçinizde hiç heykel görmeyen var mı. Heykelin ne olduğunu bilmeyen var mı” diye sormuş, bir öğrenci parmak kaldırmış, heykelin ne olduğunu bilmediğini söylemiştir. Öğretmen “Heykel nedir” diye tekrar sormuş ve parmak kaldıran öğrencilere sırayla söz hakkı vermiştir. Öğrencilerin, heykelin ne olduğu sorusuna verdikleri yanıtların bazıları şunlardır:

- “Kireçten, taştan, kilden yapılmış insan ve hayvandır.”
- “Ünlü ve ünlü olmayan insanların heykeli yapılır.”
- “Sadece ünlü kişilerin değil hayvanların da heykeli yapılır.”
- “Kül tablası heykeldir.”
- “Alçıdan yazı gördüm, taş ta olabilir.”
- “Atatürk’ün baş resmi heykeldir.”
- “Heykel canlı ve cansız varlıkların portresidir.”
- “Alçı, kil ve mermerden yapılan şey.”

Öğrenciler gürültü yapmaya başlamış, öğretmen sessiz olmalarını, dersin daha bitmediğini söylemiştir.

Öğrencilerin tamamının dersle ilgili olduğu söylenemez. Çoğunluğu arka sıralarda oturan altı yedi öğrenci yanındaki arkadaşı ile konuşmuş, konu ile pek ilgilenmemişlerdir. Önceki derslerde de söz konusu öğrencilerden bazıları benzer davranışlar sergilemiştir. İçlerinden biri, ders çıkışında, annesi babası gönderdiği için okula geldiğini okumak istemediğini söylemiştir. Öğretmen isim vermeden uyararak dersi dinlemelerini diğer arkadaşlarını rahatsız etmemelerini söylemiştir.

Dördüncü Ders (Uygulama)

Öğretmen, öğrencilere kille çalışma yapacaklarını söylemiş, öğrencilere elindeki kili göstererek, daha önce kille çalışıp çalışmadıklarını sormuştur. Üç dört öğrenci kille çalıştığını söylemiştir.

Öğretmen, öğrencilere “Geometrik şekilleri biliyor musunuz” diye sormuş, öğrenciler “Evet biliyoruz” demişlerdir. Öğretmen, “Bugün kille geometrik biçimler yapacağız” demiş ve tahtaya, küp, silindir, üçgen prizma, dikdörtgen prizma, küre şekli çizmiş ve farklı öğrencilere bu geometrik şekillerin adlarını sormuştur. Bazı öğrenciler doğru yanıt verirken bazıları da “Kare”, “Üçgen” ve “Daire” gibi yanıtlar vermiştir.

Öğrenciler kili alıp elleriyle oynamaya başladıklarında, mutlu olmuşlar, kili ellerinde sıkmaya uzatmaya başlamışlardır. Öğretmen, “Tahtada gördüğünüz geometrik şekilleri kille yapmanızı istiyorum” demiş ve kendisi öğrencilerin görebileceği bir şekilde elindeki kille bir küp yapmıştır.

Öğrencilerin çoğu, kili altılığa vurarak biçimlendirmiş bu yüzden öğretmen, altılığa vurarak çalışabileceklerini fakat elleri ile de biçimlendirme yapabileceklerini söylemiştir. Öğrenciler piramit, üçgen prizma gibi biçimleri yapamadıklarında öğretmenden yardım istemişler, öğretmen de elindeki kil üzerinde nasıl yapacaklarını göstererek yardımcı olmuştur.

Öğrenciler, “Tekrar kille çalışacak mıyız” diye öğretmene sormuşlar, öğretmen, “Evet, haftaya tekrar çalışacaksınız” demiştir. Öğrenciler, “Yaşasın, ne güzel” demişlerdir. Öğretmen, “Haftaya bu yaptığınız geometrik formlardan bir heykel yapacaksınız bu yüzden onları kurumaması için biraz ıslatıp poşetlere koymamız gerekiyor” demiştir.

Beşinci Ders (Uygulama)

Öğretmen, öğrencilere “Geçen hafta yapmış olduğunuz kilden geometrik biçimleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapacaksınız. Kilden yapılmış geometrik biçimlere kil ekleyerek, kil çıkararak, yeni bir biçime dönüştürerek çalışabilirsiniz. Ne yapmak istiyorsanız yapabilirsiniz” demiştir.

Öğretmen, öğrencilere “Çalışmalarınız sağlam olsun ve ayakta düşmeden durabilsin” demiştir. Öğrenciler, çalışma boyunca öğretmenden çok fazla yardım istememişlerdir. Yapacakları şey konusunda öğretmenlerine açıklama yapıp “Böyle çalışsam olur mu”, “Ağaç yapabilir miyim”, “Koltuk yapabilir miyim” diye sormuşlardır.

Genelde öğrenciler kendi çalışmasıyla ilgilenmişlerdir. Çoğu öğrenci yoğunlaşmış bir şekilde kendi çalışmasını yapmıştır. Öğretmene yaptıkları çalışmaları gösterip “Olmuş mu öğretmenim” diye sormuşlar öğretmen de “Evet”, “Güzel oldu”, “Devam et bakalım”, “Yanına başka neler yapabilirsin onları da düşün” demiştir. Öğretmen sınıfta her öğrencinin çalışmasıyla ilgilenmiştir.

Altıncı Ders (Uygulama)

Öğretmen, öğrencilere “Bugün kille oturan, ayakta duran ve yatan figürler yapacağız” “Bu figürleri yaparken önce kafanızda canlandırabilirsiniz, kollarına, bacaklarına istediğiniz hareketi verebilirsiniz” “Size göre en kolay hangisi ise ondan

yapmaya başlayın sonra diğerlerini yapın böylece zor olanları daha hazırlıklı yaparsınız” demiştir.

Bazı öğrenciler figürün parçalarını ayrı ayrı yapıp sonradan birleştirmişlerdir. Öğretmen, öğrencilere “İsterseniz vücudun parçalarını ayrı ayrı yapar, sonra birleştirirsiniz, isterseniz elinizdeki kili uzatarak, çekerek, sıkarak figürü biçimlendirebilirsiniz” demiş ve iki yöntemi de elindeki kille göstermiştir. Öğretmen, figürlerin üzerine kalemle çizgiler çizebileceklerini söylemiş bunun üzerine bazı öğrenciler yaptıkları figürlerin yüzlerine kalemle ağız, burun ve kaş yapmışlardır.

Öğretmen, “Figürlerin arkasını da çalışın, arkasını düz yapmayın özellikle yatan figürün arkasını dümdüz yapmayın diye öğrencileri uyarmıştır. Öğrenciler kille çalışırken epey eğlenmişler, arkadaşlarına ve öğretmene yaptıkları çalışmaları gösterip nasıl olmuş diye sormuşlardır.

Bazen figür düşecek gibi olduğunda öğrenciler öğretmenden yardım istemişlerdir. Öğretmen bacakları daha kalın yaparak figürü daha sağlam yapabileceklerini söylemiştir. Öğretmen, mümkün olduğunca her öğrencinin çalışması ile ilgilenmeye çalışmış, öğrencilerin zorlandığı ve yardım istediği yerlerde elindeki kil üzerinde çalışarak nasıl yapmaları gerektiğini göstermiştir.

Kille üç boyutlu biçimlendirmeleri kapsayan sanat eğitimi programı ile işlenen derse ve geleneksel öğretim yöntemi ile işlenen derse aynı öğretmen girmiştir. Bu yüzden öğretmenin yaklaşımı iki sınıfta da genel olarak benzerlik göstermiştir. Fakat kille üç boyutlu biçimlendirmeleri kapsayan sanat eğitimi programının uygulandığı deney grubunda, özellikle ilk üç dersi kapsayan teorik derslerdeki öğretmen öğrenci etkileşiminin, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubuna göre derslerin verimli geçmesine daha çok katkı sağladığı söylenebilir. Bunun nedeni, ders-araç gereçlerinin ve uygulanan programların farklılığı olarak gösterilebilir. Çünkü daha önce de belirtildiği gibi, kille üç boyutlu biçimlendirmeleri kapsayan sanat eğitimi programında teorik dersler

projeksiyon makinesi kullanılarak işlenmiş, bunun yanında geleneksel öğretim yönteminde yalnızca katalog kullanılmıştır.

Öğretmen, öğrencilere karşı sevgiyle yaklaşmış, konuşurken anlaşılır olmuş ve mümkün olduğunca tüm öğrencilere söz hakkı vermiştir. Fakat dersin işlenişine olumsuz etki edecek öğrenci davranışlarında da otoriter bir tavır takınmıştır.

Kille üç boyutlu biçimlendirmeleri kapsayan sanat eğitimi programında öğretmen, örnek vererek, yansıtılan görüntülerdeki çalışmaları açıklayıp öğrencilere soru sorarak ve örnek vermelerini isteyerek öğrencilerin dersten kopmamasını sağlamıştır. Görsel-işitsel araç-gereç kullanarak öğrencilerin konuyla ilgili bol örnek görmelerini sağlamış ve öğrenciler çalışmaları izlerken keyif almışlar ve etkilenmişlerdir. Öğretmen, öğrencilere, kille yaptıkları üç boyutlu çalışmalarda söz konusu örnek çalışmaları hatırlatıp daha geniş düşünmelerine olanak sağlamıştır. Öğrenciler kille çalışırken elindeki kil üzerinde göstererek onlara yardımcı olmuş, zorlandıkları yerlerde nasıl çalışabileceklerini göstererek yardımcı olmuştur. Öğrenciler de kili biçimlendiremedikleri ya da yapmak istedikleri çalışma hakkında öğretmene düşüncelerini söylemek istediklerinde yardım istemişlerdir.

Geleneksel öğretim yöntemiyle işlenen derslerde öğretmen, elindeki katalogdan örnek çalışmalar göstermiş fakat bütün öğrenciler çalışmaları tam olarak görememiştir. Öğretmen, öğrencilere konu ile ilgili sorular sormuş ve örnekler vermelerini istemiştir. Öğrenciler, öğretmenin sorduğu sorulara yanıtlar vermiş ve kendileri de konuyla ilgili sorular sormuşlardır. Kil çalışmalarının yapıldığı derslerde öğretmen, kille nasıl çalışılacağını göstermiş ve zorlandıkları yerlerde öğrencilere elindeki kil üzerinde göstererek yardımcı olmuştur. Öğrenciler kille çalışırken zorlandıkları yerlerde öğretmenden yardım istemişler ve yapmak istedikleri çalışma hakkındaki düşüncelerini söylemişlerdir.

BÖLÜM VII

TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME

Uygulamadan önce yapılan öntest ile deney ve kontrol grupları birbirine denk sınıflardan seçilmiş ve iki sınıfa da aynı öğretmen girmiştir. Deney ve kontrol grubunda üç teorik üç uygulama olmak üzere toplam altışar ders saatini kapsayan bir ders süreci işlenmiştir. Yapılan sontest ile çalışmanın başında denk olan deney ve kontrol gruplarında denklik bozulmuş, Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programının uygulandığı deney grubu öğrencileri daha başarılı olmuştur.

Deney grubu ile işlenen teorik derslerde projeksiyon makinesi kullanılması, öğrencilerin dersi zevkle ve ilgiyle izlemelerini sağlamış, derste etkin olmalarında önemli rol oynamıştır. Öğrencilerin projeksiyonla yansıtılan üç boyuta yönelik görüntülere olan ilgisi eğitimde, özellikle de sanat eğitiminde gelişmiş teknolojiden yararlanılmasının gerekliliğini göstermektedir.

Teorik derslerde deney grubu öğrencilerine iki boyut, üç boyut, heykel, rölyef, doku, boşluk, denge gibi kavramlar ve yaratıcı düşünceye yönelik örnekler verilmiştir. Söz konusu derslerde, önceden hazırlanan örnek çalışmalar, öğrencilerin bol örneklerle konuyu öğrenebilmeleri için projeksiyon makinesi aracılığıyla sınıf ortamında yansıtılmıştır. Örnek çalışmaların projeksiyonla yansıtılması, öğrencilerin derse olan ilgilerinden ve görüşme formuna verdikleri yanıtlardan anlaşılmaktadır.

Öğretmen, teorik dersleri öğrencilere kimi zaman sorular sorarak, kimi zaman örnek vermelerini isteyerek işlemiştir. Kille biçimlendirmelerde öğrencilerin çalışmalarını destekleyerek güdülenmelerini sağlamıştır. Projeksiyonla gösterilen üç boyutlu çalışmaları hatırlatarak boşluk, doku, denge, hareket gibi elemanları kullanmalarını istemiştir.

Kille yapılan çalışmalar açısından ele alındığında yine deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin üç boyutlu çalışmalara yönelik bol örnek görmelerinin bakış açılarının zenginleşmesine olanak sağladığı söylenebilir. Bunun yanında üç boyutlu çalışma yapılırken kullanılan boşluk, doku, denge, hareket gibi sanatsal tasarım elemanları ve ilkelerinin deney grubu öğrencilerinin çalışmalarında görülmesi, kille üç boyutlu biçimlendirmeye yönelik gerekli temel elemanların öğrenildiğini göstermektedir.

Deney grubu öğrencileri kille geometrik formlar yapmışlar, böylece geometrik formlar soyut birer kavram olmaktan çıkmış görsel ve dokunsal bir yapıya dönüşmüştür. Bir sonraki derste, yaptıkları geometrik formları kullanarak bir heykel oluşturmuşlardır. Öğrenciler önceki derslerde öğrendikleri boşluk, doku, denge ve hareket gibi sanatsal tasarım eleman ve ilkeleri sayesinde söz konusu eleman ve ilkeleri barındıran üç boyutlu çalışmalar yapmışlardır. Öğrenciler, kille yaptıkları oturan, ayakta duran ve yatan figür çalışmalarında ayrıntının ve vurgunun çalışmayı zenginleştirdiğini öğrenmişler ve bunu çalışmalarında uygulamışlardır.

Öğrenciler, kille çalışma deneyimine sahip olmadıklarından, bu çalışma onlar için kimi zaman korku, kimi zaman heyecan ya da şaşkınlık duymalarına neden olmuştur. Fakat kilin kolay biçimlenebilir, sağlam ve kaygan yapısı hemen öğrencileri kendisine çekmiştir. Öğrencilerin ilköğretimde 6. sınıfa gelene kadar her yıl en azından iki kez kille çalışma yapması, onların deneyimlerini artıracak ve böylece kili biçimlendirmeye yönelik sorunlarla karşılaşmadan yapmak istediklerini daha rahat yapabileceklerdir. Böyle bir deneyimler toplamı öğrencilerin çevrelerini algılamalarına yardımcı olacak ve çevrelerinin biçimlenmesinde etkin olmalarına olanak sağlayacaktır. Her okul çocuğu yılda en azından üç-dört kez üç boyutlu çalışma yapma olanağına sahip olmalıdır. Çoğu çocuk üç boyutlu malzemeleri eline almaktan zevk alır ve sıklıkla üç boyutlu çalışmalarda iki boyutlu çalışmalara göre daha iyi oldukları görülür. Bu çocuklara kesinlikle söz konusu malzemelerle çalışma fırsatı verilmelidir (Keiler, 1955:186).

Öğrenciler, kili öğrenmiş, kille çalışmanın tadına varmışlar ve bu onlar için farklı ve yaşantılarını zenginleştirici bir deneyim olmuştur. İleriki yaşamlarında yapacağı katkılar somut olarak belirlenemese bile, üç boyutlu çalışmalar, öğrencilerin heykelin varlığından haberdar olmalarını ve heykele karşı ilgilerinin artmasını sağlamıştır. Öğrencilerin kille geometrik biçimler ve figür yapmaları, onları heykelin nasıl yapıldığı hakkında bilgilendirmiştir. Böylelikle heykel onlar için daha anlaşılır bir duruma gelmiştir.

Kil sürprizlere açık bir malzemedir. Bazı öğrenciler kille istedikleri doğrultuda çalışırken, bazıları da yapmak istedikleri olmayınca hemen bozup yeni bir çalışmaya başlayabilmişlerdir. Bu, onların istediklerini yapamama endişesini büyük ölçüde ortadan kaldırmıştır.

Öğrenciler, yaratıcılık kavramıyla tanışmışlar ve yaratıcı düşünmeye yönelik bir etkinlik içinde yer alarak yaratıcı potansiyellerini kullanmaya çalışmışlardır. Projeksiyon makinesiyle yansıtılan, üç boyutlu yaratıcı çalışmalarla çok farklı şeyler yapılabileceğini görmüşlerdir. Kendilerini ifade etmeye yönelik olarak sıkıntıları olmasına rağmen, derste yaratıcı düşüncelerini zorlamışlar ve yaratıcı potansiyelleri hakkında olumlu ipuçları vermişlerdir.

Resim-iş dersini işleyebilecekleri bir atölyenin bulunmaması, öğrencilerin çalışmalarını olumsuz yönde etkilemektedir. Kille üç boyutlu biçimlendirmelerin verimli bir şekilde yapılabilmesi için, uygun bir ortam gereklidir. Daha çok yazı yazma işlevine yönelik olarak hazırlanmış olan derslik sıraları, iki elin de aynı anda kullanımına olanak sağlayan kil çalışması için yeterli değildir. Bu yüzden kille üç boyutlu çalışmaların yapılacağı ortamın rahat ve araç-gereç bakımından donanımlı olması gerekmektedir.

Sınıfların kalabalık olması, öğretmenin öğrencilerle birebir iletişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Ders süresinin 40 dakika olması ise işlenen konunun yeterince anlaşılamamasına neden olabilmekte ve öğrenmenin tüm öğrencilerde

beklenen düzeyde olmasını engellemektedir. Çünkü bazı öğrenciler çabuk öğrenirken bazıları da daha yavaş öğrenmektedir.

Altı haftalık çalışma sürecinin sonunda öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre; öğrenciler üç boyutlu çalışmalara yönelik dersler aracılığıyla çevrelerinin farkına varmışlar en azından bir heykelle karşılaştıklarında yakından inceleyip ona dikkatle bakmışlardır. Bir öğrenci sokakta gördüğü bir nesnenin heykelini yapmak istemiş, bir başka öğrenci arkadaşlarıyla kil çalışması yapmış hatta arkadaşlarına nasıl çalışılacağı hakkında bilgiler vermiştir. Ayrıca kardeşlerine anne ve babalarına resim-iş dersinde projeksiyonla yansıtılan üç boyutlu çalışmalardan ve daha sonra kille yaptıkları çalışmalardan söz etmişlerdir. Bir öğrencinin babası ile birlikteyken başından geçenler, öğrencinin derste öğrendiği bilgiyi yaşantısında kullandığını göstermektedir: ‘Kütüphanede Atatürk heykeli gördüm. Atatürk resmini babama göstererek bu iki boyutlu, heykel üç boyutlu dedim. Babam, Atatürk heykeliyle birlikte benim fotoğrafımı çekti. Askerin silahı üç boyutlu, asker iki boyutlu dedi babam. Yanlış eksi dedim’.

