

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

**İLKÖĞRETİM 6. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE
İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN RENK KONUSUNUN
İŞLENİŞİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Nurhayat AKIN

İstanbul, 2009

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

**İLKÖĞRETİM 6. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE
İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN RENK KONUSUNUN
İŞLENİŞİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Nurhayat AKIN

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ümran BULUT

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Resim - İş Öğretmenliği Bilim Dalı

Nurhayat AKIN tarafından hazırlanan "İLKÖĞRETİM 6. SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN RENK KONUSUNUN İŞLENİŞİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ" başlıklı bu çalışma, 29/05/2009 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından "Yüksek Lisans" tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

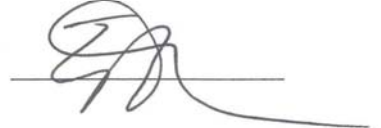
Danışman : Prof. Dr. Ümran BULUT



Jüri : Prof. Dr. Sefer ADA



Jüri : Prof. Dr. Erol BULUT



ÖNSÖZ

Okullarda sanat eğitiminin öğretilmesi ve uygulanmasında amaç öğrenciyi sanatçı olmaya yöneltmek değil, nitelikli bir sanat kültürü oluşturmaktır. Öğrenciye farklı bakış açıları kazandırılarak yaratıcılıkları geliştirilmelidir. Bu bağlamda öğrenciye farklı yöntemlerle bilgiye ulaşma ve uygulama imkanları ile yaratıcılığını geliştirerek çevreye ve doğaya bu bilinçte bakmasını sağlamaktır.

Görsel sanatların ifade araçlarından olan renk hayatımızın her alanında kendini göstermektedir. Rengin birçok konuda tercihlerimizi belirleyici bir unsur oluşu ya da yaşam alanlarımıza anlam katan psikolojik yapısı kimi zamanda yüklediğimiz anlamlarla her zaman hayatımızda bir yeri olmuştur. İnsanlar üzerinde bu denli önemli etkisi olan rengin görsel sanatlarda çok önemli bir unsur olduğu bir gerçektir. Bu nedenle görsel sanatlar derslerinde önemle incelenmesi gereken bir konudur.

Bu bağlamda konuyu ele alırken, bir alternatif olarak işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi görsel sanatlar dersinde öğrencilerin başarılarına ve sosyal gelişimlerine etkileri incelenerek değerlendirilmiştir. Bu tür uygulamaların başarıya ulaşması sanat eğitiminin okul programlarında ne kadar önem ve yer kapladığı ile doğru orantılıdır.

Tezimde öncelikle tüm çalışmam süresince yardımları ve desteğiyle bana yol gösteren tez danışmanım Prof. Dr. Ümran Bulut'a, çalışmalarımı destekleyerek bana her türlü kolaylığı sağlayan eşim Kubilay Akın'a, ablalarım ve tüm aileme, çalışmalarım sırasında sabırla beni bekleyen sevgili oğlum M.Yavuz Akın'a uygulama süresince derslerde yardımını eksik etmeyen okulun deneyimli branş öğretmeni Nurhayat Erdem'e, deneysel çalışmalarımda resimlerini kullandığım Altayçeşme İlköğretim Okulu'ndaki 6-A ve 6-C sınıf öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım.

Nurhayat Akın

İstanbul, 2009

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
RESİM LİSTESİ	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
KISALTMALAR	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	x
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM.....	2
1.2. ALT PROBLEMLER	2
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1.5. SAYITLILAR	3
1.6. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR.....	3
2. BÖLÜM: İLGİLİ ALAN YAZIN	5
2.1. İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME KAVRAMI.....	5
2.1.1. İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Temel İlkeleri.....	8
2.1.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri	13
2.1.2.1. Birlikte Öğrenme	14
2.1.2.2. Öğrenci Takımları	17
2.1.2.3. Grup Araştırması.....	20
2.1.2.4. Akademik Çelişki.....	21
2.1.2.5. Birleştirme I, II, III.....	21
2.1.2.6. Kompleks Öğretim.....	22
2.1.2.7. İşbirliği-İşbirliği.....	23
2.1.3. İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Yöntemler Arasındaki Farklılıklar.....	23
2.1.4. İşbirliğine Dayalı Öğrenme İçin İzlenmesi Gereken Adımlar	27

2.1.5. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Üstünlükleri ve Başarıya Etkisi	31
2.1.6. İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Görsel Sanatlar Eğitimi	34
2.2. RENK BİLGİSİ	37
2.2.1. Rengin Tanımı.....	37
2.2.2. Renk ve Işık	39
2.2.3. Boya Renk (Boya Maddesi).....	42
2.2.4. Rengin Özellikleri	43
2.2.5. Renk Armonisi	47
2.2.6. Renk-Form İlişkisi	50
2.2.7. Renklerin Psikolojisi	52
2.2.8. Resim Sanatında Renk	65
2.2.8.1. Başlangıcından Empresyonizme Kadar Renk Kullanımı	66
2.2.8.2. Empresyonizmde Renk Kullanımı	68
2.2.8.3. Ekspresyonizmde Renk Kullanımı	73
2.2.8.4. Soyut Sanatta Renk	79
2.3. İLKÖĞRETİM 6.SINIF (12–13 YAŞ) ÇOCUĞUNUN SANATSAL GELİŞİMİ VE RESİMLERİNİN ÖZELLİKLERİ.....	89
2.3.1. 12–13 Yaş Grubu Çocuğunun Sanatsal Gelişimi	90
2.3.2. 12–13 Yaş Grubu Çocuk Resimlerinin Özellikleri	92
2.4. İLKÖĞRETİM 6. SINIFLARDA GÖRSEL SANATLAR DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ İNCELENMESİ.....	96
2.4.1. İlköğretim 6. Sınıflarda Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Kapsamı	97
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	103
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	103
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	103
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	104
3.3.1. Deney Deseni	106
3.3.2. İşlem Yolu	107
3.3.3. Deneysel İşlemler	108

3.4. UYGULAMA	110
3.4.1. 6. Sınıf Çocuklarında Renk Konusunun Kazanımlarına Yönelik Uygulama Süreci.....	110
3.4.1. Deney Grubu Uygulama Süreci	112
3.5. VERİ ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ	150
 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	151
4.1 İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME VE GELENEKSEL ÖĞRETİMİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNDEKİ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİLERİ	151
4.2 İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME VE GELENEKSEL ÖĞRETİMİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNDEKİ TUTUMLARINA ETKİLERİ	154
4.3. İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME VE GELENEKSEL ÖĞRETİMİN SANATSAL İFADE DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLER.....	158
 5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER	159
5.1. SONUÇ	159
5.2. ÖNERİLER.....	161
 KAYNAKÇA	163
 EKLER.....	171

RESİM LİSTESİ

Resim 1.	Claude Monet, “İzlenim”	70
Resim 2.	Vincent Van Gogh, “Yıldızlı Gece”	71
Resim 3.	Henri Matisse, “Şapkalı Kadın”	75
Resim 4.	Edvard Munch, “Çılgılık”	76
Resim 5.	Wassily Kandinsky, “Kompozisyon V”	78
Resim 6.	Paul Cézanne, “Yıkılanlar”	80
Resim 7.	Pablo Picasso, “Avignonlu Kızlar”	82
Resim 8.	Robert Delaunay “Eiffel Kulesi”	83
Resim 9.	İbrahim Çallı, “Balıkçılar”	85
Resim 10.	Fikret Mualla, “Balonlar”	88
Resim 11.	Fikret Mualla, “Oyun Masası”	89
Resim 12.	Fikret Mualla, “Balıkçı”	128
Resim 13.	İbrahim Çallı, “Manolyalar”	128
Resim 14.	Henri Matisse, “Yeşil Çizgi”	129
Resim 15.	Pablo Picasso, “Nü ve Natürmort”	129
Resim 16.	Henri Matisse, “Kırmızı Uyum”	129
Resim 17.	Vincent Van Gogh, “Gece Yıldızları”	129
Resim 18.	Edvard Munch, “Çılgılık”	129
Resim 19.	Wassily Kandinsky, “Karşı Yerçekim”	129

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1.	İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Modern Teknikleri	13
Tablo 1.2	Geleneksel ve İşbirliğine Dayalı Gruplar Arasındaki Farklılıklar	24
Tablo 1.3	Geleneksel ve İşbirliğine Dayalı Sınıflar Arasındaki Farklılıklar	26
Tablo 1.4	Öğrenme-Öğretme Süreci Değişkenleri Açısından Geleneksel ve İşbirliğine Dayalı Sınıflar Arasındaki Farklar.....	27
Tablo 2.1	Lowenfeld'in Resimsel Gelişim Evreleri Kuramı ve Piaget'nin Bilişsel Gelişim Evreleri Kuramı ile Eşleştirilerek Hazırlanmış Gelişim Evreleri	93
Tablo 2.2	Parsons'ın (1987) Estetik Gelişim Evreleri.	95
Tablo 3.1	Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı	103
Tablo 3.2	Deney Deseni	106
Tablo 3.3	Grupların Puanlama Tablosu	112
Tablo 4.1	Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları.	152
Tablo 4.2	Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları.	153
Tablo 4.3	Deney Grubunun Deney Öncesi ve Deney Sonrası Test Puanlarına Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları	154
Tablo 4.4	Kontrol Grubunun Deney Öncesi ve Deney Sonrası Test Puanlarına Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları	154
Tablo 4.5	Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları	156
Tablo 4.6	Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Sonrası Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları	156

Tablo 4.7	Deney Grubunun Deney Öncesi ve Deney Sonrası Tutum Puanlarına Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları	158
Tablo 4.8	Kontrol Grubunun Deney Öncesi ve Deney Sonrası Tutum Puanlarına Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları	158
Tablo 4.9	Deney ve Kontrol Grupları Resim Çalışmaları Başarı Sıralaması.....	159

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
Bkz	: Bakınız
Çev.	: Çeviren
Ç.Y.	: Çalışma Yapağı
B.Ö.	: Birlikte Öğrenme
M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
N	: Denek Sayısı
P	: Olasılık
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
SD	: Serbestlik Derecesi
SS	: Standart Sapma
X	: Aritmetik Ortalama
ÖTBB	: Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri

ÖZET

Araştırmada ilköğretim 6. sınıflarda renk konusunun işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi ile uygulanması hedeflenmiştir. Bu araştırma, işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Kontrol gruplu ön test - son test modeline göre gerçekleştirilen araştırma İstanbul ili, Altayçeşme İlköğretim Okulu'nda görsel sanatlar dersi alan 6. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür.

Uygulama, 6. sınıf (12–13 yaş) çocuklarının sanatsal gelişim basamakları ve ilköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersi programı incelenerek uygun etkinliklerle gerçekleştirilmiştir.

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

Araştırmada toplanan nicel verilerin istatistiksel çözümleri için SPSS (The Statistical Packet for The Social Sciennes), Excel programlarından yararlanılmıştır. Puan hesaplamalarında aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi kullanılmıştır.

Uygulanan işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin, geleneksel yönteme göre öğrenmede öğrenciyi etkin kılarak öğrencilerin başarısını geliştirdiği görülmüştür. Tutumların ölçülmesinde; deney ve kontrol gruplarının ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Uygulama sonucunda işbirliğine dayalı öğrenmenin geleneksel yönteme göre daha etkin bir öğrenme ortaya koyduğu görülmüş, görsel sanatlar dersinde uygulanması önerilmiştir.

ABSTRACT

In this research it is aimed to apply the color issue by cooperative learning method at 6th classes of primary school. The purpose of this research is to determine the impact of cooperative learning method to success and attitudes of the students.

Research has been realized according to pretest-posttest model with a control group model at 6th class students studying visual arts course at Altayçeşme Primary School in Istanbul. Application was implemented by suitable activities in accordance with analysis of 6th class students' (12-13 years old) artistic development grades and visual arts course programs.

For the results obtained in quantitative data, a behavior scale and achievement test has been developed and applied. In this activity pretest, posttest and attitude scale techniques were used.

To the test groups, cooperative learning method was applied and to the control groups, traditional learning method was applied.

For statistical analysis of the quantitative data obtained in the research, SPSS (The Statistical Packet for the Social Sciences) and Excel programs were used. For the calculation of score points; arithmetic average, standard deviation and t-tests were used.

It was observed that, cooperative learning method has improved success of the students more by making them active compared to the traditional teaching method. In the measurement of attitudes, there has no meaningful difference been found between pretest and posttest results of test and control groups.

As a result of this research, it is observed that cooperative learning method is more effective learning method than traditional method and proposed to use in visual arts courses.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitimde çağdaş yöntemler bir çok alanda farklı araştırmalarla öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel başarılarını arttırmanın yanında sosyal beceriler kazanılmasını da başaran uygulamaları benimsemişlerdir. Çağdaş öğretim yöntemlerinden olan işbirliğine dayalı öğrenme bu bağlamda çok etkili bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Yöntemin etkililiği birçok alanda ve düzeyde yapılan araştırmalarla test edilmiştir.