Öğrencilerin, gelir düzeyi çok iyi olmayan ailelerin çocukları olmalarının, öğrenmelerinde olumsuz bir etki yaratmadığı, tam tersine öğrenmeye karşı isteklerini artırdığı söylenebilir. Bununla birlikte genel eğitimin öğrencilere sunduğu olanakların azlığı, öğrencilerin yaratıcı, bilinçli, mutlu ve kendine güveni olan bireyler olarak yetişmesi için yeterli görülmemektedir.

Resim-iş ders programlarında, iki boyutlu çalışmalar üç boyutlu çalışmalara göre daha fazla yer almaktadır. Öğrencilerin çok az üç boyutlu çalışma deneyimi edinmeleri, gerekli donanımdan yoksun kalmalarına neden olmaktadır. Üç boyutlu çalışmalar, daha çok iş teknik dersinde yapmakta ve bu dersin üç boyutlu yaratıcılıktan çok, el becerisi kazandırmayı amaçladığı görülmektedir.

Öğrenciler, yalnızca iki boyutlu sanatsal çalışmalarda değil, üç boyutlu çalışmalarda da yaratıcı tasarımlarını gerçekleştirme ihtiyacı duyarlar. Resim-iş dersinin genel amaçları arasında;

3. Sanatsal yaratıcılığı geliştirebilme.
4. Her alanda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirebilme.
7. Özgün düşünme, üretme ve deneme kapasitelerini geliştirebilme.

16. Tasarıma yönelik hayal gücünü geliştirebilme (MEB, 2000:5) gibi doğrudan yaratıcılıkla ilgili amaçlar olmasına rağmen, uygulama aşamasında yaratıcılık kendisine pek yer bulamamaktadır. Çağdaş toplumlarda, yaşamın her alanında, özellikle de eğitimde, yaratıcılığa büyük önem verilmektedir. Eğer toplumu oluşturan bireyler, çocukluktan itibaren nitelikli bir yaratıcılık eğitiminden geçmezse söz konusu toplum, dışa bağımlı, kendi bilimsel, teknolojik ve sanatsal üretimini gerçekleştirmekte güçlüklerle karşılaşır.

Kille üç boyutlu biçimlendirmeleri de kapsayan üç boyutlu yaratıcı çalışmalara resim-iş programında yer verilerek bu konuda eğitim almış öğretmenler tarafından uygulamaya geçirilmesine olanak sağlanmalıdır. Bu yüzden Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği mezunu öğretmen adaylarının ana okulu, ilköğretim ve orta öğretimdeki öğrencilere göre hazırlanmış üç boyutlu çalışma etkinliklerini uygulamaya yönelik nitelikli bir eğitimden geçmesi gerekmektedir.

Üç boyutlu çalışmaların sınıfta çok yer kaplaması ve üç boyutlu çalışmanın tamamlanmasının uzun zaman alması, sanat eğitimi derslerinde üç boyutlu çalışmaların iki boyutlu çalışmalara göre daha az yapılmasına neden olmaktadır. İki boyutlu çalışmaları muhafaza etmek, üç boyutlu çalışmalara göre daha kolaydır. Bu yüzden üç boyutlu çalışmalar, çoğu yeterli olmayan resim-iş dersliklerinde yeterince yapılmamaktadır. Fakat öğrencilere tekrar edile gelen iki boyutlu çalışmalar dışında, kilden karton kutulara, ahşaptan plastik kaplara kadar pek çok farklı malzeme ile üç boyutlu çalışma yapma olanağı sağlanmalıdır. Farklı malzemelere dokunmak bile onlara değişik hazlar verebilir. Üç boyutlu çalışmalar vasıtasıyla ‘fiziksel güçle, doğaya egemen olma güdüsünün ve estetik anlayışın bir araya gelmesi sanat eğitimi için eğitsel bir anlam taşır.’ Böylece duyuşal ve fiziksel yetilerini geliştirme fırsatı yaratılmış olur (Gel, 1990:194).

9-12 yaş döneminde çocuklar resimde gerçekçi bir betimleme ihtiyacı duymaktadırlar. Fakat bazı öğrenciler kendilerini gerçekçi betimlemede başarısız bulmaktadırlar. Bu yüzden söz konusu dönemde üç boyutlu çalışmalar çocuklar için özellikle önemli bir yere sahiptir. Sözgelimi perspektifi ve derinliği kağıt üzerine aktarmada zorlanan öğrenci kil çalışmasında böyle bir sorunla karşılaşmayacak ve çalışmasını sonuçlandırıldığında kendine olan güveni artacaktır. Unutulmamalıdır ki bu yaş çocuklarda küçük bir başarısızlık bile çocuğa büyük hayal kırıklığı yaratabilir.

Sanat eğitime yönelik yenileştirme çalışmaları, gelişmiş ülkelerdeki sanat eğitimi programlarını incelemeyi ve kültürel yapıyı dikkate almayı gerektirir. Öncelikli olarak, yüksek öğretim kurumlarındaki sanat eğitimcilerinin nitelikli bir eğitimden geçmeli ve anaokulu öncesinden başlayarak sanat eğitimi etkin bir şekilde programlarda yer almalıdır. Alanla ilgili ders araç-gereçlerini içeren donanımlı derslikler kurulması, konuyla ilgili yöneticiler tarafından bilinmeli ve bu yönde çalışma yapılmalıdır. Çünkü nitelikli bir sanat eğitimi dersi, çocuğun geleceğe yönelik yaşamsal donanımında geniş ve önemli bir yere sahiptir.

Toplumu oluşturan bireylerin sanata karşı yaklaşımlarının olumlu yönde gelişmediği sürece, sanat eğitiminin gerekliliğinin de tam olarak kavranamayacağı açıktır. Sanat ile sanat olmayanın iç içe geçtiği bir toplumda bireylerin sanatsal beğenilerinin ucuz, sanatsal kaygıdan uzak, nitelikli olmayan ürünlere yönelmesi, gerçek sanatla çoğunluğun buluşmasını engellemektedir. Bu konuda özellikle sanat eğitimcilerine, sanatçılara, okul yöneticilerine, öğretmenlere ve ailelere önemli görevler düşmektedir. Sanatı seven, sanata ilgi gösteren ve onu destekleyen bir toplumun sanat eğitimine de aynı ilgiyi göstermesi gerekmektedir.

BÖLÜM VIII

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde; resim-iş derslerinde Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programı (KÜBBKSEP) ile üç boyutlu biçimlendirme çalışmalarına ilişkin bulgulara dayalı sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

SONUÇLAR

Bu araştırmada, resim-iş dersinde kille üç boyutlu biçimlendirmeleri kapsayan deneysel uygulamanın denencelere göre sonuçları aşağıda verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. KÜBBKSEP'in uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani öğrenciler KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri sonucunda kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunu öğrenmişlerdir.

2. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyine yönelik öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani öğrenciler KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri sonucunda kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusu için gerekli bilgi düzeyindeki davranışları kazanmışlardır.

3. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyine yönelik öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani öğrenciler KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri sonucunda kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusu için gerekli bilgileri kavrayabilmişlerdir.

4. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani öğrenciler geleneksel öğretim etkinlikleri sonucunda kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunu öğrenmişlerdir.

5. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani öğrenciler geleneksel öğretim etkinlikleri sonucunda kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusu için gerekli bilgi düzeyindeki davranışları kazanmışlardır.

6. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi öntest-sontest puanları arasında sontest puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani öğrenciler geleneksel öğretim etkinlikleri sonucunda kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusu için gerekli bilgileri kavrayabilmişlerdir.

7. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani KÜBBKSEP'in uygulandığı deney grubu öğrencilerinin edinilen bilgiler açısından başarı düzeyleri daha yüksektir.

8. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani KÜBBKSEP'in uygulandığı deney grubu öğrencileri konuyla ilgili bilgileri daha yüksek düzeyde kazanmışlardır.

9. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi son test puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani KÜBBKSEP'in uygulandığı deney grubu öğrencileri konuyla ilgili bilgileri daha yüksek düzeyde kavramışlardır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

10. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri, öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda öğrendiklerinin kalıcı olmasında etkilidir.

11. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi son test puanları ile bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri, öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda bilgi düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olmasında etkilidir.

12. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi son test puanları ile kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri, öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda kavrama düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olmasında etkilidir.

13. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani, geleneksel öğretim etkinlikleri, öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda öğrendiklerinin kalıcı olmasında etkilidir.

14. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest puanları ile bilgi düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani, geleneksel öğretim etkinlikleri, öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda bilgi düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olmasında etkilidir.

15. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest puanları ile kavrama düzeyi kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani, geleneksel öğretim etkinlikleri, öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda kavrama düzeyinde öğrendiklerinin kalıcı olmasında etkilidir.

16. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sontest-kalıcılık testi puanları, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sontest-kalıcılık testi puanlarından daha fazla kalıcı olmuştur. Yani, KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri, geleneksel öğretime göre öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda öğrendiklerinin kalıcı olmasında daha etkilidir.

17. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest-kalıcılık testi puanları, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyi sontest-kalıcılık testi puanlarından daha fazla kalıcı olmuştur. Yani KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri, geleneksel öğretime göre öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda bilgi düzeyindeki öğrendiklerinin kalıcı olmasında daha etkilidir.

18. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest-kalıcılık testi puanları, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kavrama düzeyi sontest-kalıcılık testi puanlarından daha fazla kalıcı olmuştur. Yani, KÜBBKSEP'e dayalı öğretim etkinlikleri, geleneksel öğretime göre öğrencilerin kille üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları konusunda kavrama düzeyindeki öğrendiklerinin kalıcı olmasında daha etkilidir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

19. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kille geometrik çalışma yapma beceri puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani KÜBBKSEP'in uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu çalışma yapma açısından başarı düzeyleri daha yüksektir.

20. KÜBBKSEP'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma beceri puanları arasında deney grubu öğrencilerinin puanları lehine anlamlı farklılık vardır. Yani KÜBBKSEP'in uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kille figüre dayalı üç boyutlu çalışma yapma açısından başarı düzeyleri daha yüksektir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Dersler sonunda öğrencilerle yapılan görüşmelerde, deney grubu öğrencilerinin derste projeksiyon makinesi kullanılmasından ve hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin çoğunluğunun, ilk kez kille çalıştıkları için, kille çalışmaktan zevk aldığı görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğu derslerdeki etkinliklerden sıkılmamıştır. Öğrenciler, üç boyutla ilgili dersler boyunca yeni şeyler öğrenmişlerdir. Öğrencilerin çoğu işlenen derslerden sonra çevrelerinde gördükleri heykellere karşı daha ilgili olmuştur. Öğrenciler, kille yaptıkları üç boyutlu çalışmaları başarılı bulmuşlardır. Öğrenciler daha çok kille yaptıkları figür çalışmalarından etkilenmişlerdir. Öğrenciler, kille çalışırken daha çok ayakta duran figürde zorlanmışlardır. Öğrenciler, kille çalışırken daha çok silindir ve küp yapmayı kolay bulmuşlardır. Öğrencilerin çoğunluğu kille çalışmayı resim yapmaya göre daha keyifli bulmuştur. Öğrencilerin tamamına yakını kille çalışmayı heyecan verici ve eğlenceli bulmuş ve kendini geliştirmek için tekrar çalışmak istemişlerdir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Deney grubunda işlenen teorik derslerde projeksiyon makinesi kullanılması, öğretmenin dersleri işlemesini olumlu yönde etkilemiştir. Öğrenciler, projeksiyon makinesiyle duvara yansıtılan iki ve üç boyuta yönelik görüntüleri izlerken şaşırmış ve keyif almışlardır. Öğrencilerin çoğu dersle ilgilenmiş ve bu ilgi dersin sonuna kadar devam etmiştir. Projeksiyon makinesi kullanılması, hem öğrenmeyi olumlu yönde etkilemiş hem de öğrencilerin sanatsal ürün dağırcığının genişlemesine ve kille farklı üç boyutlu çalışmalar yapabilmelerine olanak sağlamıştır.

ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak şu öneriler verilebilir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Öneriler

Resim-iş dersinin projeksiyonla öğretim, kille geometrik biçimlere ve kille figüre dayalı çalışmalarla desteklenerek verilmesinin öğrenci başarısına katkısı nedeniyle Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programına (KÜBBKSEP) ilköğretim resim-iş dersinde yer verilmelidir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Öneriler

Öğrencilerin üç boyuta yönelik bilgi düzeylerini anlamlı ölçüde kalıcı kılması nedeniyle Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programına (KÜBBKSEP) ilköğretim resim-iş dersinde yer verilmelidir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Öneriler

Öğrencilerin kille üç boyutlu çalışma yapma becerilerine katkısı nedeniyle Kille Üç Boyutlu Biçimlendirmeleri Kapsayan Sanat Eğitimi Programına (KÜBBKSEP) ilköğretim resim-iş dersinde yer verilmelidir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Öneriler

Resim-iş derslerinde görsel-işitsel araç-gereçler kullanmanın dersin verimliliğine katkısı nedeniyle söz konusu araç-gereçler resim-iş dersinde etkin bir şekilde kullanılmalıdır. Öğrenciler, kille yaptıkları üç boyutlu çalışmaları başarılı bulmuşlar ve kille çalışmaktan zevk almışlardır. Kille biçimlendirme, öğrencilere zengin bir deneyim sağlamıştır. Bu yüzden anaokulundan başlayarak bütün eğitim kademelerinde kille biçimlendirmelere yer verilmelidir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Öneriler

Resim-iş derslerinde projeksiyon makinesi kullanılması, öğretmenin dersleri işlemesini olumlu yönde etkilemiştir. Projeksiyon makinesi dersin zevkli geçmesini sağladığından ve öğrenmeye olan katkısından dolayı resim-iş derslerinde kullanılmalıdır.

DİĞER ÖNERİLER

1) Resim-İş Öğretmenine Yönelik Öneriler:

Resim-iş dersi görsel-işitsel araç-gereçle desteklenerek zenginleştirilmelidir. Öğrencilerin bir öncekini tekrar eden çalışmalar yerine farklı ve özgün çalışmalar

yapabilmeleri için farklı tekniklerde yapılmış özgün sanat çalışmalarından örnekler görmeleri bu amaca katkı sağlayacaktır.

Resim-iş öğretmenleri, resim-iş dersini çoğunlukla iki boyutlu çalışmaların yapıldığı bir ders olmaktan çıkarıp üç boyutlu çalışmalara da derslerinde yer vermeli ve bunu gerçekleştirecek donanımı sağlamalıdır. Başlangıçta “kil ve alçı ile modelaj çalışmaları, yumuşak ağaçlardan ve kil niteliği olan taşlardan heykelcikler yaptırılabilir” (Türkdoğan, 1981:74). Onlar, ellerindeki imkanları zorlayarak ders araç-gereçlerini olabildiğince zenginleştirmeli ve öğrencilere bol bol nitelikli örnek çalışmalar göstermelidir.

Resim-iş ders programında yer alan “Üç boyutlu biçimlendirme ve inşa çalışmaları yapabilme” konusu kapsamında öğrencilere, kille geometrik biçimlere ve figüre dayalı üç boyutlu yaratıcı biçimlendirmeler yaptırılabilir. Öğretmenler üç boyutlu çalışmalar kapsamında, öğrencilerin kille geometrik biçimler yapmalarına olanak tanınmalıdır. Böylece geometrik biçimler çocuklar için soyut birer kavram olmaktan çıkacaktır.

Yaratıcılığın birey ve toplum için taşıdığı önemin, resim-iş öğretmenleri tarafından da farkına varılmalı ve öğrencilerin yaratıcı güçleri köreltilmeyip geliştirilmelidir. Bunun olabilmesi için öncelikli olarak, öğretmenlerin yaratıcı düşünceyi öğrenmesi gerekmektedir. Öğretmenler, “çocukların yaratıcı tasarımlar ortaya koyabilmeleri için yöntemler geliştirebilmelidir” (Tepecik, 2002:79). Çocuk, sanat etkinlikleri aracılığıyla kendisini ifade etmeye çalışırken öğretmeni tarafından desteklenmeli, ona karşı korku ve çekince duymamalıdır. Yaratıcı olsun ya da olmasın bütün çocukların önündeki yaratıcılık engelleri kaldırılmalıdır.

Kille çalışacak çocuklara inek, at, domuz, su aygırı, fil, gergedan ve ayı gibi dört ayaklı memeliler özellikle uygundur, çünkü çocuklar onları ayakta tutabilecek güçlü bacaklar yapabilir. Kedi, köpek, tavşan, kaplumbağa, kurbağa, sincap, balina, yunus balığı ve timsah gibi diğer sevilen hayvanlar da kille yapılabilir. Nuh’un gemisi, sirk, hayvanat bahçesi ve orman gibi konularla grup çalışmaları yapılabilir.

Çiftlik ve orman çocuklar için sevilen bir konudur. İnsan figürleri, vücudu dengede tutacak güçlü bacakların yapımında, öğretmen tarafından yapılan yol göstericiliğe ek destek gerektireceği için zor olabilir (Wachowiak, 1985:227). Bununla birlikte öğretmenler, kille çalışan öğrencileri, kili ağızlarına götürmemeleri ve kil çalışması bittikten sonra ellerini yıkamaları konusunda uyarmalıdır.

Sanat eğitiminde iki ya da üç boyutlu çalışmanın sonuçlandırılması önemli olmakla birlikte öğrencinin çalışma sürecinde düşünerek ve yaparak edindiği kazanımlar da önemlidir. Buna bağlı olarak da sanat eğitimi öğretmeni üründen çok süreci ele almalı ve değerlendirmelidir.

Çocuklar hislerini ve düşüncelerini iletmek ister. Yardımcı olan kişinin, anne baba ya da öğretmenin sorumluluğu ve buna ek olarak çocuğun ifade yöntemlerini iletlemeye yardım etmek, sürekli bir şekilde, çocuğun öğrenmesine, hayal gücünün genişlemesine ve problemleri tanımlayıp çözüm bulmasına destek olan bir atmosfer sağlar (Rosenberg, 1968: 25).

Yetişkinler tarafından yapılan yanlış davranışlardan biri, onların çocukların sanat çalışmalarına kendi beğenileri ile yaklaşmasıdır. Çocukların yetişkinlerden farklı olan bir zihinsel yapıları vardır. Onlar yetişkinlerin minyatürü değildirler; onların dünyayı görme ve gerçeklere karar vermede kendilerine özgü yolları vardır (Charles, 2003:1). Bu durumda, sanat eğitimcisi beklenen, çocuğa çocuk olduğunun bilincinde olarak yaklaşımdır. Eğer öğretmen çocuğun çalışmasını çirkin bulup beğenmez ve ardından kendi estetik değerlerini zorla kabul ettirmeye çalışırsa, çocuğun kendini ifade tarzına müdahale etmiş, onu engellemiş olur.

2) Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler

Resim-iş dersi, dersin ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanmış -dersle ilgili zengin bir görsel-işitsel araç-gereç donanımına sahip- özel dersliklerde işlenmelidir. Geniş ve rahat bir ortam, öğrencilerin çalışmalarına olumlu yönde katkı sağlar.

Okulların, sanat, müzik, şiir, drama ve ritmik hareketlerin yalnızca yaşamın süsü olmadığına farkına varması gerekmektedir (Johnson, 1965:53). Bu yüzden okul yöneticileri sanatla ilgili derslere daha fazla önem vermelidir. Okul müdürü, bütün derslerin amaçlarını, özel yöntemlerini, gerekli eğitim teknolojilerini bilmek zorundadır. Öğretmenleri denetlemede, dersin gerektirdiği donanımı hazırlamada sağlıklı kararlar verebilmesi buna bağlıdır. Oysa özellikle sanat eğitime ilişkin dersler bu anlamda oldukça şanssızdır. Genel olarak, sanat eğitiminin gerekliliğinin kavranılmamış olması, müdürler için de geçerlidir (Tunç, 1990:240). Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilere resim-iş dersi için donanımlı derslikler sağlamalıdır. Ayrıca resim-iş dersinin öneminin vurgulanması için gerekli çabalar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gösterilmelidir.

İlkokul ve ortaokullardaki bütün çocuklar, düşüncelerini kille ifade etme ve yaratma fırsatına sahip olmalıdır. Bütün çocuklar doğanın bu eşsiz hediyesinden yararlanmalıdır (Wachowiak, 1985:225).

3) Anne ve Babaya Yönelik Öneriler:

Aile ortamı, çocuğun doğduğu andan itibaren gözünü açıp ilk eğitimini aldığı yerdir. Bu, karakterini oluşturduğu bir evredir, ailenin günlük yaşama biçimi, davranışları, ev düzeni, çocuğun belleğinde kalıcı izler bırakır. Aile ortamı belki ev içi bir çevre gibi görülebilir, ancak burası dışarıya açılmanın ilk örneğidir (Tepecik, 2003:162). Bu dönemdeki çocukların sosyal, duygusal ve bedensel gelişim ihtiyaçları karşılanabilmelidir. Sevgi ve saygıya dayalı bir aile ortamı çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahiptir. “Sağlıklı bir kişilik yapısının temelinde daima sevgi ve güven yatar. Bu şekilde gelişen çocuk yaratıcıdır, aktiftir ve kararlarında bağımsızdır” (Ataç, 2001:43). Bu yüzden ailelerin çocuklarına karşı yaklaşımlarında olumlu olmaları, onlara güvendiklerini ve onların da kendilerine güvenebileceklerini hissettirmeleri ya da belirtmeleri ve bu yönde çaba harcamaları gerekmektedir. Bu sayede çocukların toplumsallaşması yolunda da önemli adımlar atılmış olur.

Çocuk için en iyi güdüleme, sevgi dolu ve güvenli bir ev ortamıdır. Böyle bir çevrede yetişen çocuk, sürekli bir şekilde çevresi tarafından teşvik edilecektir. Çocuğun gözlerini, parmaklarını, dokunma ve işitme duyularını hem de duygularını kullanması onun duyarlı bir şekilde tepki vermesine neden olacaktır (Lowenfeld, 1969:28).

Çocukların üç boyutlu çalışmalarda, zengin malzeme olanaklarının farkına varması için, “çeşitli taşları, deniz kabuklarını, tohumları, suların sürüklediği ağaç dallarını biriktirmeleri için yüreklendirilmeleri gereklidir” (Wachowiak, 1985:231).

Aile, çocuğunun yaratıcı etkinliklerde bulunmasını teşvik etmelidir. Bu amaçla sergilere, müzelere, tiyatrolara gidilebilir ve birlikte sanatsal etkinlikler yapılabilir. “Çocukların çamur, torak, plastik gibi maddelerle oynamaları ve bunlardan araç-gereçler yapmaları sağlanmalıdır” (Sönmez, 1993:151). Aile, çocuğuna güvendiğini her fırsatta göstermeli ve onun kendisini özgürce ifade etmesini desteklemelidir. Aile, çocuğunun gözlerini, kulaklarını, parmaklarını ve tüm bedenini kullanma duyarlılığını yüreklendirerek artırabilir. Böylece onun sanatına aracı olan deneyimlerin çoğalması ve zenginleşmesini sağlar (Lowenfeld, 1969:26).

Çocuklar sıklıkla olumsuz deneyimler edinirler. Çocuğu bir şey yapan baba kızgınlıkla ‘Yanlış yapıyorsun, mahvedeceksin’ der ya da bir anne kek hamurunu karıştırmak için kendisine yardım etmek isteyen kızına, ‘Dökeceksin, bir yerini acıtacaksın’ diyerek onu geri çevirir. Fakat çocuğa bir araç kullanması için izin verilirse çocuk o aracın bakımıyla da ilgilenecektir. Çocuk, kilden bir şeyler yapma deneyimine sahipse, sonradan bir müzeye gittiğinde başkalarının neler yaptıklarını görebilir ve yaptığı çalışmalar daha çok anlam kazanır. Çocuk, yapı malzemeleriyle çalışırsa mimari onun için soyut olmaktan çıkar. Çocuk bir tohum dikip onun büyümesini izlerse, tüm büyüyen şeyler daha anlaşılır olur. Değerlendirme ve anlama doğrudan katılım sayesinde olur (Rosenberg, 1968:127-129).

Kişisel yaşamda bir derenin şırıltısı, yapraklardaki çiy ve pek çok değerli ‘ayrıntı’nın kaybedilmesi tehlikesi ortaya çıkar. Bu yüzden nerede karşılaşılırsa

karşılaşılsın çocuktaki duyarlılığın yeniden kazandırılıp artırılması zorunludur. Bebeği bir nehrin sesiyle baş başa bırakarak uyutma onun kendisine söylenen ‘Dinle’ sözünün farkına varmasını sağlar. Onun bir kuşun ötüşünü ve ağaçların arasından esen rüzgarın sesini dinlemesine izin verin. Onun, ayaklarınızın altındaki sararmış yaprakların narin seslerinin farkına varmasını sağlayın. Sunulan her türlü fırsatta tutmasına ve dokunmasına izin verin. Götürebildiğiniz her yerde gözlerini açın. Çocukluğumdan kalan en değerli anılarımdan biri, annemle tarlaların arasında yürüyüp doğanın mucizelerini görmemi sağladığı andır (Lowenfeld, 1969:26).

4) Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

Üç boyutlu çalışmalar, anaokulu öncesinden başlayıp yükseköğrenime kadar bütün yaş düzeylerinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu yüzden üç boyutlu çalışmalara yönelik araştırmaların kapsamının genişletilmesi ve sayısının artması bilimsel anlamda bir açığın kapatılmasına katkıda bulunacaktır.

5) Diğer Sorunlar:

Geometrik biçimleri kapsayan bir çalışmanın resim-iş ve matematik dersi çerçevesinde ele alınması,

Genel olarak iki boyut ve üç boyuta yönelik bir karşılaştırma yapılması,

Sanat eğitimi ve mimaride üç boyutun ele alınması gibi konular üzerinde çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

AKBAYRAK, Burcu. (2000). **Three Dimensional Art Work in Turkish Primary Schools**. Leeds: The University of Leeds, School of Education (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

ALLEN, Wendy. (1978). **Waren-Ästhetik und Angst; (Probleme der Ästhetik II. 14-31)**. (Çev Handan Tunç), London: Orange Hill.

ANDERSON, Tom. (2003). *Art Education For Life*. JADE 22.1 NSEAD

ANDERSON, Angela ve G. C. R. YATES. (1999). *Clay Modelling And Social Modelling: Effects Of Interactive Teaching On Young Children's Creative Artmaking* **Educational Psychology**. 19 (4), 463-469.

ARNHEIM, Rudolf. (1974). **Art and Visual Perception - A Psychology of The Creative Eye**. Berkeley: University of California Press.

ATAÇ, Füsün. (2001). **Öğretmenler İçin Öğrenci Psikolojisi “Önce Ruhsal Eğitim”**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

BALCI, Yusuf Baytekin. (1996). *Sanat Eğitiminde Yeni Bir Yöntemsel Yaklaşım: Resim-İş Eğitimi=Sanat Eğitimi=Estetik+Sanat Eleştirisi+Sanat Tarihi+Uygulama*. **Milli Eğitim**, (131), 18,19.

BARNES, Rob. (1993). **Art, Design and Topic Work 8-13**. London and New York: Routledge.

BOCK, Philip K. (2001). **İnsan Davranışının Kültürel Temelleri (Psikolojik Antropoloji)**. (Çev N. Serpil Altuntek), Ankara: İmge Kitabevi.

BORA, Emre ve Y. ALPER. (2005). *Sanatsal Yaratıcılık ve Beyin*. **Yeni Symposium Psikiyatri, Nöroloji ve Davranış Bilimleri Dergisi**. 43 (1), 3-8.

BORISS-KRIMSKY, Carolyn. (1999). **The Creativity Handbook A Visual Arts Guide for Parents and Teachers**. Illinois: Charles C Thomas. Publisher, Ltd.

BOYDAŞ, Nihat. (1996). *Sanat Kültürü Yansıtır*. **Milli Eğitim**, (131), 8.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2001). **Deneyisel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi**. Ankara: Pagem Yayınları.

CHAPMAN, Laura H. (1992). **A World of Images**. Worcester, Massachusetts USA: Davis Publications, Inc.

CHARLES, C. M. (2003). **Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri**. (Çev Gülten Ülgen), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

CLOUGH, Peter. (2000). **Sculptural Materials in the Classroom**. London: A & C Black (Publishers) Limited.

DANIEL, Vesta A. H. ve başk. (1998). **Art Express**. London: Harcourt Brace & Company.

DAVIDSON, Janet. (2001). *The Status of Clay*. Ceramic Review vno187 p40-1.

DAVIS, Beverly. (1960). *Art Courses for the Elementary Teacher: A Challenge*. College Art Journal vol. 19, No:3 p242-245.

DEMİR, Canan. (2002). **Resim-İş (Sanat) Eğitimi'nde Sanat Eleştirisinin Yeri ve Önemi**. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DENEL, Bilgi. (1981). **Temel Tasarım ve Yaratıcılık**. Ankara: O.D.T.Ü. Mimarlık Fakültesi Basım İşliğı.

DERYAKULU, Deniz. (2001). *Yapıcı Öğrenme*. A, Şimşek (Ed.), **Sınıfta Demokrasi**. Ankara: Eğitimsen Yayınları.

EDWARDS, Linda Carol. (2002). **The Creative Arts – A Process Approach for Teachers and Children**. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

ERZEN, J. Nejd. (1990). *Çağdaş Avrupa’da Sanat Eğitimi*. **Ortaöğretim Kurumlarında Resim - İş Öğretimi ve Sorunları**. Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı. Ankara: TED Yayınları.

GANDER, Mary J. ve H. W. Gardiner. (2001). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. (Çev Ali Dönmez, Nermin Çelen, Bekir Onur), Ankara: İmge Kitabevi.

GEL, H. Yücel. (1990). *Türkiye’de Resim – İş Öğretiminde Yöntem ve Değerlendirme*. **Ortaöğretim Kurumlarında Resim–İş Öğretimi ve Sorunları**. Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı. Ankara: TED Yayınları.

GENÇAYDIN, Zafer. (1993). **Sanat Eğitimi**. Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

GENTLE, Keith. (1984). **Children and Art Teaching**. London and New York: Routledge.

GOLOMB, Claire ve M. McCormick. (1995). *Sculpture: The Development of Three-Dimensional Representation in Clay*. **Visual Arts Research**. Vol. 21, No.1 (Issue 41).

GÖKAYDIN, Nevide. (1998). **Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

HEALY, Jane M. (1998). **Çocuğunuzun Gelişen Aklı / Doğumdan Ergenliğe Öğrenme ve Beyin Gelişimi.** (Çev Ayşe Bilge Dicleli), İstanbul: Boyner Yayınları.

HICKMAN, Richard. (2003). *Diverse Directions? Visual Culture and Studio Practice.* R. HICKMAN(Ed.), **Art Education 11-18 Meaning, Purpose and Direction.** London: Continuum.

HOWE, Michael J. A. (2001). **Öğrenme Psikolojisi.** (Çev Ebru Kılıç). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.

HUME, Helen D. (1990). **A Survival Kit for the Secondary School Art Teacher.** New York: The Center for Applied Research in Education.

HUME, Helen D. (2000). **A Survival Kit for the Elementary/Middle School Art Teacher.** San Francisco: Jossey-Bass.

HURWITZ, Al ve M. DAY. (2001). **Children and Their Art – Methods for the Elementary School.** Australia: Thomson-Wadsworth.

JESSON, Robin. (1991). **Handbook for Art and Design.** Hong Kong: Longman Scientific&Technical.

JOHNSON, Pauline. (1965). *Art for the Young Child.* **Art Education.** Edited by W. Reid Hastie. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press.

KAGAN, Moissej. (1993). **Estetik ve Sanat Dersleri.** (Çev Aziz Çalışlar), Ankara: İmge Kitabevi.

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

KARASAR, Niyazi. (2002). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KEILER, Manfred L. (1955). **Art in the Schoolroom**. United States of America: University of Nebraska Press.

KERR, Barbara ve C. GAGLIARDI. **Measuring Creativity in Research and Practice**. USA: Arizona State University.
http://courses.ed.asu.edu/kerr/measuring_creativity.rtf

KINDLER, Anna M. (2003). *Commentary: Visual Culture, Visual Brain, and (Art) Education*. Studies in Art Education. 44(3), 290-296.

KIRIŞOĞLU, Olcay Tekin. (2002). **Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

LOWENFELD, Viktor ve W. L. BRITTAIN. (1966). **Creative and Mental Growth**. New York: The Macmillan Company.

LOWENFELD, Viktor. (1969). **Your Child and His Art**. USA: The Macmillan Company.

MAYRING, Philipp. (2000). **Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş**. (Çev Adnan Gümüş, M. Sezai Durgun), Adana: Baki Kitabevi.

MEB. (2000). **İlköğretim Okulu Ders Programları Resim-İş Programı 6-7-8**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MITTLER, Gene A. (1994). **Art in Focus**. New York: Glencoe McGraw-Hill

MITTLER, Gene ve R. Ragans. (1999a). **Introducing Art**. New York: Glencoe McGraw-Hill.

MITTLER, Gene ve R. Ragans. (1999b). **Exploring Art**. New York: Glencoe McGraw-Hill.

MITTLER, Gene ve R. Ragans. (1999c). **Understanding Art**. New York: Glencoe McGraw-Hill.

MUTAFOĞLU, Hale. (1999). **Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı İlköğretim Okullarının Resim-İş Dersi Programlarında Yer Alan 'Üç Boyutlu Biçimlendirme Çalışmaları'nın Önemi ve Eğitsel Değeri**. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

NIGROSH, Leon I. (1992). **Sculpting Clay**. Worcester, Massachusetts: Davis Publications, Inc.

OKTAY, Ahmet. (1995). *Sanat Eğitiminin Önemi ve Sanatın Geleceği. Sanat Eğitiminin Geleceği-Seminer*. İ. San (Red.), Ankara: Mert Matbaası.

ÖZSOY, Vedat. (2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi / Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

PENNY, Nicholas. (1993). **The Materials of Sculpture**. New Haven and London: Yale University Press.

RAYALA, Martin. (1995). **A Guide to Curriculum Planning in Art Education**. Madison, Wisconsin: Wisconsin Department of Public Instruction.

READ, Herbert. (1956). **The Art of Sculpture**. New York: Pantheon Books.

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

REED, Karl ve B. TOWNE. (1974). **Sculpture From Found Objects**. Worcester, Massachusetts: Davis Publications, Inc.

ROBINSON, Ken. (2003). **Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak**. (Çev Nihal Geyran Koldaş), İstanbul: Kitap Yayınevi.

ROSENBERG, Lilli Ann Killen. (1968). **Children Make Murals and Sculpture: Experiences in Community Art Projects**. New York: Reinhold Book Corp.

SAN, İnci. (1985). **Sanat ve Eğitim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

SANTROCK, John W. (1996). **Child Development**. Buenos Aires: Brown & Benchmark Publishers.

SÖNMEZ, Veysel. (1993). *Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci*. **Yaratıcılık ve Eğitim**. Türk Eğitim Derneği XVII. Eğitim Toplantısı. Ankara: TED Yayınları.

SÖNMEZ, Veysel. (2004). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık

STRIKER, Susan Glaser. (2005). **Çocuklarda Sanat Eğitimi**. (Çev Azize Akın), İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

STOKROCKI, Mary. (1988). *Young Children and Clay*. School Arts. 81 (9), 34-35.

SUNGUR, Nuray. (1997). **Yaratıcı Düşünce**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

ŞAHAN, Melek. (2004). **İlköğretim 6.Sınıflarda Üç Boyutlu Çalışma Konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemiyle Uygulanması**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).

TELLİ, Hidayet. (1996). *Eğitimin Genel Hedeflerinin Davranış Biçimine Dönüşmesinde Sanat Eğitiminin Katkısı Vardır. Milli Eğitim*, (131), 41-43.

TEPECİK, Adnan. (2002). *Sanat Eğitimi Öğretmeni Yetiştirmede Üç Alan Kavramı. Türkiye’de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.

TEPECİK, Adnan. (2003). *Sanat Eğitimi ve Görsel Çevre. 7. Ulusal Sanat Sempozyumu “Sanat ve Çevre” Bildiriler Kitabı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları:21

TERWIEL, Candan Dizdar. (2001a) **Okulöncesi Sanat Eğitiminde Bir Malzeme Olarak ‘Kil’in Yeri**. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

TERWIEL, Candan. (2001b). *Okulöncesi Eğitim ve Kil. Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Yazıları*, (8), 105-111.