Ancak görsel sanatlar dersine baktığımızda; bireysel yaratıcılık süreci gerektirdiği düşüncesiyle olsa gerek işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi uygulama konusunda çok fazla araştırma yapılmamıştır. Oysa “düşünce tarzları ve sanat disiplinlerinin yöntemleri, yaratıcı çözümler gerektiren diğer disiplinlerdeki koşulları aydınlatmak için kullanılabilir” (Özsoy, 2007, s.55). Bu bağlamda sanat derslerinde yöntem sorunu üzerinde durulması gereken bir konu olarak ele alınmalıdır.

Görsel sanatlar eğitimi sadece yaratıcılıkla kendisini sınırlı tutmamakta; görsel algı, sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik ve kültürel okuryazarlık gibi sanat bilgisini de içine alarak gelişmektedir (Kırıçoğlu, Strokrocki, 1997). Görsel sanatlar eğitimi bu bileşenleri ile işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerde bireysel yaratıcılığı çok daha üst düzeylere çıkarabileceğinden hareketle okullarda uygulama alanının genişletilmesi düşünülebilir.

“Güzel sanatlar genel eğitimin temel unsurlarındandır”. “Güzel sanatlar toplumsal beceriyi ve toplumsal bilinci geliştirir”... (Özsoy, 2007, s.174-175). Bu unsurlardan dolayı sanat eğitiminin bir parçası olan görsel sanatlar eğitiminin çağdaş yöntemlerle öğrencilere sunulması gerekmektedir.

Sonuç olarak; çağdaş eğitimde sıklıkla kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin; birçok araştırmayla test edilmiş avantajları ve görsel sanatlar eğitiminin bireylere sağladığı beceri ve bilinç göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen ve öğrenciler için alternatif bir öğrenme yöntemi olarak farklı bir boyut kazanması beklenmektedir.

1.1. PROBLEM

İlköğretim 6. sınıflarda renk konusunun işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğrenme yöntemleriyle uygulatilmasının görsel sanatlar dersindeki başarı ve tutumları üzerindeki etkileri nasıldır?

1.2. ALT PROBLEMLER

- 1 İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarıları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 2 İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin derse ilişkin tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada, ilköğretim 6. sınıflarda görsel sanatlar dersi içinde renk konusunun İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi ile öğrencilere verilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 6. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubu oluşturularak “alt problemler” sorularına cevap aranmıştır.

Çağdaş öğretim yöntemlerinden olan işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi öğrencilerin bilgiyi yapılandırmada bire bir kendilerinin araştırmacı ve öğrenici olması niteliği öğrenciye aktif bir nitelik kazandıracaktır. Arkadaşları ile işbirliği içinde çalışması ise öğrencinin grup bilinci oluşturma ve sorumluluk sahibi olması gibi duyuşsal özellikler kazanımına katkı sağlayacaktır. Ayrıca yapılandırmacılık programı kapsamında öğretmende öğrenciler ile işbirliği içinde olacak ve öğrencilerin kendilerini geliştirmelerinde daha dışa dönük kişilik kazanmalarına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda görsel sanatlar derslerinde programın etkisinin incelenmesi bakımından da sanat eğitimcileri için kaynak teşkil etmesi amaçlanmıştır.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin görsel sanatlar dersini sevmelerini ve etkinliklere katılımını sağlayacağı için öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Kendisini yetersiz bulan öğrenci grup içinde arkadaşlarının cesaretlendirmesi ile yaptığı çalışmalardan mutluluk duyacaktır. Grup içinde arkadaşlarından öğreneceği yöntemlerle kendini geliştirecektir. Böylece uzun süreli grup çalışmaları ile öğrencilerin derse yönelik tutumları olumlu yönde etkilenecektir. Olumlu tutum geliştiren öğrenci başarılı olacaktır.

İşbirliğine dayalı öğrenme başarı ve tutumlar üzerinde olumlu etkiler sağlamaktadır. İşbirliğine dayalı öğrenme de grup üyelerinin birbirleriyle etkileşim halinde olması yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Böylelikle sanatsal ifade becerilerini geliştirecek ve farklı bakış açıları kazanmalarını sağlayacaktır.

Bu araştırma görsel sanatlar dersi ile ilgili yeni yöntem ve teknikler kazandıracak ve konuyla ilgili bilimsel çalışmalara katkı sağlayacaktır.

1.5. SAYILTILAR

- 1 İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu varsayılmıştır.
- 2 Araştırmada kullanılan kaynaklar, araştırma kapsamında yer alan konuları açıklayacak niteliktedir.
- 3 Bu kaynaklar önemli ve temel kaynaklar açısından da bibliyografik bir nitelik taşımaktadır.

1.6. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR

- 1 Bu araştırma görsel sanatlar dersi müfredat programı kapsamında 6.sınıf renk konusu kazanımları ile sınırlıdır.

- 2 Bu araştırma ilköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersi renk konusunun incelenmesi ve uygulanmasıyla sınırlıdır.
- 3 Bu araştırma işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi kapsamında yapılacak uygulamalar ile sınırlıdır.
- 4 Bu araştırmada sadece işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinden “Birlikte Öğrenme” tekniğı kullanılmıştır.
- 5 Bu araştırmada sanat tarihi ve sanatçı inceleme; uygulama kapsamında öğrencilere verilen çalışma yaprakları ile sınırlıdır.
- 6 Bu araştırma 12–13 (6.sınıf) yaş grubu çocuklarının resimsel ve sanatsal gelişimi ile sınırlıdır.
- 7 Bu araştırma Türkiye’de İstanbul Altayçeşme İlköğretim Okulu (Maltepe) 6. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- 8 Bu araştırma 2008–2009 öğretim yılı ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME KAVRAMI

Bilginin öğrenci tarafından yapılandırılarak kazanılması yaklaşımı olan yapılandırmacılık kuramı uygulamalarından işbirliğine dayalı öğrenme birçok araştırmacı tarafından bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış bir öğretim yöntemidir.

Dilimizde “işbirliğine dayalı öğrenme” (Sünbül, 1995; Demirel, 2002; Saban, 2002) “Kubaşık öğrenme” (Şimşek, 1994; Gömleksiz, 1997; İflazoğlu, 2003) ve “işbirlikli öğrenme” (Açıkgöz,1992; Karaoğlu, 1999) gibi kavramlarla ifade edilmektedir (Akt: Çelebi, 2006, s.52).