TUNÇ, Handan. (1990). *Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu. Ortaöğretim Kurumlarında Resim – İş Öğretimi ve Sorunları*. Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısı. Ankara: TED Yayınları.

TÜRKDOĞAN, Galip. (1981). **Sanat Eğitimi Yöntemleri (Resim-İş Öğretimi)**. Ankara: Ayyıldız Matbaası A.Ş.

UÇAN, Ali. (1996). **İnsan ve Müzik / İnsan ve Sanat Eğitimi**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

VELBER, Friedrich Verlag. (1979). **Yaratıcılık Eğitimi**. (Çev Berna Can), Federal Republic of Germany: Inter Nationes, Bonn-Bad Godesberg.

WACHOVIK, Frank. (1985). **Emphasis Art**. USA: Harper Collins Publishers.

WESTERGAARD, G. C. ve S. J. SUOMI. (1997). *Modification of Clay Forms by Tufted Capuchins (Cebus apella)*. **International Journal of Primatology**, 18(3), 445-467.

WINNICOTT, D. W. (1998). **Oyun ve Gerçeklik**. (Çev Tuncay Birkan), İstanbul: Metis Yayınları

YAVUZ (YAVUZER), Halide S. (1994). **Yaratıcılık**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.

YILDIRIM, Ali ve H. ŞİMŞEK. (2000). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YÖRÜKOĞLU, Atalay. (2002). **Çocuk Ruh Sağlığı**. İstanbul: Özgür Yayınları.

EKLER

- 1. İzinler**
- 2. Başarı Testi**
- 3. Kille Geometrik Biçimlere Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu**
- 4. Kille Figüre Dayalı Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini Değerlendirme Formu**
- 5. Deney Grubu Resim-İş Dersi Ünite Planı**
- 6. Deney Grubu Resim-İş Dersi Günlük Ders Planları**
- 7. Resim-İş Dersi Üç Boyutlu Çalışmalara Yönelik Görüşme Formu**
- 8. Ders Gözlem Formu**
- 9. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu**
- 10. Deney Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Çalışmaları**
- 11. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Çalışmaları**
- 12. Deney Grubu Öğrencilerinin Kille Figür Çalışmaları**
- 13. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Figür Çalışmaları**
- 14. Deney ve Kontrol Grubu Sınıf Ortamı**
- 15. Deney Grubu Öğrencilerine Projeksiyonla Yansıtılan Örnek Çalışmalar**
- 16. Kontrol Grubu Öğretim Planı**

Ek 1

İzinler

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
ANKARA

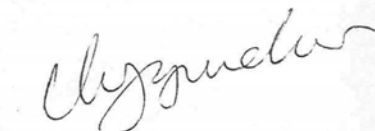
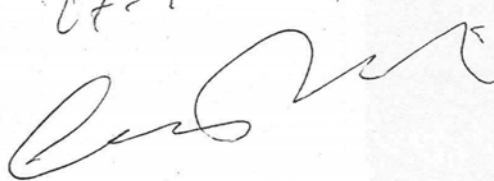
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında Araştırma Görevlisi olup 02217121 no'lu doktora öğrencisiyim. "Temel Eğitimde 9-12 Yaş Arası Çocuklarda Üç Boyutlu Kavrayışın Yaratıcılık Eğitimindeki Rolü" konulu tez çalışmam için Adana'da Eylül 2004 – Ocak 2005 tarihleri arasında bir ilköğretim okulunda uygulama, üç ilköğretim okulunda anket çalışması yapmam gerekmektedir. Söz konusu tarihler arasında izinli sayılmak istiyorum. Gereğinin yapılmasını arz ederim.

Adres: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fak.
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Resim-İş Öğretmenliği A.B.D.
Teknikokullar / ANKARA
Tel: 0505.3190931

Mustafa Çapar

27.09.2004




27.9.2004


Uygundur.

N. H. H. H.



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

SAYI : B.30.2.GÜN.0.F8.00.00 / 9140
KONU : İzin

ANKARA
23.07.2004

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
(Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığına)

Enstitümüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Mustafa ÇAPAR, "Temel Eğitimde 9-12 Yaş Arası Çocuklarda Üç Boyutlu Kavrayışın Yaratıcılık Eğitimindeki Rolü" isimli tezi ile ilgili olarak Eylül 2004-Ocak 2005 tarihleri arasında Adana ilinde bulunan Yüreğir Cengiz Topel İlköğretim Okulunda uygulama, Seyhan İsmet İnönü İlköğretim Okulu, Seyhan Lütfiye Kısacık İlköğretim Okulu ve Yüreğir Albay İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulunda anket uygulamak istemektedir.

Kendilerine müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

N. Hayta

Prof. Dr. Necdet HAYTA
Enstitü Müdürü

EKLER

- 1.Dilekçe
- 2.Ünite Planı
- 3.Ön-Test -Son-Test
- 4.Öğrenci anketi
- 5.Tez Önerisi

Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Krl. Bşk.
23 Eylül 2004
Numarası :

3490

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.01/ 3511
KONU: Araştırma İzni

14.12/2004

ADANA VALİLİĞİNE
(Millî Eğitim Müdürlüğü)

İLGİ : a) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 06.09.2004 tarih ve B.30.2.GÜN.0. F8.00.00/9140 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 13.05.2004 tarih ve B.08.0.İGM.0.08.02.05/301.6-10935 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Mustafa ÇAPAR'ın Adana ili Yüreğir Cengiz Topel İlköğretim Okulu, Seyhan İsmet İnönü İlköğretim Okulu, Seyhan Lütfiye Kısacık İlköğretim Okulu ve Yüreğir Albay İbrahim Karaoğlu İlköğretim Okulunda anket uygulama izin talebi incelenmiştir.

İlköğretim Genel Müdürlüğü, ilgi (b) yazısında çalışmanın yapılmasını uygun gördüğünü belirtmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla araştırmanın yapılması uygundur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.



Nurettin KONAKLI

Bakan a.

Kurul Başkanı V.

EK :

Ek-1 Anket (1 Adet-31 Sayfa)

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

47223 *15.10.2004

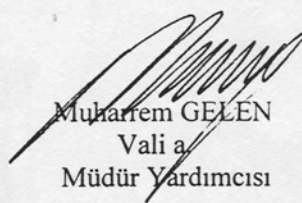
SAYI : B.08.4.MEM.4.01.00.05.040/
KONU : Anket

YÜREĞİR KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora programı öğrencisi Mustafa ÇAPAR'IN İlçeniz Cengiz Topel İlköğretim Okulu ve Albay İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulundaki öğrencilere Anket uygulanması hakkındaki Bakanlığımız, Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 14.10.2004 tarih ve 3924 sayılı emir örneği ve 31 sayfalık anket formu ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve söz konusu anketin, İlçenize bağlı adı geçen Okullardaki öğrencilere uygulanarak, Bakanlığa sunulmak üzere bir örneğinin Müdürlüğümüz Kültür Bürosuna gönderilmesi hususunda gereğini rica ederim.

EKİ: 1 Ad. Emir Örn.
31 Sayfa Anket


Muharrem GELEN
Vali a.
Müdür Yardımcısı

Ek 2**Üç Boyutlu Kavrayışa Yönelik Başarı Testi****AD SOYAD:****NUMARA:****SINIF:****TARİH:/...../2004****1) Aşağıdakilerden hangisi üç boyutludur?**

- a) Fotoğraf
- b) Karikatür
- c) Yazı
- d) Masa

2) Aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- a) Gözle görülebilen her şey üç boyutludur.
- b) Üç boyutluluk nesnelerin yükseklik, genişlik ve derinliğidir.
- c) Gölgeler üç boyutludur.
- d) Üçgen üç boyutludur.

3) Bir ayakkabı kutusunun boyutlarını bulabilmek için cetvelle kaç ölçüm yapmak gerekmektedir?

- a) 1 ölçüm
- b) 2 ölçüm
- c) 3 ölçüm
- d) 6 ölçüm

4) Aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- a) Bütün üç boyutlu nesneler havaya atıldıklarında yere düşerler.
- b) Üç boyutlu nesneler renksizdir.
- c) Evimizde üç boyutludan çok iki boyutlu nesne vardır.
- d) Üç boyutlu nesneler hafiftir.

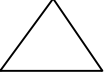
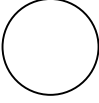
5) Aşağıdaki geometrik biçimlerden hangisi diğerlerinden farklıdır?

- a) Yuvarlak
- b) Küre
- c) Daire
- d) Çember

6) Oval sözcüğünün eş anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Küre
- b) Çember
- c) Elips
- d) Daire

7) Aşağıdaki geometrik biçimlerden hangisi derinlik, yükseklik ve genişliğe sahiptir?

- a)  b) 
- c)  d) 

8) Aşağıdakilerden hangisi yuvarlandığında en uzun yolu alır?

- a) Küre
b) Dikdörtgen prizma
c) Piramit
d) Küp

9) Boşluk ve kullanım ilişkisine göre aşağıdakilerden farklı olan hangisidir?

- a) Buzdolabı
b) Çamaşır makinesi
c) Elektrikli fırın
d) Televizyon

10) Aşağıdakilerden hangisi geometrik bir biçimdir?

- a) Saat
b) Silindir
c) Masa
d) Radyo

11) Aşağıdakilerden hangisi doku ile ilgili bir kavramdır?

- a) Hafif
b) Pürüzlü
c) Koyu
d) Uzun

12) Üç boyutlu çalışmalarını resim ve grafik gibi iki boyutlu çalışmalardan ayıran en önemli özellik aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Üç boyutlu çalışmanın derinlik, yükseklik ve genişliğe sahip olması.
b) Üç boyutlu çalışmanın daha gerçekçi olması.
c) Üç boyutlu çalışmanın ağır olması.
d) Üç boyutlu çalışmaların parklara yerleştiriliyor olması.

13) Aşağıdakilerden hangisinin dokusu diğerlerinden farklıdır?

- a) Karpuz
b) Elma
c) Domates
d) Portakal

14) Bir küpü tam ortadan ikiye böldüğümüzde ne elde ederiz?

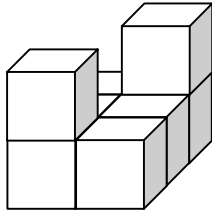
- a) 2 dikdörtgen prizma
b) 2 küp
c) 2 silindir
d) 2 yarım küre

15) Aşağıdaki nesnelerden hangisinin “duruşu” yatay veya dikey olarak nitelendirilemez?

- a) Kitap
- b) Top
- c) Silgi
- d) Kibrit kutusu

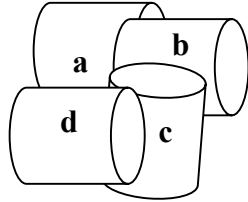
16) Aşağıdaki çizimde kaç tane küp bulunmaktadır?

- a) 7
- b) 8
- c) 9
- d) 10

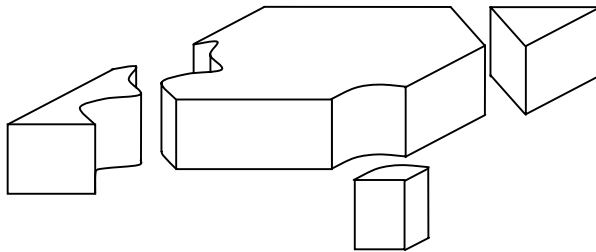


17) Aşağıdaki numaralanmış silindirlerden hangisi önden bakıldığında 3. sıradadır?

- a) a
- b) b
- c) c
- d) d

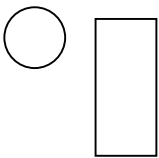
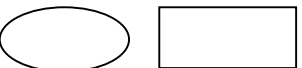
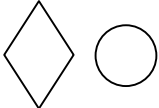


18) Aşağıdaki biçimde bütünden ayrılan parçalar yerlerine yerleştirildiğinde nasıl bir geometrik biçim ortaya çıkar?

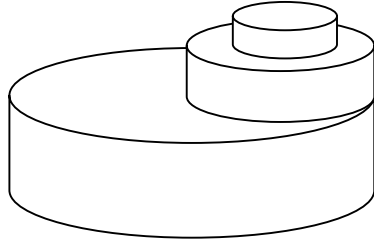


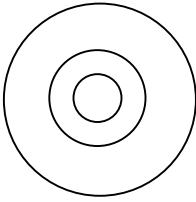
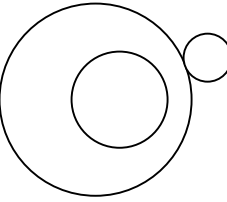
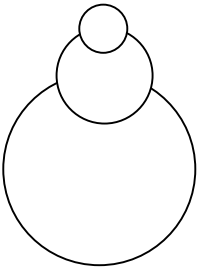
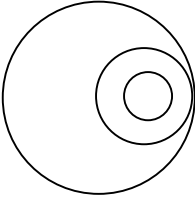
- a) Piramit
- b) Silindir
- c) Küp
- d) Dikdörtgen prizma

19) Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde dikey bir silindirin sırasıyla üstten ve yandan görünüşleri bulunmaktadır?

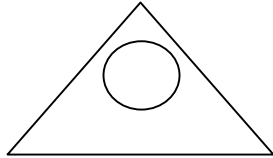
- a)  b) 
- c)  d) 

20) Aşağıdaki biçimde üst üste konulmuş üç farklı silindirin üstten görünüşü nasıldır?



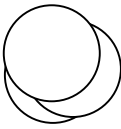
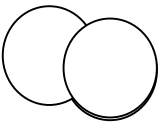
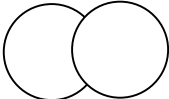
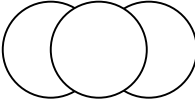
- a) 
- b) 
- c) 
- d) 

21) Tahtadan yapıldığını varsaydığımız aşağıdaki biçim ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?



- a) Dik duran bir üçgen prizma ile onun üzerinde dik duran silindirin üstten görünüşüdür.
- b) Bir küp ile onun üstünde dik duran bir silindirin üstten görünüşüdür.
- c) Dik duran bir üçgen prizma ile onun yanında dik duran bir silindirin üstten görünüşüdür.
- d) Dik duran bir silindir ile onun üstünde dik duran bir üçgen prizmanın üstten görünüşüdür.

22) Aşağıdaki biçimlerden hangisi üst üste duran üç silindirin üstten görünüşü olabilir?

- a) 
- b) 
- c) 
- d) 

23) Bir araba direksiyonu ile aşağıdaki nesnelerden hangisi en çok benzerlik gösterir?

- a) Yuvarlak tabak
- b) Simit
- c) Yumurta
- d) Karpuz

24) Ay, dünya ve güneşi sırasıyla aşağıdaki nesne gruplarından hangisiyle eşleştirebiliriz?

- a) Bilardo topu, fındık, futbol topu
- b) Limon, kavun, karpuz
- c) Bilye, portakal, basketbol topu
- d) Voleybol topu, greyfurt, yumurta

25) Bina yapımında kullanılan tuğlaların dikdörtgen prizma olmasının ana nedeni aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Kullanım kolaylığı
- b) Güzel olması
- c) Üretim kolaylığı
- d) Ucuz olması

26) Aşağıdakilerden hangisi somuttur?

- a) Mutluluk
- b) Düşünce
- c) Rüya
- d) Şeker

27) Aşağıdakilerden hangisi heykeldir?

- a) Sandalye
- b) Büst
- c) Maske
- d) Çadır

28) Aşağıda heykel için belirtilen ifadelerden hangisi doğrudur?

- a) Taş, ağaç, metal, kil, alçı vb. maddelerle yapılan üç boyutlu sanat çalışmasıdır.
- b) Yalnızca insanların heykeli yapılır.
- c) Heykeller boyanmaz.
- d) Heykeller yalnızca sokak, park ve meydan gibi açık alanlara yerleştirilir.

29) Yüzey üzerine kabartma ve oyma yaparak oluşturulan üç boyutlu çalışmaya ne ad verilir?

- a) Kolaj
- b) Rölyef
- c) Desen
- d) Maket

30) Heykel yapımında kullanılan kilin tanımı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Islanmış zaman kolayca biçimlendirilebilen yumuşak ve yağlı toprak.
- b) Testere ile tahta kesildiğinde ortaya çıkan küçük ahşap kırıntı.
- c) Mermer zımparalandığında oluşan küçük toz taneciği.
- d) Heykel yapımında kullanılan bir çeşit sert taş.

31) Aşağıdakilerden hangisi bir heykel yapma yöntemidir?

- a) Grafik
- b) Mumlu boya
- c) Pastel
- d) Döküm

32) Hangi heykel yöntemi eksiltmeye dayalı olarak yapılır?

- a) Oyma
- b) Biçimlendirme
- c) Döküm
- d) Birleştirme

33) Aşağıdakilerden hangisi figüratif heykelin tanımıdır?

- a) Bir figürü gösteren heykeldir.
- b) İçinde figür olmayan heykeldir.
- c) Yalnızca alçıdan yapılan heykelidir.
- d) Çocukların yaptığı heykeldir.

34) Aşağıdakilerden hangisi mimari bir yapıdır?

- a) Anıtkabir
- b) Büst
- c) Rölyef
- d) Anıt heykel

35) Belli bir kişi ya da olayın hatırasına dikilen üç boyutlu çalışmaya ne ad verilir?

- a) Maske
- b) Kolaj
- c) Anıt heykel
- d) Minyatür

36) İlk uygarlıkları araştıran ve inceleyen bilim dalı hangisidir?

- a) Tıp
- b) Siyaset
- c) Coğrafya
- d) Arkeoloji

37) İzleyicilerin görebilmesi için tarihi eserlerin sergilendiği yere ne ad verilir?

- a) Halkevi
- b) Galeri
- c) Atölye
- d) Müze

38) Başı, omuzları kimi zaman da göğsü içine alan heykel türüne ne ad verilir?

- a) Büst
- b) Anıt heykel
- c) Biblo
- d) Mask

39) Aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- a) Cisimlerden uzaklaştıkça onları daha küçük görürüz.
- b) Cisimlerden uzaklaştıkça hafiflediklerini görürüz.
- c) Cisimlere yaklaştıkça uzadıklarını görürüz.
- d) Yakındaki bir cisim ile çok uzaktaki bir cismi aynı büyüklükte görürüz.

40) Aşağıdaki geometrik biçim çiftlerinden hangisi ile bir ev yapılabilir?

- a) Silindir - küre
- b) Piramit – küp
- c) Küp – silindir
- d) Küre – küp

41) Aşağıdaki geometrik biçim çiftlerinden hangisi ile hareketli bir nesne yapılamaz?

- a) Silindir – dikdörtgen prizma
- b) Yarımküre – silindir
- c) Küp – silindir
- d) Piramit – küp

42) Bir kağıttan üç boyutlu bir nesne yapmak için aşağıdakilerden hangisi yapılmalıdır?

- a) Kesilmeli
- b) Katlanmalı
- c) Yırtılmalı
- d) Delinmeli

43) Aşağıdakilerden hangisini elimizle sıkığımızda dokusu değişir?

- a) Çakıl
- b) Kağıt
- c) Kum
- d) Un

Ek 3

6. Sınıf Resim – İş Dersi

**Kille Geometrik Biçimlere Dayalı
Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini
Değerlendirme Formu**

Sevgili arkadaşlar, bu form öğrenci çalışmalarını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Puanlama 1-5 rakamları arasında derecelendirilmiştir. **1 çok zayıf, 2 zayıf, 3 orta, 4 iyi ve 5 çok iyi** anlamına gelmektedir. Her madde için bir dereceyi seçtikten sonra, karşısındaki puan bölümüne yazınız. Teşekkür ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı:.....

Öğrencinin Numarası:.....

Tarih:....../....../2005

Sıra No	DAVRANIŞLAR	DERECE					PUAN
1	Malzemeyi kullanma becerisi	1	2	3	4	5	
2	Amaca uygun biçim oluşturma	1	2	3	4	5	
3	Doku kullanımı	1	2	3	4	5	
4	Boşluk kullanımı	1	2	3	4	5	
5	Denge kullanımı	1	2	3	4	5	
6	Çalışmanın zenginliği	1	2	3	4	5	
7	Kişisel çözümler oluşturabilme becerisi (Özgünlük)	1	2	3	4	5	
8	Formlar arasında ilişki kurabilme	1	2	3	4	5	
9	Düşünceyi malzemeye aktarabilme	1	2	3	4	5	
10	Biçimi bütünsel olarak algılama	1	2	3	4	5	
11	Zamanı etkili kullanma	1	2	3	4	5	
		TOPLAM					

Jürinin Adı Soyadı:.....

Jürinin İmzası:.....

Ek 4

6. Sınıf Resim – İş Dersi

Kille Figüre Dayalı

Üç Boyutlu Çalışma Yapma Becerilerini

Değerlendirme Formu

Sevgili arkadaşlar, bu form öğrenci çalışmalarını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Puanlama 1-5 rakamları arasında derecelendirilmiştir. **1 çok zayıf, 2 zayıf, 3 orta, 4 iyi ve 5 çok iyi** anlamına gelmektedir. Her madde için bir dereceyi seçtikten sonra, karşısındaki puan bölümüne yazınız. Teşekkür ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı:.....

Öğrencinin Numarası:.....

Tarih:....../....../2005

Sıra No	DAVRANIŞLAR	DERECE					PUAN
1	Malzemeyi kullanma becerisi	1	2	3	4	5	
2	Amaca uygun biçim oluşturma	1	2	3	4	5	
3	Doku kullanımı	1	2	3	4	5	
4	Boşluk kullanımı	1	2	3	4	5	
5	Denge kullanımı	1	2	3	4	5	
6	Çalışmanın zenginliği	1	2	3	4	5	
7	Kişisel çözümler oluşturabilme becerisi (Özgünlük)	1	2	3	4	5	
8	Formlar arasında ilişki kurabilme	1	2	3	4	5	
9	Düşünceyi malzemeye aktarabilme	1	2	3	4	5	
10	Biçimi bütünsel olarak algılama	1	2	3	4	5	
11	Zamanı etkili kullanma	1	2	3	4	5	
		TOPLAM					

Jürinin Adı Soyadı:.....

Jürinin İmzası:.....

Ek 5
Deney Grubu Resim-İş Dersi
Ünite Planı

1.PROJENİN ADI: Üç Boyutlu Biçimlendirme Çalışmaları

2.ÇALIŞMA SÜRESİ: 6 Hafta

3.SEVİYE: İlköğretim 6. Sınıf

4.YÖNTEM: Araştırma ve Uygulama

5.TANITIM: İnsan zihni üç boyutlu bir evren içinde algılamayı öğrenir. İki boyut; düşünce süreçleri geliştikten sonra fark edilir. Oysa genellikle bunun tersi düşünülür ve eğitim süreçlerine iki boyutun öğretilmesiyle başlanır. Oysa iki boyut soyuttur. Yerkürede kare, daire, dikdörtgen ya da üçgen yoktur. Sadece bu geometrik soyutlamanın bütünü olan üçüncü boyut yani prizmalar vardır.

6.KAVRAMLARIN TANIMLANMASI:

Üç Boyut: Yüksekliği, genişliği ve derinliği olan, etrafında dolaşabildiğimiz, çevresini görebildiğimiz her şey üç boyutludur.

Heykel: Resimden farklı olarak, heykel boşlukta yer kaplayan, görülebilen, dokunulabilen ve etrafında dolaşılabilen sanat ürünüdür.

Rölyef: Sadece ön yüzünden görülebilen düz bir yüzey üzerinde oluşturulmuş üç boyutlu kabartma olarak adlandırılan sanat ürünüdür.

Yaratıcılık: Daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni fikirler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir.

Doku: Doku, maddelerin doğal yapısının dış yüzeyindeki görüntüsüdür. Bu görüntüler maddelerin yapısı hakkında bize bir fikir verir. Dokunma duyumuzla algıladığımız doku türleri dokunduğumuz yüzeyin niteliğini belirtir. Örneğin: Kaba, sert, yumuşak, pürüzlü, kaygan, engebeli ve düz gibi.

Mekân: Her türlü form çalışması bir mekân düzenlemesi olarak nitelendirilebilir. Mekân bir bakıma, görülen ve görülmeyen fakat ne olursa olsun duyulan renk ve form unsurlarının etkili oldukları, birbirleri ile bağıntılı bulundukları ve zaman zaman birbirlerine tesir ettikleri yerdir.

Form: "Biçim" de denir. Genel anlamıyla, bir nesnenin algılanan tüm maddi öğelerinin kendine özgü bir düzen oluşturan bütünü. Bu, dokunsal ve görsel öğeleri ve nitelikleri içerebileceği gibi, müzikte de seslerin belirli bir düzeni için kullanılır.

Şekil: Şekil, parçaların düzeni, dış görünüş diye tanımlanabilir. Bir varlığın, nesnenin dış çizgileri bakımından niteliğidir. Serbest ve geometrik şekiller olarak iki kategoride incelenir. Geometrik şekillerin sınırları bellidir. Serbest şekiller ise sınırsızdır. Kare, daire, dikdörtgen hep geometrik şekillere örnektir.

Denge: Denge, aynı ya da farklı nesneler arasındaki uyumlu ilişkidir. Denge, ölçü, değer ve renk yönüyle üç grupta inceleyebiliriz. Her üç grupta da görülen dengesizlik ilave nesnelerle giderilmeye çalışılmaktadır

7.AMAÇLAR:

- a) Üç boyutu kavrayabilme
- b) İki boyut ile üç boyut arasındaki farkı kavrayabilme
- c) Üç boyutlu tasarımın elemanlarını kavrama
- d) Üç boyutlu tasarımın düzenleme ilkelerini kavrama
- e) Üç boyutlu çalışma tasarlarken estetiğin olanaklarından yararlanma
- f) Yaratıcı düşünme
- g) Yaratıcılığı üç boyutta kavrama

- h) Uygulama sırasında kullanılan kilin özelliklerini kavrayabilme
- i) Öğrenilen bilgileri kullanarak kilden üç boyutlu geometrik formlar yapabilme
- j) Kilden yapılmış hazır üç boyutlu geometrik formlardan yola çıkarak yeni üç boyutlu formlar yapabilme
- k) Kille geometrik formlara dayalı üç boyutlu çalışma yaparken tasarımın eleman ve ilkelerini kullanabilme
- l) Eldeki kil malzeme ile insan figürleri yapabilme

8.GEREKÇE:

- 1) Öğrenciler, üç boyutta yükseklik, derinlik ve genişliği algılar
- 2) Öğrenciler, karşılaştıklarında iki boyut ile üç boyutu ayırt eder
- 3) Öğrenciler, çizgi, renk, biçim, boşluk, doku gibi tasarım elemanlarını kavrar
- 4) Öğrenciler, denge, çeşitlilik, ritim, oran, vurgu ve tekrar gibi tasarım ilkelerini kavrar
- 5) Öğrenciler, üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları yaparken estetiğin olanaklarından da yararlanır
- 6) Öğrenciler, farklı düşünmenin ne demek olduğunu öğrenir
- 7) Öğrenciler, üç boyutlu yaratıcılığın kullanım alanlarını söyler
- 8) Öğrenciler, kullanılan kilin özelliklerini kavrar
- 9) Öğrenciler, kilden üç boyutlu geometrik formlar yapar
- 10) Öğrenciler, kilden yapılmış hazır üç boyutlu geometrik formlardan yola çıkarak üç boyutlu çalışmalar yapar
- 11) Öğrenciler, kille geometrik formlara dayalı üç boyutlu çalışma yaparken tasarımın eleman ve ilkelerini kullanır
- 12) Öğrenciler, kilden yatan, ayakta duran ve oturan insan figürleri yapar

9.ARAÇ-GEREÇ VE GÖRSEL KAYNAKLAR:

- . Diz üstü bilgisayar
- . Projeksiyon makinesi
- . Kıl, altlık, kalem, gazete, naylon ve su
- .Yaratıcılık ve üç boyutla ilgili hazırlanmış ‘cd’

10.ÖĞRETMEN HAZIRLIĞI:

- .Çalışmayla ilgili görsel dokümanların hazırlanması
- .Konu ve konuyla ilgili temel kavramları içeren metin hazırlanması

11.ÖĞRENCİNİN HAZIRLIĞI:

- .Önceden bildirilen konuyla ilgili ön bilgiler edinme
- .Çalışma için gerekli araç ve gereçleri tamamlama

12.DEĞERLENDİRME:

- .Nesnelerin üç boyutlu olduklarını nasıl anlarız?
- .Heykel ve üç boyut kavramından ne anlıyorsunuz?
- .Ressam ve heykeltıraşın çalışma yöntemlerinde ne fark vardır?
- .İki ve üç boyut arasında ne fark vardır?
- .Heykel ile rölyef arasındaki fark nedir?

Ek 6

Deney Grubu Resim-İş Dersi Günlük Ders Planları

DENEY GRUBU 6. SINIF RESİM-İŞ DERSİ “ÜÇ BOYUTLU BİÇİMLENDİRME ÇALIŞMALARI” GÜNLÜK PLAN (1. HAFTA)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

TARİH: 22/11/ 2004

Dersin Adı: Resim-İş

Sınıf: 6

Konu: Üç Boyutu Kavrama

Süre: 40 dakika

Öğrenme-öğretme Strateji ve Yöntemi: Soru - cevap ve gösteri yöntemi

Kaynak Kitaplar: Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı Nevide Gökaydın, İlköğretim Okulu Ders Programları Resim-İş Programı 6-7-8 MEB., Art in Focus Gene A. Mitler, The Art of Sculpture Herbert Read, Emphasis Art Frank Wachowiak

Araç-gereçler

Diz üstü bilgisayar ve projeksiyon makinesi

Yaratıcılık ve üç boyutla ilgili hazırlanmış ‘cd’

Ünite ya da Konunun Örüntüsü

İki boyutun özellikleri

Üç boyutun özellikleri

Ana Nokta

Üç boyutun en belirgin özelliğinin derinlik, yükseklik ve genişliğe sahip olduğu ve etrafında dolaşılıp her açıdan görülebildiği unutulmamalıdır.

Yardımcı Noktalar

Üç boyutlu olan dokunulabilir ya da tutulabilir olandır.

Hedef 1: Üç boyutu kavrayabilme

Davranışlar

1. Üç boyutun tanımını söyleme
2. Üç boyutla ilgili örnekler verme
3. Üç boyutlu nesne ya da formun derinliği olduğunu söyleme
4. Üç boyutlu nesne ya da formun yüksekliği olduğunu söyleme
5. Üç boyutlu nesne ya da formun genişliği olduğunu söyleme

Hedef 2: İki boyut ile üç boyut arasındaki farkı kavrayabilme

Davranışlar

1. İki boyut ile üç boyut arasındaki farkı söyleme
2. İki boyutla ilgili örnekler verme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. DİKKATİ ÇEKME: Öğretmenin sınıfta bulunan eşya dolabının derinlik, yükseklik ve genişliğini ölçerek üç boyutlu nesne ya da biçimin derinlik, yükseklik ve genişliğinin olduğunu söylemesi.

Bir öğrenciye metre ile sınıfta bulunan öğretmen masasının derinlik, yükseklik ve genişliğinin ölçtürülmesi.

2. GÜDÜLEME: Üç boyutun ne olduğunu iyi anlarsanız iki boyutla üç boyutu birbirine karıştırmaz bu konuda bilgi sahibi olmuş olursunuz.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Üç boyutun tanımını öğreneceksiniz.

4. DERSE GEÇİŞ: Öğretmenin, öğrencilere üç boyutun ne olduğunu bilen ya da daha önce duyan var mı diye sorması. Ardından sınıfta bulunan nesnelerden üç boyuta örnek vermesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Bir nesnenin derinliğini, yüksekliğini ve genişliğini bir öğrencinin ölçmesi ve üç boyutu tanımlaması.

2. Aşağıdaki soruları değişik beş öğrenciye sorması. Yanıtın doğruluğu üzerinde sınıfça tartışılması ve bir sonuca varılması.

Soru 1. İki boyutun özellikleri nelerdir?

Soru 2. Üç boyutun özellikleri nelerdir?

Soru 3. Nesnelerin üç boyutlu oldukları nasıl anlaşılır?

Soru 4. Üç boyuta örnek olarak neler verilebilir?

Soru 5. İki boyuta örnek olarak neler verilebilir?

Sınıfça tartışılıp bir karara varılması.

ARA ÖZET: Üç boyutlu olan dokunulabilir ya da tutulabilir olandır.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin üç boyuta yönelik projeksiyonla örnekler göstermesi.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. SON ÖZET: İki boyutluluk ve üç boyutluluk birbirlerinden farklı yapılara sahiptirler. Üç boyutun en belirgin özelliğinin derinlik, yükseklik ve genişliğe sahip olduğu ve etrafında dolaşılıp her açıdan görülebildiği unutulmamalıdır.

2. TEKRAR GÜDÜLEME: Üç boyutun ne olduğunu iyi anlarsanız iki boyutla üç boyutu birbirine karıştırmaz ve bu konuda bilgi sahibi olmuş olursunuz.

3. KAPANIŞ: Öğretmenin, “Üç boyutun tanımı nedir?” sorusunu tekrar sınıfa sorması. Yeter sayıda öğrenciden yanıt alması, yanıt gelmiyorsa ipucu kullanması.

E. DEĞERLENDİRME

Soru: Aşağıdakilerden hangisi üç boyutludur?

- a) gölge b) çanta c) fotoğraf d) yazı

DENEY GRUBU 6. SINIF RESİM-İŞ DERSİ
“ÜÇ BOYUTLU BİÇİMLENDİRME ÇALIŞMALARI”
GÜNLÜK PLAN (2. HAFTA)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

TARİH: 29/11/2004

Dersin Adı: Resim-İş

Sınıf: 6

Konu: Üç Boyutlu Tasarımın Elemanları ve İlkeleri

Süre: 40 dakika

Öğrenme-öğretme Strateji ve Yöntemi: Soru - cevap ve gösteri yöntemi

Kaynak Kitaplar: Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı Nevide Gökaydın, İlköğretim Okulu Ders Programları Resim-İş Programı 6-7-8 MEB., Art in Focus Gene A. Mitler, The Art of Sculpture Herbert Read, Emphasis Art Frank Wachowiak

Araç-gereçler

Diz üstü bilgisayar ve projeksiyon makinesi

Yaratıcılık ve üç boyutla ilgili hazırlanmış ‘cd’

Ünite ya da Konunun Örüntüsü

Üç boyutlu tasarımın elemanları

Üç boyutlu tasarımın ilkeleri

Ana Nokta

Üç boyutlu çalışma yapılırken üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkeleri kullanılır.

Yardımcı Noktalar

Üç boyutlu çalışma yapılırken, çalışmanın özgün olması için gayret edilmelidir.

Hedef 1: Üç boyutlu tasarımın elemanlarını kavrama

Davranışlar

1. Üç boyutlu çalışmaların bir formunun olduğunu söyleme
2. Üç boyutlu çalışmalarda boşluğun önemli olduğunu söyleme
3. Üç boyutlu çalışmalarda rengin kullanılabileceğini bilme
4. Üç boyutlu çalışmalarda dokunun kullanılabileceğini bilme
5. Üç boyutlu çalışmalarda çizginin kullanılabileceğini söyleme

Hedef 2: Üç boyutlu tasarımın düzenleme ilkelerini kavrama

Davranışlar

1. Üç boyutlu çalışmada kendi içinde dengenin önemli olduğunu söyleme
2. Üç boyutlu çalışmada kendi içinde çeşitlilik olabileceğini söyleme
3. Üç boyutlu çalışmanın bir ritminin olduğunu söyleme
4. Üç boyutlu çalışmanın bir oranı olduğunu söyleme
5. Üç boyutlu çalışmada vurgu olabileceğini söyleme
6. Üç boyutlu çalışmada tekrar kavramından yararlanılabileceğini söyleme

Hedef 3: Üç boyutlu çalışma tasarlarken estetiğin olanaklarından yararlanma

Davranışlar

1. Üç boyutlu çalışma yapılırken ürünlerin özgün olması gerektiğini bilme
2. Özgün ürünler oluşturulurken hayal gücünün kullanılması gerektiğini bilme
3. Üç boyutlu çalışma tasarlarken ilk akla gelen fikirlerin hemen uygulanmayıp üzerinde düşünülüp geliştirilmesi gerektiğini bilme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. DİKKATİ ÇEKME: Projeksiyonla yansıtılan bir üç boyutlu çalışma üzerinde boşluk, doku, denge, hareket, tekrar gibi üç boyutlu tasarım eleman ve ilkeleri gösterilir.

2. GÜDÜLEME: Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini öğrenirseniz yapacağınız üç boyutlu çalışmada bu eleman ve ilkeleri kullanabilirsiniz.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini öğreneceksiniz.