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

Johnson ve Johnson'a (1998) göre, işbirliğine dayalı öğrenme metodu (cooperative learning) “ortak öğrenme amaçlarını maksimum düzeyde gerçekleştirmek üzere öğrencilerin küçük gruplar hâlinde (2–4 kişilik) iş birliği içerisinde birlikte çalışması esasına dayalı interaktif bir öğrenme-öğretme metodu” olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2001). Buradaki uygulama, öğrenciler öğretmenden yapacakları iş ya da görev hakkında direktif aldıktan sonra küçük gruplara ayrılırlar. Daha sonra bütün grup üyeleri verilen görevi başarılı bir şekilde tamamlayana ve anlayana kadar birlikte çalışırlar (Saban, 2005, s.186).

Christison’a (1990) göre işbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak ortak bir amaç uğruna bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımıdır (Demirel, 2007, s.217). İşbirliğine dayalı, öğrencilerin küçük hetorejen gruplarda çalıştıkları bir sınıf öğrenme ortamıdır (Watson, 1992. Akt: Gömleksiz, 1993, s.45).

Johnson ve Johnson, öğrenme ortamlarının temelde üç kategoriye ayrılabilceğini belirtmektedirler. Bunlar: yarışmacı, bireysel ve işbirliğine dayalı öğrenme ortamı.

1. Bazı öğrencilerin kazanırken bazılarının kaybettiği ve kimin“en iyi” olduğunu ortaya çıkarmak için öğrencilerin birbiriyle yarıştığı yarışmacı öğrenme ortamı.

2. Diğerlerinin ne yaptığıyla ilgilenmeksizin kendi amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencilerin tek başına çalıştığı bireysel öğrenme ortamı.

3. Sonuca göre grup üyelerinin ya birlikte kazandığı ya da birlikte kaybettiği, ortak amaçlar çerçevesinde birlikte çalışmayı gerektiren iş birliğine dayalı öğrenme ortamı (Yılmaz, 2001).

Yarışmaya dayalı öğrenme ortamında gruptaki bir bireyin amaçlarına ulaşması, diğerlerinin amaçlarını gerçekleştirememesine bağlıdır. Başarılı sayılabilmek için diğerlerinin başarısız olması gerekmektedir. Bireyin ulaşmak istediği sonuç sadece kendisi için yararlı iken gruptaki diğer bireyler için olumsuzdur (Yılmaz, 2001). Dolayısıyla, yarışmacı öğrenme ortamında, öğrenciler arasında olumsuz bir etkileşim ve bağlılık söz konusudur. Burada diğer sınıf üyelerinin başarısızlığı durumunda kendi başarısının mümkün olacağını düşünmektedir (Saban, 2005, s.184).

Bireysel çalışmaya dayalı öğrenme ortamında gruptakilerin amaç gerçekleştirmesi bakımından birbirleri arasında ilişki (korelasyon) yoktur. Bireyin amaçlarını gerçekleştirmesinin diğerlerinin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmemesi üzerinde hiçbir etkisi yoktur. Yani birey kendi amaçlarını gerçekleştirirken gruptaki diğer bireylerin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmedeği ile ilgilenmez (Yılmaz, 2001). Öğrenciler bir öğretmenin liderliğinde öğrenirler. Soruların yanıtlanması, alıştırmaların ve tekrarların yapılması, örneklerin verilmesi vb. etkinlikler bireysel olarak gerçekleştirilir. Yarışma ve işbirliği olmadığı için öğrencilerin başarılarında birbirlerini engelleme ya da destekleme yoktur (Açıkgöz, 1992, s.5–6).

İş birliğine dayalı öğrenme ortamında ise, “gruptaki öğrencilerden her birinin hem kendisi, hem de grup arkadaşlarının öğrenmelerini en üst düzeyde sağlama isteği ve faaliyetinin olması gerekir” (Slavin, 1988. Akt: Çelebi, 2006, s.53). Yani amaç gerçekleştirmesi açısından grup bireyleri arasında pozitif bir ilişki (korelasyon)

vardır. Amaç birliği yapmış olan grup üyelerinden birisinin amacına ulaşması diğerklerinin de amaçlarına ulaşmasına bağılıdır (Yılmaz, 2001).

Açıkgöz, işbirliğine dayalı öğrenme gruplarının niteliğini şu şekilde ifade etmiştir. “her grup çalışması veya küme çalışması işbirlikli öğrenme değildir” (Açıkgöz, 2008, s.173). İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir. İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı sınıf ortamı; öğrencilerin küçük gruplar halinde toplanarak etkileşimde bulundukları, öğretmenin de grupların arasında dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olduğu yerlerdir (Açıkgöz, 2007, s.336). Slavin ise işbirliğine dayalı gruplar ile küme çalışmasındaki ayrımı şöyle ifade etmektedir; işbirliğine dayalı öğrenme, grupların oluşması, grup içinde rollerin dağılımı vb. noktalarda küme çalışmalarından ayrılmaktadır. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin temel karakteristiğı öğrencilerin sınıf çalışmalarının çoğunu küçük ve ayrışık (heterojen) yapılı gruplarla yapmalarıdır (Kurtuluş, 2001, s.3).

İşbirliği ortak amaçları başarmak için birlikte çalışmaktır. İşbirliği aktiviteleri içinde bireyler kendilerine ve grubun diğerk üyelerine fayda sağlayacak sonuçlar ararlar. Bütün öğrenciler ortak bir kaderi paylaştıklarının bilincinde olarak birbirlerinin çabasından ortak fayda sağlar. Bu durumu “senin başarın bana fayda sağlar benim başarım sana fayda sağlar”, “ya birlikte yüzeriz ya birlikte batarız”, “sensiz yapamayız”, şeklinde ifade ederler. Bu yüzden grubun bir üyesi başardığında ortak bir gurur ve sevinç hissederler “hepimiz başarından dolayı seni kutlarız” şeklinde ifadeler kullanırlar (Deutsch, 1962, Johnson & Johnson, 1989. Akt: www.co-operation.org/pages/cl.html).