4. DERSE GEÇİŞ: Öğretmenin, öğrencilere üç boyutlu bir çalışmada bulunan eleman ve ilkelerin neler olabileceğini söylemek isteyen var mı diye sorması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Bir öğrencinin projeksiyonla yansıtılan üç boyutlu bir çalışma üzerinde boşluk, doku, denge, hareket, tekrar gibi üç boyutlu tasarım eleman ve ilkelerini göstermesi.

2. Aşağıdaki soruları değişik beş öğrenciye sorması. Yanıtın doğruluğu üzerinde sınıfça tartışılması ve bir sonuca varılması.

Soru 1. Üç boyutlu tasarımın elemanları nelerdir?

Soru 2. Üç boyutlu tasarımın ilkeleri nelerdir?

Sınıfça tartışılıp bir karara varılması.

ARA ÖZET: Üç boyutlu çalışma yapılırken, çalışmanın özgün olması için gayret edilmelidir.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini kapsayan çalışmalara yönelik projeksiyonla örnekler göstermesi.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. SON ÖZET: Üç boyutlu çalışma yapılırken üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkeleri kullanılır.

2. TEKRAR GÜDÜLEME: Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini öğrenirseniz yapacağınız üç boyutlu çalışmada bu eleman ve ilkeleri kullanabilirsiniz.

3. KAPANIŞ: Öğretmenin, “Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkeleri nedir?” sorusunu tekrar sınıfa sorması. Yeter sayıda öğrenciden yanıt alması, yanıt gelmiyorsa ipucu kullanması.

E. DEĞERLENDİRME

Soru: Aşağıdakilerden hangisi üç boyutlu tasarımın elemanlarından biridir?

a) heykel

b) doku

c) denge

d) uyum (armoni)

DENEY GRUBU 6. SINIF RESİM-İŞ DERSİ
“ÜÇ BOYUTLU BİÇİMLENDİRME ÇALIŞMALARI”
GÜNLÜK PLAN (3. HAFTA)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

TARİH: 06/12/2004

Dersin Adı: Resim-İş

Sınıf: 6

Konu: Yaratıcı Düşünce

Süre: 40 dakika

Öğrenme-öğretme Strateji ve Yöntemi: Soru - cevap ve gösteri yöntemi

Kaynak Kitaplar: Temel Tasarım ve Yaratıcılık Bilgi Denel, Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı Nevide Gökaydın, Sanat ve Eğitim İnci San, Yaratıcı Düşünce Nuray Sungur, Emphasis Art Frank Wachowiak, Aklın Gücü Tony Buzan

Araç-gereçler

Diz üstü bilgisayar ve projeksiyon makinesi

Yaratıcılık ve üç boyutla ilgili hazırlanmış ‘cd’

Ünite ya da Konunun Örüntüsü

Yaratıcı düşünce ve sorun çözme becerileri

Ana Nokta

Yaratıcılık, bir sorunla karşılaştığımızda, o sorunu çözmek için bulduğumuz yeni bir çözümdür.

Yardımcı Noktalar

Yaratıcı düşünme öğretilir, geliştirilebilir ve insan yaşamında kullanılabilir hale getirilebilir.

Hedef 1: Yaratıcı düşünme

Davranışlar

1. Yaratıcılığın anlamını bilme
2. Günlük yaşantıda yaratıcılığın önemini vurgulama
3. Farklı düşünmenin ne demek olduğunu bilme
4. Bir nesnenin farklı kullanım alanlarını söyleme

Hedef 2: Yaratıcılığı üç boyutta kavrama

Davranışlar

1. Üç boyutlu yaratıcılığın kullanım alanlarını söyleme (heykel, mimari, mühendislik, teknolojik tasarım alanları vb.)
2. Günlük yaşantıda kullanılan bir nesnenin kendi işlevi ve anlamı dışında farklı işlev ve anlamlarda kullanılabileceğini söyleme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. DİKKATİ ÇEKME:

Öğrencilere, üçüncü bir gözünüz olsaydı nerede olmasını isterdiniz sorusu sorulur ve hemen yanıtlamamaları, biraz düşünmeleri söylenir.

2. GÜDÜLEME: Yaratıcı düşünme yöntemini kavransanız karşılaşacağınız sorunlara çözüm bulma şansınız daha fazla artar.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Yaratıcı düşünmeyi öğreneceksiniz.

4. DERSE GEÇİŞ: Öğretmenin projeksiyonla duvara bir heykel görüntüsü yansıtıp öğrencilere böyle bir heykeli yapmak hiç aklınıza gelir miydi diye sorması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Bir öğrencinin, “Toplumda yaratıcı insanlar olmasaydı ne olurdu” sorusunu yanıtlaması.

2. Aşağıdaki sorunun öğrencilere sorulması ve yazılı olarak yanıtlamalarının istenmesi. Yanıtlar üzerinde sınıfça tartışılması ve bir sonuca varılması.

Soru: Bir tuğlanın farklı kullanım alanları nelerdir?

Sınıfça tartışılıp bir karara varılması.

ARA ÖZET: Yaratıcı düşünme öğretilir, geliştirilebilir ve insan yaşamında kullanılabilir hale getirilebilir.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin üç boyutlu yaratıcı çalışmalara yönelik projeksiyonla örnekler göstermesi.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. SON ÖZET: Yaratıcı düşünmek öğretilir ve geliştirilebilir.

2. TEKRAR GÜDÜLEME: Yaratıcı düşünme yöntemini? kavransanız karşılaşacağınız sorunlara çözüm bulma şansınız daha fazla artar.

3. KAPANIŞ: Öğretmenin, “Bir tuğlanın farklı kullanım alanları nelerdir?” sorusunu tekrar sınıfa sorması. Yeter sayıda öğrenciden yanıt alması, yanıt gelmiyorsa ipucu kullanması.

E. DEĞERLENDİRME

Soru: Aşağıdakilerden hangisi üç boyutlu yaratıcılığın kullanım alanlarından biridir?

a) edebiyat

b) mimari

c) müzik

d) karikatür

DENEY GRUBU 6. SINIF RESİM-İŞ DERSİ
“ÜÇ BOYUTLU BİÇİMLENDİRME ÇALIŞMALARI”
GÜNLÜK PLAN (4. HAFTA)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

TARİH: 13/12/2004

Dersin Adı: Resim-İş

Sınıf: 6

Konu: Üç Boyutlu Uygulama

Süre: 40 dakika

Öğrenme-öğretme Strateji ve Yöntemi: Soru - cevap ve uygulama yöntemi

Kaynak Kitaplar: Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı Nevide Gökaydın, İlköğretim Okulu Ders Programları Resim-İş Programı 6-7-8 MEB., Art in Focus Gene A. Mitler, The Art of Sculpture Herbert Read, Emphasis Art Frank Wachowiak

Araç-gereçler

Kil, altlık, kalem, gazete, naylon ve su

Ünite ya da Konunun Örüntüsü

Kilin özellikleri

Geometrik formların çeşitleri

Ana Nokta

Kil elle kolay biçimlendirilebilen bir çeşit çamurdur. Doğada bol miktarda bulunur. Kafamızda tasarladığımız bir şeyi kille üç boyutlu bir şekilde oluşturabiliriz.

Yardımcı Noktalar

Doğada geometrik biçimler yoktur. Geometrik biçimler insanlar tarafından bulunmuştur.

Hedef 1: Uygulama sırasında kullanılan kilin özelliklerini kavrayabilme

Davranışlar

1. Kilin doğal bir malzeme olduğunu ve yoğrularak hazırlandığını bilme
2. Kil çalışmasının eksiltme ve ekleme yöntemleriyle yapıldığını bilme

Hedef 2: Öğrenilen bilgileri kullanarak kilden üç boyutlu geometrik formlar yapabilme

Davranışlar

1. Kilden küp yapabilme
2. Kilden silindir yapabilme
3. Kilden piramit yapabilme
4. Kilden küre yapabilme
5. Kilden üçgen prizma yapabilme
6. Kilden kare prizma yapabilme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. DİKKATİ ÇEKME: Öğretmenin elindeki kili biçimlendirerek kilin ne kadar yumuşak ve biçimlenebilir bir malzeme olduğunu göstermesi.

2. GÜDÜLEME: Kilin özelliklerini öğrenirseniz kille yaptığınız çalışmalar daha başarılı olur.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Kilin özelliklerini ve kilden geometrik formlar yapmayı öğreneceksiniz.

4. DERSE GEÇİŞ: Öğretmenin, elindeki kili biçimlendirerek bir silindir yapması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Kilin özelliklerinin öğrencilere sorulması ve öğrencilerin soruları yanıtlaması.

2. Aşağıdaki soruları değişik beş öğrenciye sorması, yanıtların doğruluğu üzerinde sınıfça tartışılması ve bir sonuca varılması.

Soru 1. (Bir küp gösterilir) bu hangi geometrik formdur?

Soru 2. (Bir silindir gösterilir) bu hangi geometrik formdur?

Soru 3. (Bir piramit gösterilir) bu hangi geometrik formdur?

Soru 4. (Bir küre gösterilir) bu hangi geometrik formdur?

Soru 5. (Bir üçgen prizma gösterilir) bu hangi geometrik formdur?

Soru 6. (Bir kare prizma gösterilir) bu hangi geometrik formdur?

Sınıfça tartışılıp bir karara varılması.

ARA ÖZET: Doğada geometrik biçimler yoktur. Geometrik biçimler insanlar tarafından bulunmuştur.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, kille fazla oynandığında kuruyabileceğini ve bu yüzden zor biçimlendirileceğini öğrencilere hatırlatması.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. SON ÖZET: Kıl elle kolay biçimlendirilebilen bir çeşit çamurdur. Doğada bol miktarda bulunur. Kafamızda tasarladığımız bir şeyi kille oluşturabiliriz.

2. TEKRAR GÜDÜLEME: Kilin özelliklerini öğrenirseniz kille yaptığınız çalışmalar daha başarılı olur.

3. KAPANIŞ: Öğretmenin, “Kilin özellikleri nelerdir?” sorusunu tekrar sınıfa sorması. Yeter sayıda öğrenciden yanıt alması, yanıt gelmiyorsa ipucu kullanması.

E. DEĞERLENDİRME

Soru: Aşağıdakilerden hangisi kilin özelliklerinden biri değildir?

a) kolay biçimlenir

b) doğada bol miktarda bulunur

c) pişirilebilir

d) çok pahalı bir malzemedir ?

DENEY GRUBU 6. SINIF RESİM-İŞ DERSİ
“ÜÇ BOYUTLU BİÇİMLENDİRME ÇALIŞMALARI”
GÜNLÜK PLAN (5. HAFTA)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

TARİH: 20/12/2004

Dersin Adı: Resim-İş

Sınıf: 6

Konu: Üç Boyutlu Uygulama

Süre: 40 dakika

Öğrenme-öğretme Strateji ve Yöntemi: Soru - cevap ve uygulama yöntemi

Kaynak Kitaplar: Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı Nevide Gökaydın, Art in Focus Gene A. Mitler, The Art of Sculpture Herbert Read, Yaratıcı Düşünce Nuray Sungur, Emphasis Art Frank Wachowiak, Aklın Gücü Tony Buzan,

Araç-gereçler

Kil, altlık, kalem, gazete, naylon ve su

Ünite ya da Konunun Örüntüsü

Kil çalışmasında boşluğu kullanmanın gereği ve önemi

Kil çalışmasında dokuyu kullanmanın gereği ve önemi

Kil çalışmasında çizgiyi kullanmanın gereği ve önemi

Kil çalışmasında dengeyi kullanmanın gereği ve önemi

Kil çalışmasında vurguyu kullanmanın gereği ve önemi

Kil çalışmasında çeşitliliği kullanmanın gereği ve önemi

Kil çalışmasında hareket ve ritmi kullanmanın gereği ve önemi

Ana Nokta

Kille geometrik formlara dayalı çalışmalar yaparken boşluk, doku, çizgi, denge, vurgu, çeşitlilik, hareket ve ritim gibi üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkeleri kullanılır.

Yardımcı Noktalar

Kille üç boyutlu çalışma yapılırken ilk akla gelen fikirler kullanılmamalı üzerinde düşünüldükten sonra uygulamaya geçilmeli, olmadığında bozup yeniden kil çalışması yapılabilmesi. Kilin bozup yeniden yapma özelliği unutulmamalıdır.

Hedef 1: Kilden yapılmış hazır üç boyutlu geometrik formlardan yola çıkarak yeni üç boyutlu formlar yapabilme

Davranışlar

1. Hazır kilden parça çıkararak yeni bir form oluşturabilme
2. Hazır kilden parça çıkararak yeni bir form oluşturmada kullanabilme
3. Hazır kil forma kil parça ekleyerek yeni bir form oluşturabilme
4. Hazır kil formu eğerek, bükerek, kıvrıyarak, ezerek, delerek, uzatarak, sıkıştırarak vb. yeni bir form oluşturabilme

Hedef 2: Kille geometrik formlara dayalı üç boyutlu çalışma yaparken tasarımın eleman ve ilkelerini kullanabilme

Davranışlar

1. Kil çalışmasında boşluğu kullanabilme
2. Kil çalışmasında dokuyu kullanabilme
3. Kil çalışmasında çizgiyi kullanabilme
4. Kil çalışmasında dengeyi kullanabilme
5. Kil çalışmasında vurguyu kullanabilme
6. Kil çalışmasında hareket ve ritmi kullanabilme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. DİKKATİ ÇEKME: Öğretmenin elindeki hazır kilden, parça çıkarma, ekleme, bükme vb. yoluyla form oluşturularak öğrencilere nasıl çalışabileceklerini göstermesi. Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini tahtaya yazması.

2. GÜDÜLEME: Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini yaptığınız çalışmada kullanırsanız çalışmanız daha başarılı olur.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini kille geometrik biçimlere dayalı üç boyutlu çalışmada kullanmayı öğreneceksiniz.

4. DERSE GEÇİŞ: Öğretmenin elindeki iki geometrik formu kullanarak üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini de hatırlatarak üç boyutlu çalışma yapması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Aşağıdaki soruların değişik beş öğrenciye sorulması. Yanıtın doğruluğu üzerinde sınıfça tartışılması ve bir sonuca varılması.

Soru 1. Üç boyutlu tasarımın elemanları nelerdir?

Soru 2. Üç boyutlu tasarımın ilkeleri nelerdir?

Sınıfça tartışılıp bir karara varılması.

ARA ÖZET: Kille çalışırken ilk akla gelen fikirler kullanılmamalı üzerinde düşünüldükten sonra uygulamaya geçilmeli, olmadığında bozup yeniden kil çalışması yapılabilir. Kilin bozup yeniden yapma özelliği unutulmamalıdır.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, kille geometrik çalışmalara yönelik üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini sınıfa hatırlatması.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. SON ÖZET: Kille geometrik formlara dayalı çalışmalar yaparken boşluk, doku, çizgi, denge, vurgu, çeşitlilik, hareket ve ritim gibi üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkeleri kullanılır.

2. TEKRAR GÜDÜLEME: Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini yaptığınız çalışmada kullanırsanız çalışmanız daha başarılı olur.

3. KAPANIŞ: Öğretmenin, “Üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkeleri nelerdir?” sorusunu tekrar sınıfa sorması. Yeter sayıda öğrenciden yanıt alması, yanıt gelmiyorsa ipucu kullanması.

E. DEĞERLENDİRME

Soru: Aşağıdakilerden hangisi üç boyutlu tasarımın elemanlarından biridir?

a) denge

b) doku

c) hareket

d) rölyef

DENEY GRUBU 6. SINIF RESİM-İŞ DERSİ
“ÜÇ BOYUTLU BİÇİMLENDİRME ÇALIŞMALARI”
GÜNLÜK PLAN (6. HAFTA)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

TARİH: 27/12/2004

Dersin Adı: Resim-İş

Sınıf: 6

Konu: Üç Boyutlu Uygulama

Süre: 40 dakika

Öğrenme-öğretme Strateji ve Yöntemi: Soru - cevap ve uygulama yöntemi

Kaynak Kitaplar: Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı Nevide Gökaydın, İlköğretim Okulu Ders Programları Resim-İş Programı 6-7-8 MEB., Art in Focus Gene A. Mitler, The Art of Sculpture Herbert Read, Yaratıcı Düşünce Nuray Sungur, Emphasis Art Frank Wachowiak,

Araç-gereçler

Kil, altlık, kalem, gazete, naylon ve su

Ünite ya da Konunun Örüntüsü

Yatan insan figürünün özellikleri

Ayakta duran insan figürünün özellikleri

Oturan insan figürünün özellikleri

Ana Nokta

Kille figüre dayalı üç boyutlu çalışmalar yaparken insan figürüne ait belirgin özelliklerin kullanılması unutulmamalıdır.

Yardımcı Noktalar

Kille figüre dayalı üç boyutlu çalışmalar yapılırken yatan, ayakta duran ve oturan insan figürlerinin özgün ve etkileyici olmaları gerektiği göz ardı edilmemelidir.

Hedef: Eldeki kil malzeme ile insan figürleri yapabilme

Davranışlar

1. Eldeki kil malzemeyi kullanarak yatan insan figürü yapma
2. Eldeki kil malzemeyi kullanarak ayakta duran insan figürü yapma
3. Eldeki kil malzemeyi kullanarak oturan insan figürü yapma
4. Kille insan figürleri yaparken sanatın eleman ve ilkelerini kullanma
5. Kille insan figürleri yaparken ayrıntıya inme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. DİKKATİ ÇEKME: Öğretmenin kendi vücudu ile farklı insan hareketlerini öğrencilere göstermesi. Elindeki kille oturan bir figür yapması.

2. GÜDÜLEME: Kille yaptığınız insan figürlerinde ayrıntıya inerseniz çalışmanız daha başarılı olur.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Kille insan figürü yaparken ayrıntılı çalışmayı ve üç boyutlu tasarımın eleman ve ilkelerini üç boyutlu çalışmada kullanmayı öğreneceksiniz.

4. DERSE GEÇİŞ: Öğretmenin, elindeki kili biçimlendirerek yatan bir figür yapması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Yatan insan figürünün özelliklerini bir öğrencinin tekrar etmesi.

2. Aşağıdaki soruları değişik beş öğrenciye sorması. Yanıtın doğruluğu üzerinde sınıfça tartışılması ve bir sonuca varılması.

Soru 1. Kille ayakta duran insan figürünü hangi eylemleri yaparken biçimlendirebiliriz?