İşbirlikli öğrenme modeli, öğrenci merkezlidir. Akran işbirliği ve grup içinde etkileşimi sağlayarak fikirlerin paylaşılmasını, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesini, çalışma planının birlikte yapılmasını içerir (Sharan,Y., Sharan, S., 1987, s.21). Ekip üyeleri birbirlerini destekleyerek akranlarından öğrenmeyi gerçekleştirirler ve ekibin başarısı yükselir. Daha yapıcı akran ilişkileri, daha iyi sosyal ilişkiler, daha çok sosyal destek ve özgüven kazanırlar. Öğrenciler sınıfı ve okulu daha çok sever ve ders konularıyla daha çok ilgilenirler (Slavin, 1987, s.9. Akt: Kurtuluş, 2001, s.3). İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemleri hareketli ve araştırmacı

bir eğitim ortamı sağlar. Öğrenciler, kendi eğitimleriyle ilgili daha fazla sorumluluk alırlar. Sınıflarda öğrenciler arasında yarışmanın yıpratıcı etkileri ortadan kalkar. Yöntem, grup üyelerini ve grubun başarısını gözetip işbirliği tutumunu geliştirdiği için, öğrenciler daha az bireysel davranırlar (Hendrix, 1996, s.334).

Yapılan araştırmalar, işbirlikli öğrenmenin başta başarı olmak üzere, hatırd tutma, transfer, üst düzey algıları, arkadaş ilişkileri, özür lülerin normal grupta eğitimi, benlik saygısı, tutum, kaygı ve denetim gibi birçok bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünü ve süreci üzerinde önemli etkilerinin olduğunu göstermektedir (Açıkgöz, 1992. Akt: Avşar, Alkış, 2007). Ancak, “İşbirliğine dayalı öğrenme kavramının ortaya konması ile birlikte, dersleri bireysel, yarışmacı ya da işbirliğine dayalı yapılandırma konusundaki seçim hakkı, öğretmenlere aittir. Öğretmenlerin derslerini yapılandırırken verdikleri bu karar, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerini, bilgi ve tutumlarını etkiler (Abu, Penedikani ve Flowers, 1997. Akt: Çolak, 2007 s.2).

2.1.1. İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Temel İlkeleri

İşbirlikli öğrenme yöntemi kullanılırken etkili öğrenme ortamının sağlanabilmesi için araştırmacıların bu yönde yaptıkları çalışmalar ışığında bazı ilkeler konulmuştur. İşbirliğine dayalı öğrenme alanında Johnson ve Johnson beş temel ilke belirlemiştir: Olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, bireysel sorumluluk, sosyal beceriler ve grup süreci (Johnson ve Johnson, <http://www.co-operation.org>).

İşbirliğine dayalı öğrenme alanında Stahl (1994) ise bu yöndeki çalışmaların yazardan yazara farklılık göstermesine rağmen genel olarak hepsinin “amaçların açık düzeni, amaçlara odaklanma, görev yönergelerinin netliği, heterojen gruplar, başarı için eşit fırsat, olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, olumlu sosyal etkileşim, öğrenilmesi gereken bilgiye giriş, istenen bilginin tamamlanabilmesi için fırsatlar, öğrenme için yeterli zaman, bireysel sorumluluk, grup akademik başarısı için ödüller, grup çalışması yansımaları” ilkelerinde hem fikir olduğunu belirtmiştir (Çolak, 2006, s.28).

Bu başlık altında Stahl ile Johnson ve Johnson tarafından belirtilen temel ilkeler aşağıda incelenmiştir: Olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, bireysel sorumluluk, sosyal beceriler, grup süreci, başarı için eşit fırsat, grup ödülü.

Olumlu Bağımlılık: Johnson ve Johnson’a göre olumlu bağımlılık işbirliğin en önemli koşuludur. Olumlu bağımlılık, öğrencinin, grup üyelerinin başarısının kendisine, kendi başarısının grup üyelerine yarayacağını, kendisi başarılı olamazsa grubunun da başarılı olamayacağı bilincine dayanır. Johnson ve Johnson; 4 tür olumlu bağımlılığın olduğunu vurgulamaktadır. Bunlar; olumlu amaç bağımlılığı, olumlu kaynak bağımlılığı, olumlu ödül bağımlılığı ve olumlu rol bağımlılığıdır (Gömleksiz, 1997, s.12).

Olumlu bağımlılıkta esas olan amaç bağımlılığıdır. Ödül olmadan amaç bağımlılığının sağlanabildiği halde, amaç bağımlılığı olmadan ödül bağımlılığı sağlanamaz (Açıkgöz, 2008, s.175). Öğrencilerin bireysel olarak amaçlarına ulaşmalarının, gruplarının başarılı olmasına bağlı olduğunu algılamaları; olumlu amaç bağımlılığıdır. Bu öğrenciler “ya birlikte batarız, ya birlikte yüzeriz” inancı taşırlar. Olumlu ödül bağımlılığı; her grup üyesinin, grup amaçlarına ulaştığında aynı ödülü alması. Kaynak bağımlılığı; her grup üyesi, konu için gerekli kaynak, bilgi ya da materyalin bir bölümüne sahip olmalı ve kaynağını, grubun amacına ulaşması için birleştirmelidir. Olumlu rol bağımlılığı ise her grubun üyesinin grubun amacına ulaşmak için ihtiyaç duyulan rolleri yerine getirmesidir (Johnson ve Johnson).

“Ortak bir hedef için birlikte çalışmak ve başkalarının öğrenmelerine özen göstermek olumlu bağımlılığı geliştirir” (Kohonen, 1992, s.35. Akt: Kurtuluş, 2001, s.3).

Olumlu bağımlılıkta, üyelerden birinin dahi başarısız olması durumunda grubun başarısız sayılacağı bilinci, grup üyelerinin tamamının yapabileceklerinin en iyisini yapmaya maksimum düzeyde motive edeceği açıktır.

Yüz Yüze Etkileşim: Yüz yüze etkileşim grup üyelerinin birbirlerinin başarılarını kolaylaştırması ve desteklemesi demektir (Saban, 2005, s.193). Başka bir tanıma göre; öğrenciler, grup üyeleri “etkili ve yeterli çalışabilmek için birbirine yardım eden, önemli bilgileri ve materyalleri paylaşan, gelecekteki performanslarını

geliştirmek için geri bildirim sağlayan, daha etkili düşünmeyi ve daha nitelikli ürünü teşvik edebilmek için fikir tartışmalarına giren ve grup amaçlarının gerçekleşmesini sağlayan” bireyler olarak birlikte çalışmalıdır (Johnson, Johnson ve Smith, 1994. Akt: Çolak, 2006). Böylelikle yüz yüze etkileşim sayesinde sözel olmayan iletişimin yararları da öğrenme ortamına taşınmış olur.

Yüz yüze etkileşimin istenilen etkiyi sağlayabilmesi için iş birliğine dayalı öğrenme gruplarının üye sayısı mümkün olduğunca küçük olmalıdır. Johnson, Johnson ve Smith, iş birliğine dayalı öğrenme gruplarındaki üye sayısının 2 ile 4 arasında olmasının ideal olduğunu, dörtten fazla öğrencinin bir grupta toplanmaması gerektiğini belirtmektedir. Oturma düzeni ise, öğrencilerin birbirini görebileceği şekilde düzenlenmelidir (Yılmaz, 2001). Christison, (1990) sınıfın fiziksel düzeni işbirliğine dayalı çalışmayı etkiler. Öğrenciler grup oluşturup birbirleriyle işbirliği yapmaktan, yüz yüze iletişim kurmaktan ve karşılıklı konuşmaktan zevk alırlar (Demirel, 2007, s.217).

Bireysel Sorumluluk: Bireysel sorumluluk çeşitli biçimlerde sağlanabilir. Johnson ve Johnson'a göre bunlardan ilki, grup üyeleri olma sorumluluğunu hissedeceği biçimde olumlu bağımlılık yapılandırma. İkincisi, öğretmenin her bir öğrencinin başarı düzeyini değerlendirmesidir, yani, her öğrencinin çalışma malzemesini öğrenme ve yapılması gerekenleri yapma sorumluluğu taşımasıdır (Açıkgöz, 2008, s.176). Diğer bir ifadeyle, bireysel sorumluluk demek, bütün grup üyelerinin, verilen ödevi veya görevi tamamlamada kimin daha çok yardıma, desteğe ve cesarete muhtaç olduğunu bilmelerini ve başkalarının çabalarına veya çalışmalarına “otostop” çekemeyeceklerinin bilincinde olmalarını sağlar (Saban, 2005, s.194). Vygotsky (1962) bu durumun gelecekte öğrencilere sağlayacağı katkıyı şu şekilde ifade edilmiştir “Öğrenciler bugün birlikte yaptıklarını, yarın yalnız yapabilirler” (Johnson ve Johnson, 1994).

Öğretmen bireysel sorumluluğu kazandırmak için öğretmen, grup boyutunu ne kadar küçük tutarsa o oranda bireysel sorumluluk kazandırır (Johnson ve Johnson, 1994). Üyelerin her birinin performansını tek tek değerlendirerek (her öğrenci için bir test vererek) sonucu birey ve gruba açıklamalıdır. Öğretmen ayrıca, grupları çalışma hâlindeyken gözlemleyip her üyenin katkılarını kaydederek, tesadüfi (random) olarak

seçtiği üyelere sorular sorarak, grubunun ya da kendisinin çalışmasını özetlemesini ve öğrendiklerini tüm sınıfla paylaşmasını isteyerek öğrencilerin bireysel sorumluluklarının gelişmesine katkıda bulunmalıdır (Yılmaz, 2001).

Sosyal Beceriler: İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarında öğrenciler, hem akademik konuyu hem de grubun bir ekip ruhu ile çalışmasını mümkün kılan kişilerarası veya sosyal becerileri öğrenmekle sorumludurlar (Saban, 2005, s.195). Eğer grup üyeleri birbirini yeterince tanımıyor, birbirine güvenmiyor, birbiriyle etkili iletişim kuramıyor ve birbirine yeterince destek olamıyorsa verilen görev başarıyla tamamlanamaz (Yılmaz, 2001). Bu yüzden, birlikte bir grup olarak çalışmak için, öğrencilere akademik becerilerin yanında liderlik gibi interaktif yeteneklerini, iletişim, karar verme, karşılıklı güven oluşturma, yapıcı eleştiri, cesaret, uzlaşma, müzakere ve herhangi bir çatışma durumunu yönetmek gibi beceriler de amaçlı ve açık bir şekilde öğrenciye kazandırılmalıdır (Stahl, 1994). Grup amacına ulaşabilmek için, öğrencilerin (1) birbirlerini çok iyi tanımaları ve birbirlerine güvenmeleri, (2) birbirleriyle doğru, açık ve net olarak iletişime girmeleri, (3) birbirlerini kabul etmeleri ve savunmaları ve (4) birbirleri arasındaki uyuşmazlıkları yapıcı bir şekilde çözümlemeleri gerekmektedir (Saban, 2005, s.195). Johnson ve Johnson'a (1992) göre bu becerilere sahip olmayan bireyleri bir gruba yerleştirmek ve işbirliği içinde çalışmalarını istemek onların istenilen anlamda verimli çalışmalarını sağlamaz (Karaoğlu, 1999, s.18).

Grup Süreci: Grup sürecinin değerlendirilmesinde; grup etkinliğin sonunda grup üyelerinin hangi davranışlarının yararlı, hangilerinin yararsız olduğunu, hangi davranışların katkı getirip getirmediğinin, hangilerinin değişmesi gerektiğinin saptanmasıdır. Bu koşulun geçerliği; Yager, Johnson, Johnson ve Snider (1985), Johnson, Johnson, Stanne ve Garibaldi'nin (1991) araştırmalarında deneysel olarak da kanıtlanmıştır (Açıkgöz, 2007, s.176).

Şimşek'e (1994) göre, işbirlikli öğrenme süreci, grup içinde yapılacak çalışmaların planlanıp yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında, öğrencilerin grubun daha nasıl başarılı olabileceğine ilişkin etkili iletişim kurmalarıyla mümkün olabilmektedir. Grup işleyişinin değerlendirilmesi yapılırken öğrencilere bunun önemi açıklanmalı, yeterli süre verilmeli, ilişkilerde kişilerden çok davranışlar

üzerinde odaklaşmanın gereği vurgulanmalı, değerlendirmenin nasıl yapılacağı açıkça belirtilmeli ve tartışmalara tüm grup üyelerinin katılımı sağlanmalıdır (Çelebi, 2006, s.59).

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

Başarı için Eşit Fırsat: Grup üyelerinin hangi başarı düzeyinde olursa olsunlar, gruplarına yaptıkları yardımlarının değerlendirilmesidir. Farklı başarı düzeyine sahip öğrenciler, en iyi oldukları konularda kendilerini gerçekleştirebilmelidirler. (Slavin, 1990, s.3. Akt: Gömleksiz,1993, s.39). Başka bir deyişle, belirli bir gruba dahil edilmiş olmakla akademik olarak cezalandırılma değil, akademik başarı ile ödüllendirilmek üzere gruba yerleştirildiğini düşünmesi gerekir (Stahl, 1994). Bütün öğrencilere gruplarına katkıda bulunmak için eşit fırsatların verilmesi ve özel puanlama sistemlerinin bulunmasıdır (Açıkgöz, 2008, s.177).