Soru 2. Kille oturan insan figürünü hangi eylemleri yaparken biçimlendirebiliriz?

Sınıfça tartışılıp bir karara varılması.

ARA ÖZET: Kille figüre dayalı üç boyutlu çalışmalar yapılırken yatan, ayakta duran ve oturan insan figürlerinin özgün ve etkileyici olmaları gerektiği göz ardı edilmemelidir.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, yatan, ayakta duran ve oturan insan figürünün özelliklerini sınıfa açıklaması.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. SON ÖZET: Kille figüre dayalı üç boyutlu çalışmalar yaparken insan figürüne ait belirgin özelliklerin kullanılması unutulmamalıdır.

2. TEKRAR GÜDÜLEME: Kille yaptığınız insan figürlerinde ayrıntıya inerseniz çalışmanız daha başarılı olur.

3. KAPANIŞ: Öğretmenin, “Kille figüre dayalı üç boyutlu çalışmalar yaparken nelere dikkat etmeliyiz?” sorusunu tekrar sınıfa sorması. Yeter sayıda öğrenciden yanıt alması, yanıt gelmiyorsa ipucu kullanması.

E. DEĞERLENDİRME

Soru: Kille insan figürü yaparken tırnak, kirpik, saat vb. şeyleri yapmak aşağıdaki sözcüklerden hangisi ile açıklanır?

a) doku

b) hareket

c) ayrıntı

d) boşluk

Ek 7

6. Sınıf Resim – İş Dersi

Üç Boyutlu Çalışmalara Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu

AD SOYAD: **NUMARA:** **SINIF:** **TARİH: .../.../2005**

1. Üç boyutlu çalışmalara yönelik gördüğünüz derslerde size farklı gelen beğendiğiniz etkinlikler var mıydı? Varsa nelerdi?
2. Üç boyutlu çalışmalara yönelik gördüğünüz derslerde beğenmediğiniz, size sıkıcı gelen etkinlikler var mıydı? Varsa nelerdi?
3. Üç boyutla ilgili dersler boyunca yeni bir şey öğrendiğinizi hissettiniz mi?
4. Üç boyutlu çalışmalara yönelik derslerden sonra çevrenizde gördüğünüz heykellere bakışınızda bir değişiklik oldu mu? Nasıl?
5. Kille yaptığınız üç boyutlu çalışmaları başarılı buluyor musunuz?
6. Kille yapılan üç boyutlu çalışmalarda sizi en çok ne etkiledi?
7. Kille üç boyutlu çalışmalar yaparken en çok nerede zorlandınız?
8. Kille üç boyutlu çalışmalar yaparken size göre en kolay şey ne idi?
9. Hem resim hem de kille üç boyutlu çalışma yapmış bir öğrenci olarak, sizce resim yapmak mı yoksa kille üç boyutlu çalışma yapmak mı daha keyifli?
10. Tekrar kille üç boyutlu çalışma yapmak ister misiniz? Neden?

Ek 8

Ders Gözlem Formu

Amac

Bu gözlemin amacı, sınıftaki öğrencilerin derse katılımlarının ne düzeyde olduğunu belirlemektir.

Araştırma Soruları

1. Eğitim ortamının durumu nedir?
2. Öğretmenin dersi anlatma yöntemi nasıldır?
3. Öğrencilerin öğretmenle iletişimi nasıldır?
4. Öğrencilerin derse ilgileri ve katılımı nasıldır?
5. Öğretim içeriği nedir?

Veri Toplama

İlköğretim 6. sınıf düzeyinde bir resim-iş sınıfında öğrencilerin derse katılımlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek için üç ders gözlenecektir. Araştırma verisi sınıf ortamının dört boyutu çerçevesinde toplanacaktır.

1. **Eğitim Ortamı:** Sınıf içi fiziksel, sosyal ve psikolojik ortama yönelik bilgiler toplanacaktır.

2. **Öğretmenin Öğretim Yöntemi:** Bir ders saati süresince öğretmenin dersi nasıl işlediği belirlenecektir.

3. **Sınıf İçi İletişim:** Öğrencilerin hem öğretmenle hem de kendi aralarındaki iletişim biçimi belirlenecektir.

4. **Dersin Verimliliği:** Öğrencilerin konuya ilgilerinin ve katılımlarının ne düzeyde olduğu belirlenecektir.

5. Öğretim İçeriği: Hem teoriye hem de uygulamaya yönelik iki ders içeriği belirlenecektir.

Gözlem Notlarının Analizinde Kullanılacak Kodlama Listesi

Öğretmenin etkileşim etkinlikleri

Soru sorma

Yanıt verme

Yönlendirme

Önemseme

Dikkate almama

Örnek verme

Merak uyandırma

Cesaretlendirme

Tekrar etme

Açıklama

Uyarma

Öğrencilerin etkileşim etkinlikleri

Soru sorma

Konu ile ilgili

Konu ile ilgisiz

Yanıt verme

Onaylama

Örnek verme

Dersi takip etmeme

Sıkılma

Derse katılım

Yeterli

Yetersiz

Ders 1, Konu:		Tarih:
Öğrenci Grubu:		Başlangıç Saati:
Öğrenci Sayısı:		Bitiş Saati:
Süreç →	40 Dakikalık Ders Gözlemi	
Özellikler ↓		
Öğrencilerin derse ilgisi ve katılımı nasıl?		
Öğretmenin ders anlatışı nasıl?		
Öğretmen öğrenci iletişimi nasıl?		
Kullanılan araç-gereçler neler?		

Ek 9
Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

1. Adınız Soyadınız:

2. Yaşınız:

3. Cinsiyetiniz:

4. Doğum yeriniz:

5. Annenizin;

a) Bitirdiği son okul

b) Mesleği

c) Maaşı

6. Babanızın;

a) Bitirdiği son okul

b) Mesleği

c) Maaşı

7. Oturduğunuz ev kendinizin mi yoksa kira mı?

8. Beden sağlığınızla ilgili bir şikâyetiniz var mı?

9. Anne ve babanızın sizinle olan ilişkileri size göre nasıl bir durumda?

10. Başarılı olduğunuz derslerde başarınızın nedeni ne olabilir?

11. Başarısız olduğunuz derslerde başarısızlığınızın nedeni ne olabilir?

12. Serbest zamanlarınızda hangi tür etkinliklerde bulunursunuz?

Ek 10
Deney Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Çalışmaları



849



41



151



1219



1343



153



1223



187



1205



1215



1217



653



32



137



1335



926



164



729



1341



1221



34



211



1077



73



125



536



174



96



935



899



1365



492



1229



739



181

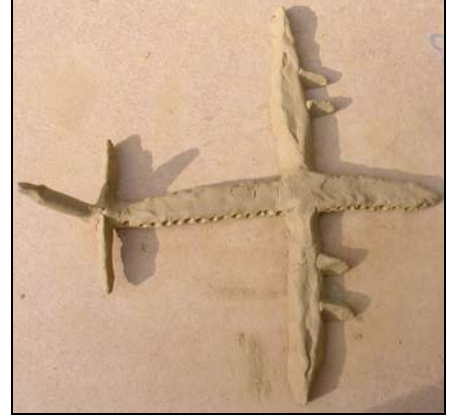


124

Ek 11
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Geometrik Çalışmaları



10



33



1242



1258



1256



1385



1260



1228



823



959



1239



1263



1236



1248



745



81



1257



1231



1233



1246



1280



1264



1226



1232



1238



1267



223



1383



1241



1243



53



72



878



1262



1234



1247

Ek 12
Deney Grubu Öğrencilerinin Kille Figür Çalışmaları



153



1343



1205



1223



1221



1365



492



181



187



899



935



96



124



849



34



926



164



739



1215



1217



125



729



1219



211



174



41



32



73



1341



1335



137



1229



536



1077

Ek 13
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kille Figür Çalışmaları



1260



1238



1246



1242



1239



823



1280



1258



878



1385



72



223



1264



1234



10



959



1233



745



1251



1257



53



1241



1228



1231



81



1226



1263



1248



1372



1267



1243



1262



1236



33



1256

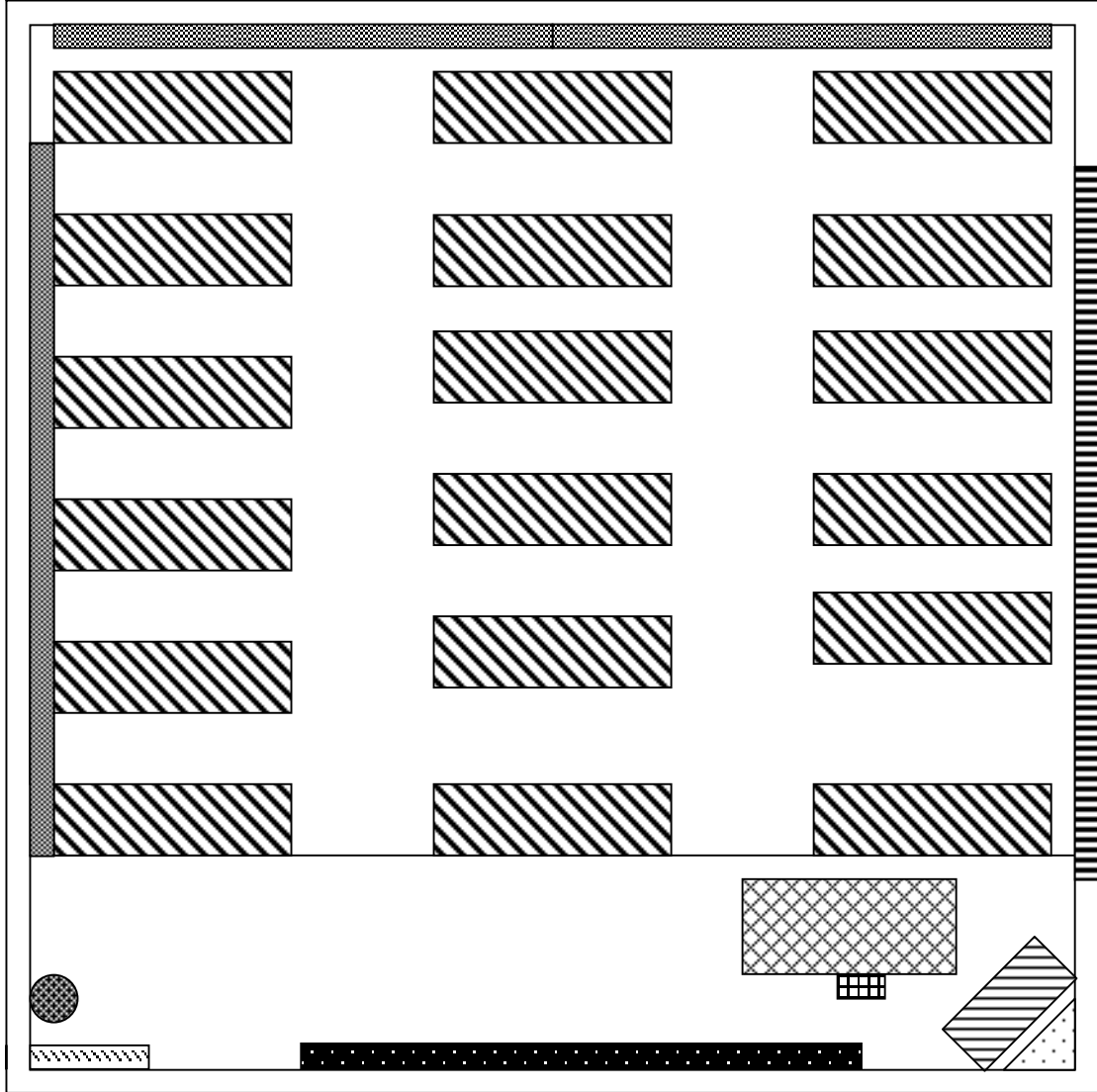


1383

Ek 14

Deney ve Kontrol Grubu Sınıf Ortamı

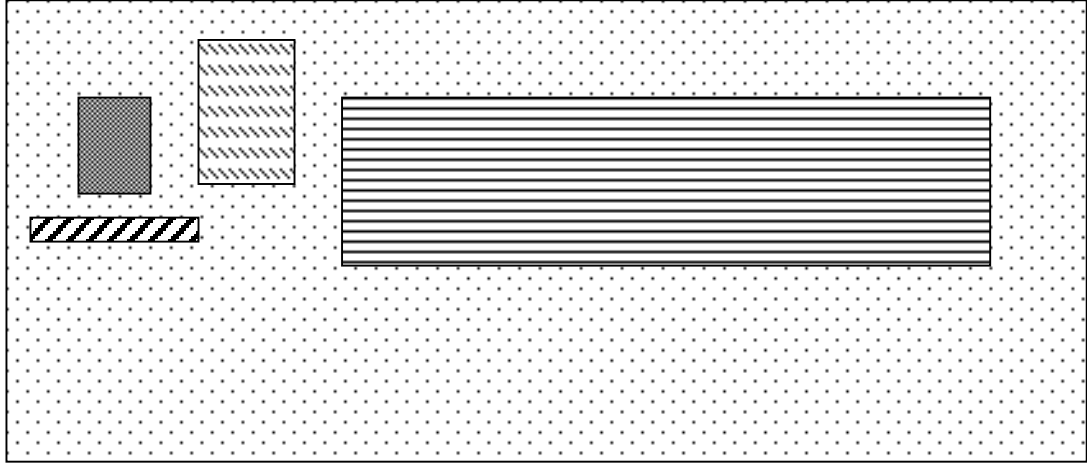
Sınıf Planı



- | | | |
|-----------------|-----------------|---------------------|
| Sıra | Yazı Tahtası | Öğretmen Sandalyesi |
| Etkinlik Panosu | Kapı | Eşya Dolabı |
| Televizyon | Öğretmen Masası | Pencere |
| Çöp Kutusu | | |

Sınıf Duvarlarının Çizimi

Duvar 1



 Duvar

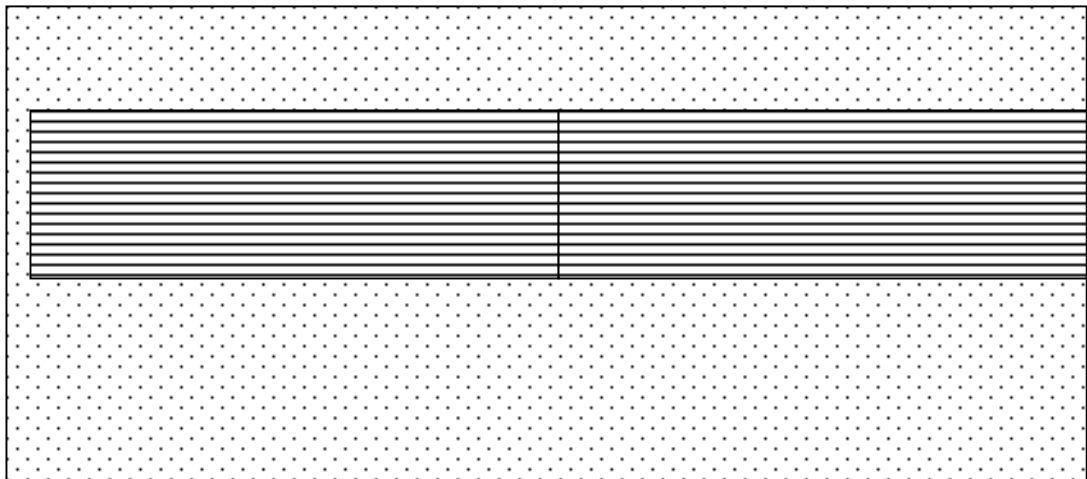
 Ecza Dolabı

 Adana İl Haritası

 Etkinlik Panosu

 Askı

Duvar 2

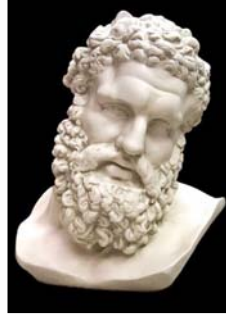


 Duvar

 Etkinlik Panosu

Ek 15

Deney Grubu Öğrencilerine Projeksiyonla Yansıtılan Örnek Çalışmalar





Ek 16

Kontrol Grubu Öğretim Planı

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
..... İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
E Y L Ü L	2. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 1: Güzel sanatların önemini ve gerekliliğini kavrayabilme. DAVRANIŞLAR 1- Güzel sanatların ve sanatçının toplumdaki yerini ve önemini söyleme. 2- Toplamların ilerlemesinde güzel sanatların yerini söyleme. 3- Sanatın, insanların beğenileri ve hayat biçimini geliştirip güzelleştirdiğini kavrama. 4- Sanatçıların özgün eserler yaratan kişiler olduğunu kavrama. 5- Sanatın hem göze hem de kulağa hitap eden bir ifade biçimi olduğunu bilme. 6- Atatürk'ün "Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir." özdeyişini anlama. 7- Konu ile ilgili terimleri söyleme ve yazma.	Güzel Sanatlar Bilgisi	Anlatım Soru - Cevap	Kaynak Kitap (Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri)	Konuyla ilgili soruların yöneltilmesi
	3. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 3 : Çizgi ve çizgi çeşitlerini tanıyabilme. DAVRANIŞLAR 1- Yan yana dizilen noktaların çizgiyi oluşturduğunu söyleme 2- Çizginin resmin bir elemanı olduğunu söyleme 3- Çizgilerin, yatay, eğri ve eğik olarak kullanılabileceğini söyleme. 4- Yatay çizgilerin durgunluk ve sessizliği ifade ettiğini sezme.	Çizgisel Çalışmalar	Anlatım Gösteri Uygulama Kara kalem tekniği	Resim kağıdı Resim kalemi	Elde edilen çizgi çeşitleriyle kompozisyon oluşturma
	4. HAFTA	1 SAAT	5- Dikey çizgilerin hareketi ifade ettiğini sezme. 6- Dik olarak yükselen çizgilerin yükselme, dik olarak düşen çizgilerin düşme hareketini ifade ettiğini sezme 7- Eğri çizgilerin kesişmesi ile doğal varlıklara benzeyen biçimlerin oluştuğunu bilme 8- Çizgilerin yüzeyde sonsuz dokular oluşturacağını sezme	Çizgisel Çalışmalar	Kara kalem tekniği	Resim kağıdı Resim kalemi	Elde edilen çizgi çeşitleriyle kompozisyon oluşturma