Grup Ödülü: İşbirlikli öğrenme üzerinde çalışanların görüş birliği içinde oldukları nokta, gerçek işbirliği ortamlarında grup üyelerinin başarılı olabilmek için önce grubun başarılı olması gerektiğine inanmalıdır. Slavin bu koşulun a- işbirlikli ödül yapısı ve b- işbirlikli iş yapısı ile elde edilebileceğini savunmaktadır, işbirlikli ödül yapısı grup üyelerinin grup amaçları doğrultusunda grup ürünü ortaya koymalarını ve grup halinde ödüllendirilmelerini gerektirir. İşbirlikli iş yapısı ise grup üyelerinin bir işi bitirmek amacıyla çabalarının birleştirilmesinin özendirildiği ya da gerekli bulunduğu durumlardır. İşbirlikli iş yapısının a- Görev dağılımı ve b- Grup çalışması olmak üzere iki şekli vardır. Birincisinde öğrenciler ayrı ayrı işlerden sorumlu olurlar; tek tek değerlendirilirler ve bireysel puanlar toplanarak grup puanı elde edilir, ikincisinde ise grup üyelerinin ayrı ayrı işleri yoktur. Hepsi birden bir tek iş üzerinde çalışırlar. Her iki durumda da ödül, grup ürününe verilir (Açıkgöz, 2008, s.174-175).

2.1.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri

İşbirliğine dayalı öğrenme ilkeleri kapsamında birçok teknik geliştirilmiştir. Bu tekniklerin uygulamasında temel ilkelere bağlı olmasıyla birlikte her birinde öne çıkan farklı özellikler bulunmaktadır. Johnson, Johnson ve Stanne (2000), yaptıkları bir çalışmada geliştirilen işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerini tarihsel olarak aşağıda Tablo 1.1’de ki gibi sınıflandırmışlardır (Çolak, 2006, s.35-36).

Tablo 1.1 İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Modern Teknikleri

Araştırmacı-Geliştirici	Tarih	Teknik
Johnson ve Johnson	1960’ların ortası	Birlikte Öğrenme
DeVries ve Edwards	1970’lerin başları	Takım-Oyun-Turnuva
Sharan ve Sharan	1970’lerin ortaları	Grup Araştırması
Johnson ve Johnson	1970’lerin ortaları	Akademik Çelişki
Aronson ve arkadaşları	1970’lerin sonları	Birleştirme (Jigsaw Prosedürü)
Slavin ve arkadaşları	1970’lerin sonları	Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri
Cohen	1980’lerin başları	Kompleks Öğretim
Slavin ve arkadaşları	1980’lerin başları	Takım Destekli Bireyselleştirme
Kagan	1980’lerin ortaları	İşbirliği&İşbirliği
Stevens, Slavin ve arkadaşları	1980’lerin sonları	Birleştirilmiş İşbirliğine Dayalı Okuma ve Kompozisyon

(Johnson, Johnson ve Stanne, 2000)

2.1.2.1. Birlikte Öğrenme

Bu araştırmada Johnson ve Johnson (1991) tarafından geliştirmiş “Birlikte Öğrenme” tekniğinin temel ilkelerinden yararlanılmıştır.

İlk şekliyle birlikte öğrenme tekniğinin en önemli özellikleri; grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür. Johnsonlar birlikte öğrenme tekniği üzerinde yoğun araştırmalar yapmışlar ve araştırma sonuçlarına göre tekniği değiştirip geliştirmişlerdir (Açıkgöz, 2008, s.177). Açıkgöz’ün (1992) araştırmasına göre, son haliyle tekniğin içine bireysel değerlendirme eklenmiş, öğretmenin grup etkileşimini kılavuzlama rolü arttırılmıştır (Çolak, 2006, s.37).

Diğer tekniklerle en önemli farkı da kesin kurallarının daha az olması ve daha esnek yapıda olmasıdır (Johnson ve Johnson, 1998, s. 226. Akt: Çolak, 2006, s.37).

Birlikte öğrenme tekniğinin uygulanması sırasında yer alması gereken işlemleri (Johnson, Johnson ve Holubec, 1990a; Johnson ve Johnson, 1991)’ın araştırmalarına dayanarak aşağıdaki gibi ele alınmıştır (Açıkgöz, 2007, s.77-181).

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

alışmaları sağlanmalıdır. Grupta sorun çıkması durumunda grup yeleri birlikte çalışma becerileri kazandırılmaya çalışılmalıdır.

4. Sınıfın düzenlenmesi: Grup yeleri, birbirleriyle kolay iletişim kurabilecekleri yakınlıkta oturmalıdırlar. Gruplar ise, grup içinde iletişim kurarken diğer grupları rahatsız etmek için olabildiğince uzak olacak şekilde düzenlenmelidir.
5. Öğretim malzemelerinin bağımlılık yaratacak biçimde planlanması: Bu işlem, öğrencilerin katılımını sağlamak için gereklidir. Bunu sağlamak her gruba, öğrenme malzemesinden bir kopya vererek öğrencileri ilgili malzemeyi paylaşmak zorunda bırakmaktadır. Başka bir yol ise öğrencilerin her birine, öğrenilecek bilginin yalnızca bir kısmını vermek böylece öğrencilerin birbirine öğretmelerini sağlamaktır.
6. Bağımlılık sağlamak için grup üyelerine roller verme: Bu amaçla verilebilecek roller şunlardır: Grubun ulaştığı sonuç ya da yanıtları kısaca açıklayan özetleyici; her öğrencinin öğrenilenleri tam olarak anlayıp anlayamadığını sınavan denetleyici; üyelerin açıklama ya da özetlerindeki yanışları düzelten netlik denetçisi; yeni öğrenilenler ile önceki öğrenilenler arasında bağ kuran bağ kurucu, grubun gereksinim duyduğu malzemeleri getiren, ğretmen ve diğer gruplarla iletişim kuran araştırmacı -koşturmacı; grubun kararlarını ve grup raporunu kaleme alan yazıcı; grubun ne derece iyi çalıştığını değerlendiren gözlemci.
7. Akademik işin açıklanması: Öğrencilere ne yapmaları gerektiği bildirilmeli ve o işi nasıl yapacakları açıklanmalıdır. Anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmelidir.
8. Olumlu amaç bağımlılığının yaratılması: Öğrencilerden grup ürünü isteyerek ya da grup dl vererek sağlanabilir.
9. Bireysel değerlendirme: Bütün grup üyelerinin katkısını sağlamak için gereklidir. Grup yelerinden rastgele seçilen öğrencilere grup çalışmasıyla ilgili sorular sorulması ya da grup notunun rastgele seçilen bir öğrencinin

alışmasına dayalı olarak verilmesi yoluyla sınavların bireyselliği sağlanabilir.