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
E K İ M	1. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 4: Çizgilerle grafiksel çalışmalar yapabilmek. DAVRANIŞLAR 1-Yatay çizgileri değişik kalınlıkta ve sıklıkta kullanma. 2-Yatay çizgileri yer yer sıklaştırarak koyu etkiler elde etme. 3-Yatay çizgilerin aralıklarını açarak açık etki elde etme.Çizgi ve çizgi çeşitlerini tanıyabilme.	Çizgilerle grafiksel çalışmalar Atatürk'ü düşünce'de özellik taşıyan önemli yaklaşımlar	Anlatım, soru-yanıt, uygulama Kara kalem	Resim kağıdı Resim kalemi	Elde edilen çizgi çeşitleriyle doku oluşturma
	2. HAFTA	1 SAAT	4-Yatay çizgileri aşağı-yukarı yön değiştirerek hareket ve hacim kazandırma. 5-Çizgileri eğik, eğri veya kırık çizgi olarak da kullanma. 6-Çizgilerin sıklık, boy ve hareketlerinin değişmesi ile çeşitli dokular elde etme. 7-Farklı çizgileri kullanarak soyut veya somut grafiksel kompozisyon elde etme	Çizgilerle grafiksel çalışmalar Akıcılık ve bilime verilen önem	Anlatım, soru-yanıt, uygulama Kara kalem	Resim kağıdı Resim kalemi	Çalışmaların incelenmesi Konuyla ilgili soruların yöneltilmesi
	3. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 5: Baskı resim tekniklerini tanıyabilme DAVRANIŞLAR 1- Özgün baskı sanatının ne olduğunu bilmek 2- Monotip baskının ne olduğunu tanıma 3- Malzeme baskının ne olduğunu söyleme 4- Belli başlı özgün baskı resim sanatçılarının adını söyleme 5- Konu ile ilgili terimleri yazma ve söyleme	Baskı resim teknikleriyle çalışmalar Bilimin insan yaşamındaki yeri ve önemi	Anlatım Gösteri Uygulama Özgün Baskı Teknikleri	Fırça, suluboya, yaprak, patates, poşet, dokulu kağıtlar, su kabı, sünger, resim kağıdı	Yaşadığımız çevrenin baskı teknikleriyle yüzeye aktarılması
	4. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 25: Kompozisyon Bilgisi DAVRANIŞLAR 1- Kompozisyonun tanımını söyleme 2- Kompozisyonun öğelerini söyleme 3- İyi bir kompozisyonun özelliklerini söyleme 4- Röprodüksiyonlar üzerinde ritim, denge ve hareket öğelerini gösterme	Grafik tasarım 29 Ekim Cumhuriyet Bayramının Önemi	Anlatım Gösteri Uygulama Kolaj tekniği	Siyah beyaz karton, makas, yapıştırıcı	Siyah beyaz lekeleri kullanarak tasarım yapılması

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
..... İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
K A S I M	1. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 13: Saydam boya ve teknikleri bilgisi DAVRANIŞLAR 1- Suluboya çalışmalarında kullanılan araç gereçleri ve özelliklerini söyleme 2- Suluboyanın şeffaf olduğunu söyleme	Grafik Tasarım Atatürk Haftası	Anlatım Gösteri Uygulama Suluboya tekniği	Suluboya, suluboya fırçası, resim kağıdı, su kabı	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	2. HAFTA	1 SAAT	3- Suluboya tekniğinde kağıdın ıslatılarak nemli hale getirilmesi gerektiğini söyleme 4- Nemlendirilmiş kağıdın buruşmaması için bantla tutturulacağını söyleme 5- Yan yana ve üst üste sürülen renklerin suyun da yardımıyla kaynaşarak güzel geçişler elde edileceğini ve ara renklerin bulunabileceğini söyleme	Renkli çalışmalar 10 Kasım	Anlatım Gösteri Uygulama Suluboya tekniği	Suluboya, suluboya fırçası, resim kağıdı, su kabı	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	3. HAFTA	1 SAAT	6- Çalışma sırasında renkleri sürekli üst üste sürmekten kaçınılması gerektiğini söyleme 7- Renklerin sürekli üst üste sürülmesinin onları kirleteceğini ve kağıdın yıpranacağını söyleme 8- Lavi çalışmasının suluboya tekniği ile gerçekleştiğini söyleme	Renkli çalışmalar Öğretmenler Günü	Anlatım Gösteri Uygulama Suluboya tekniği	Suluboya, suluboya fırçası, resim kağıdı, su kabı	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	4. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 10: Renk Bilgisi DAVRANIŞLAR 1- Armoninin renkler arasındaki uyum olduğunu söyleme 2- Renklerin yan yana gelmesiyle etkilerinin farklılaşacağını sezme 3- Renklerle ilgili terimleri yazma ve söyleme	Renkli çalışmalar	Anlatım Soru-cevap	Kaynak Kitaplar	Renk Çemberi

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
..... İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATI	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
A R A L I K	1. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 11: Renk bilgisini renk çemberinde uygulayabilme DAVRANIŞLAR 1- Renk çemberini çizme ve boyama 2- Renk çemberi üzerinde ana renkleri gösterme 3- Renk çemberi üzerinde ara renkleri gösterme 4- Renk çemberi üzerinde zıt (kontrast) renkleri gösterme 5- Rengin tonlarını bularak uygulama yapma	Renkli Çalışmalar	Anlatım Gösteri Uygulama	Pergel, cetvel, resim kağıdı, resim kalemi, guaj boya, palet, fırça, su kabı	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	2. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 12: Örtücü boya ve teknikleri bilgisi DAVRANIŞLAR 1- Örtücü boyaların guaj, pastel, mum boya, akrilik, tutkallı boya, yağlı boya vb. saydam olmayan boyalar olduğunu söyleme 2- Guaş boyanın su ve sulu boya fırçası ile çalışılacağını söyleme 3- Guaş boyada açık tonlar elde etmek için beyaz boyanın kullanılacağını söyleme 4- Guaş boyanın kâğıda sürüldükten ve kuruduktan sonra renginin değişeceğini ve matlaşacağını söyleme	Renkli Çalışmalar Milletlerin tanınmasında güzel sanatların rolü	Anlatım Gösteri Uygulama Pastel boya tekniği	Resim kağıdı, pastel boya	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	3. HAFTA	1 SAAT	5- Pastel boyanın kuru ve yağlı iki türünün olduğunu söyleme 6- Pastel boya çalışmalarında grenli (doku, yüzey) kâğıtların iyi sonuç vereceğini söyleme 7- Pastel boyanın dik ve yanlamasına tutularak çalışabileceğini söyleme. 8- Pastel boya ile yapılan çalışmalarda konuya uygunluk sağlayarak, renkli fon kâğıdı kullanılacağını söyleme	Renkli Çalışmalar	Anlatım Gösteri Uygulama Pastel boya tekniği	Resim kağıdı, pastel boya	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
	4. HAFTA	1 SAAT	9- Renklerin üst üste sürülerek kirlenmeden farklı tonlar elde edilebileceğini söyleme. 10- Pamuk, silgi, parmak, bez parçası gibi gereçlerle pastel boya çalışması yapılabileceğini söyleme. 11- Toprak boyaların su, toz boya ve çok az miktarda beyaz tutkal karıştırarak elde edileceğini söyleme. 12- Toprak boyanın genellikle büyük boy çalışmalarda geniş fırçalarla çalışılacağını söyleme	Renkli Çalışmalar	Pastel boya tekniği	Resim kağıdı, pastel boya	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
OCAK	1. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 16: Dikkat ve algılama gücünü geliştirici bellek eğitimi yapabilmek. DAVRANIŞLAR 1- Bakma ve görme arasındaki farkı söyleme. 2- Nesnelerin temel biçimlerini söyleme. 3- Nesnelerin parçaları arasındaki biçim, renk ve ton ilişkilerini görme, söyleme. 4- İlgili kaynağı dikkatle gözlemleyerek algılarını geliştirme.	Röprodüksiyon inceleme Güzel sanatları geliştirme ideali	Anlatım Gösteri Uygulama Guaj boya tekniği	Örnek röprodüksiyon, guaj boya, fırça, su kabı, resim kağıdı, palet	Gözlemlerini yüzeye serbestçe aktarabilme
	2. HAFTA	1 SAAT	5- Çevresine dikkatle bakmayı sağlama 6- Gözlemlerini biçim, renk ve leke değerlerine dönüştürme	Röprodüksiyon inceleme	Anlatım Gösteri Uygulama Guaj boya tekniği	Örnek röprodüksiyon, guaj boya, fırça, su kabı, resim kağıdı, palet	Gözlemlerini yüzeye serbestçe aktarabilme
	3. HAFTA	1 SAAT	YARI YIL TATİLİ				

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
..... İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
ŞUBAT	4. HAFTA	1 SAAT	YARI YIL TATİLİ				
	1. HAFTA	1 SAAT					
	2. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 23: Çeşitli sanatçı ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon ve fotoğrafları ile bunlara ilişkin yazılı kaynakları biriktirerek görsel sanatlarla ilgili bakış açısı kazanabilme DAVRANIŞLAR 1- Sanatçı ve sanatını tanıyarak farkına varma 2- Çevresinde varsa sanat galerileri, müzeler, sanatçı ve tasarımcı atölyeleri veya kütüphaneler, basında çıkan ilgili yazılar, fotoğraflar, röprodüksiyonlar hakkında doküman toplama	Sanat eserleri	Anlatım Soru cevap	Kaynak Kitaplar (Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Temel Sanat Eğitimi), gazete ve dergiler	Konuyla ilgili soruların yöneltilmesi
	3. HAFTA	1 SAAT	3- Kaynaklarda bulduğu sanat ve sanatçıların hakkındaki bilgileri seçme 4- Sanat eserlerini koruması gerektiğini bilme 5- Toplanan dokümanları okul panolarında sergileyerek bu yolla geniş öğrenci kesiminin dikkat ve ilgisini sanata çekme 6- Çeşitli sanatçı ve tasarımcıların çalışmalarında bulunan leke, renk ve kompozisyonlarındaki düzeni seçme 7- Belli başlı sanatçıların eserlerini gözlemlene ve tartışma	Sanat eserleri Sanat kültür ilişkileri	Anlatım Soru cevap	Kaynak Kitaplar (Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Temel Sanat Eğitimi), gazete ve dergiler	Konuyla ilgili soruların yöneltilmesi
	4. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 19: Üç boyutlu biçimlendirme ve inşa çalışmaları yapabilme. DAVRANIŞLAR 1- Üç boyutlu çalışmalarda hacmin ne olduğunu söyleme. 2- Üç boyutlu çalışmalarda insanın ne olduğunu söyleme. 3- Yüzeylerin birleşerek hacmi oluşturacağını söyleme	Üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları Toplumda sanatkarın yeri	Anlatım Gösteri Uygulama	Mukavva, artık malzemeler, makas, yapıştırıcı	Yaşadığımız çevreyi üç boyutlu ifade

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
M A R T	1. HAFTA	1 SAAT	4- Kullanacağı belli başlı gereçleri seçme. 5- Duygularını, düşüncelerini ve imajlarını biçimlendirerek inşa çalışmaları yapma. 6- Yoğurma maddeleri, karton, mukavva, alçı, metal ve artık malzemeleri üç boyutlu biçimlendirme çalışmalarında kullanma	Üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları	Anlatım Gösteri Uygulama	Mukavva, artık malzemeler, makas, yapıştırıcı	Yaşadığımız çevreyi üç boyutlu ifade
	2. HAFTA	1 SAAT	7- Ritm öğelerini kullanma 8- Üç boyutlu ve inşa çalışmalarında seçtiği malzemeleri kullanma	Üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları	Anlatım Gösteri Uygulama	Mukavva, artık malzemeler, makas, yapıştırıcı	Yaşadığımız çevreyi üç boyutlu ifade
	3. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 7: Koyu-orta-açık değerlerle oluşturulmuş düzenlemeler yapabilme DAVRANIŞLAR 1- Sınıfta uygun bir köşeye hazırlanan natürmort üzerinde koyu-orta-açık değerleri gösterme 2- Bu natürmort üzerindeki koyu-orta-açık lekeleri yüzey üzerinde gösterme 3- Leke değerlerini dengeli ve göze hoş görünecek şekilde kağıt üzerinde kapatıcı boyalarla renkli çalışma	Renkli çalışmalar Güzel sanatların çeşitleri	Anlatım Gösteri Uygulama Suluboya tekniği	Resim kağıdı, fırça, su kabı, suluboya	Natürmort Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	4. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 14: Sevginin ve yaşama sevincinin ne olduğunu kavrayabilme. DAVRANIŞLAR 1- Sevgi konusunda düşüncelerini söyleme. 2- Yaşama sevincinin ne olduğunu söyleme	Renkli çalışmalar	Anlatım Gösteri Uygulama Pastel boya tekniği	Resim kağıdı, pastel boya	Topluca oynanan oyunlar
	5. HAFTA	1 SAAT	3- Topluca oynanan oyunların, bayramların, gezilerin, eğlencelerin yaşama sevincine katkıda bulunduğunu söyleme. 4- Bütün canlıların yaşama hakkına sahip olduğunu ve buna saygı gösterilmesi gerektiğini söyleme	Renkli çalışmalar	Anlatım Gösteri Uygulama Pastel boya tekniği	Resim kağıdı, pastel boya	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
..... İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
N İ S A N	1. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 17: Duyularını ve hayal gücünü geliştirmek için öykü, masal gibi sözlü anlatım öğelerini görsel anlatıma dönüştürebilme DAVRANIŞLAR 1- Dikkatle dinleme, algılama, düşünme yeteneklerini geliştirme 2- Hayal gücünü harekete geçirme 3- Okunan parçadaki olaylarla görsel bağlantılar kurma 4- Coşku, heyecan ve yaşama sevincinin gelişimine katkıda bulunma	Duyuları ifade edici çalışmalar	Uygulama Guaj boya tekniği	Resim kağıdı, fırça, su kabı, palet, guaj boya	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	2. HAFTA	1 SAAT	5- Çevresindeki güzellikleri görmek amacıyla bakmayı öğrenme 6- Parçada geçen olaylar ile gerçek yaşam arasında duygusal ve görsel bağlantılar kurma 7- Parçada geçen konumu kuvvetlendirecek biçim ve renkleri seçme 8- Çalışmasını biçim, leke, renk, kompozisyon ve ifade bütünlüğü içinde sonuçlandırma	Duyuları ifade edici çalışmalar	Uygulama Guaj boya tekniği	Resim kağıdı, fırça, su kabı, palet, guaj boya	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	3. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 8: Doğadaki güzellikleri görerek edindiği izlenimleri çalışmalarına aktarabilme	Çizgisel Çalışmalar	Anlatım Gösteri Uygulama Kara kalem tekniği	Resim kağıdı, resim kalemi	Perspektif
	4. HAFTA	1 SAAT	DAVRANIŞLAR 1- Doğadaki olayların ve doğal varlıkların güzelliklerini görme 2- Doğadaki olaylar ve nesneler arasında ilişki kurma 3- Doğadan edinilen izlenimleri çalışmalarında yorumlama	Çizgisel Çalışmalar 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı	Uygulama Kara kalem tekniği	Resim kağıdı, resim kalemi	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
..... İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
M A Y I S	1. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 21: Savurganlık konusundaki duygu, düşünce ve bilgilerini grafik tasarımı olarak yansıtabilme.	Grafik tasarım	Anlatım Gösteri Soru- cevap Uygulama Karışık teknik	Resim kağıdı, kolaj malzemeleri, çeşitli boyalar, baskı malzemeleri, makas, yapıştırıcı, cetvel	Afiş tasarımı
	2. HAFTA	1 SAAT	DAVRANIŞLAR 1- Savurganlığın ne olduğunu söyleme ve yazma. 2- Savurganlık konusunda örnekler verme. 3- Estetik değeri olan grafik tasarım örneklerinin etkileyici, gözü rahatsız etmeyen, konuyu çarpıcı bir şekilde aktaran, yazı, leke ve renk düzeni iyi kurulmuş tasarımlar olduğunu kavrama. 4- Savurganlığı konu alan çalışmayı tasarlama. 5- Savurganlığı konu alan afiş çalışmasında dilediği renkleri seçme. 6- Düşündüğü konuyu yüzeye serbestçe aktarma. 7- Konuyu aktarırken düşündüğü teknikleri kullanma.	Grafik tasarım	Anlatım Gösteri Soru- cevap Uygulama Karışık teknik	Resim kağıdı, kolaj malzemeleri, çeşitli boyalar, baskı malzemeleri, makas, yapıştırıcı, cetvel	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi
	3. HAFTA	1 SAAT	HEDEF 18: İki boyutlu çalışmalarda artık malzemeyi kullanabilme	Renkli çalışmalar 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı	Anlatım Gösteri Uygulama Kolaj tekniği	Resim kağıdı, kolaj malzemeleri, makas, yapıştırıcı, guaj boya, palet, su kabı, fırça	Kolaj tekniğini kullanarak portre çalışma
	4. HAFTA	1 SAAT	DAVRANIŞLAR 1- İki boyutlu çalışmalar için artık malzemelerin ne olduğunu söyleme 2- Artık malzemeleri boyama teknikleriyle uyumlu şekilde kullanma 3- Artık malzemelerle yapılacak çalışmaları tasarlama ve uygulama	Renkli çalışmalar	Anlatım Gösteri Uygulama Kolaj tekniği	Resim kağıdı, kolaj malzemeleri, makas, yapıştırıcı, guaj boya, palet, su kabı, fırça	Çalışmaların İncelenmesi Konuyla İlgili Soruların Yöneltilmesi

2004 – 2005 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI
..... İLKÖĞRETİM OKULU RESİM-İŞ EĞİTİMİ DERSİ 6. SINIF
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

SÜRE			MİHVER DERS (Ünite) : RESİM-İŞ				
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF VE HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ	DEĞERLENDİRME (Hedef ve Davranışlara Ulaşma Düzeyi)
H A Z İ R A N	1. HAFTA	1 SAAT	SERGİ HAZIRLIKLARI				Yıl içinde yapılan çalışmaların toplanması ve paspartu
	2. HAFTA	1 SAAT	SERGİ				Çalışmaların sergilenmesi

Zümre Öğretmenleri:


 Özgür ERYILMAZ

Resim-İş Öğretmeni


 Yalçın AYDINLIK

Resim-İş Öğretmeni


 UYGUNDUR
 Abdullah ÖZKALAYCI
 Okul Müdürü

Not: Bu yıllık plan “İlköğretim Okulları Resim-İş Dersi Öğretim Programı” ile 2504 ve 2551 Sayılı Tebliğler Dergisi esas alınarak hazırlanmıştır.