10. Gruplar arasında işbirliğinin sağlanması: İş biten grup diğer gruplara yardımcı olabilir. Böylelikle grup içinde işbirliğinin yararları bütün sınıfa yayılabilir.

11. Başarı için gerekli ölçütleri açıklama: Grup üyelerinin başarıları birbirleriyle karşılaştırılarak değil, önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilmelidir.

12. İstendik davranışların belirlenmesi: İşbirliği işe-vuruk olarak tanımlanmalıdır. Bunun için öğrencilerin şu davranışları göstermeleri vurgulanabilir:

- a- Her üyenin yanıtın nasıl elde edileceğini açıklaması
- b- Her üyenin yeni öğrenilenlerle önceki öğrenilenler arasında bağ kurması.
- c- Gruptaki her üyenin öğrenme malzemesini anlayıp anlamadığını ve yanıtlara katılıp katılmadığının kontrol edilmesi.
- d- Her grup üyesinin katılımının özendirilmesi
- e- Öbür grup üyelerinin söylediklerini dikkatlice dinleme
- f- İnsanları değil düşünceleri eleştirme

13. Öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi: Grupların çalışması sırasında öğretmen grup üyelerinin hangi noktalarda hangi sorunlarla karşılaştıklarını saptamak için grupları gözler. Bu gözlem grup üyelerini gösterdiği istendik ve istenmedik davranışları saptamak amacıyla da yapılır.

14. Grup çalışmasına yardımcı olma: Gruplar çalışırken öğretmen soruları yanıtlayarak açıklamalar yaparak tartışarak grup üyelerine verilen işi bitirmelerinde yardımcı olur.

15. İşbirlikli öğrenme becerilerini öğretebilmek için araya girme: Grupta işbirliği becerilerini göstermekte güçlük çeken grup üyelerine işbirliği yapmalarını sağlayacak öneriler getirmesi ve bu becerilerin gösterilmesi durumunda öğretmenin pekiştireç vermesi yararlı olacaktır. Bu şekilde kazanılan işbirliği becerileri öğrencilerin daha sonraki yaşantılarında bu becerileri kullanmalarını sağlayacaktır.
16. Dersi sona erdirme: Dersin sonunda grup üyeleri o derste ne öğrendiklerini ifade edebilmelidirler ve daha sonraki yaşantılarında nerelerde kullanabileceklerini anlayabilmelilerdir.
17. Öğrenci öğrenmesini nitel ve nicel olarak değerlendirme: Grup üyelerinin öğrenmeleri ve işbirliği becerilerin değerlendirmesi temel alınmak kaydıyla; işbirliğine dayalı öğrenme durumu sonunda ortaya çıkan ürün ya bir grup raporuna ya grupça hazırlanmış bir dizi yanıtlara ya da öğrencilerin her birinin sınav puanlarına dayalı olarak değerlendirme yapılabilir.
18. Grubun ne kadar iyi çalıştığı değerlendirilmelidir: Kısıtlı zaman olsa bile işbirliğine dayalı öğrenme uygulamasından sonra grupta nelerin iyi yapıp yapılmadığının değerlendirilmesidir.

2.1.2.2. Öğrenci Takımları

Öğrenci Takımları teknikleri; “takım ödülü, bireysel sorumluluk, başarı için eşit olanaklar” kavramları üzerine kuruludur. Takım ödülü, öğrencilerin birbirleriyle yarışta olmadıklarını, takımın önceden belirlenen standartlara uygun durumlarda takım olarak ödülleri kazanılması anlamına gelir. Bireysel sorumluluk; takımın her bir üyesinin takımın başarılı olarak değerlendirilebilmesi için belli bir düzeyi geçmesi demektir. Başarı için eşit olanaklar, öğrencilerin geçmiş performanslarını geliştirerek takımlarının başarısına katkıda bulunmalarına izin verir (Slavin, 1995. Akt: Biehler ve Snowman, 1997). Bu tekniğin uygulanmasında vurgu; takım amaçları ve takım başarısı öğelerindedir.

Bu teknik kendi içinde dörde ayrılmaktadır. “Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri” ve Takım Oyun-Turnuva” her konu alanında ve her düzeyde uygulanabilir. “Takım Destekli Bireyselleştirme” ve “Birleştirilmiş İşbirliğine Dayalı Okuma ve Yazma” teknikleri ise belli konu alanları için eğitim programı şeklinde düzenlenmiş tekniklerdir. Bu teknikler aşağıda detaylı olarak incelenmiştir (Çolak, 2006, s.37-38).

Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri: Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri tekniği, diğer öğrenme tekniklerinde olduğu gibi öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, cinsiyet ve etnik kökenleri gibi değişkenler göz önüne alınarak dört yada beş kişilik heterojen gruplar oluşturulur. Öğretim evresi tartışma ya da materyalin sunumuyla başlar ve daha sonra dört adımlı bir döngü başlatılır: “Öğret, takım çalışmasını gerçekleştir, değerlendir ve onayla”. Bu süreçte, öğretmen tarafından hazırlanan çalışma yaprakları üzerinde işbirliğine dayalı olarak çalışırlar. Ancak bu süreçte öğrencilere ne öğrenecekleri ve öğreneceklerinin önemi belirtilmelidir (Biehler ve Snowman, 1997). Slavin (1990) öğrenciler, tüm takım arkadaşlarının dersi tam öğrendiğinden emin olana kadar kendi takımlarında çalışırlar. Sonuçta çalışılan konu üzerinde tüm öğrenciler sınava bireysel olarak girerler ve bu aşamada birbirlerine yardım etmezler. Öğrencilerin sınav sonuçları, o derse ilişkin daha önceden aldığı notlardan elde edilen ortalama puanlarıyla karşılaştırılır. Bu ortalaman, öğrencinin sınavda aldığı puan çıkartılarak ilerleme puanı saptanır. Takım üyelerinin aldıkları puanlar toplanarak, “takım puanı” elde edilir. Bu puanda belli ölçütlere göre karşılaştırılarak takımlara sertifika ya da diğer pekiştireçler verilir. Bu teknikte ne üyeler ne de takımlar birbiriyle yarışmaz (Gömlüksiz, 1993, s.41).

Uygulamadan beş altı hafta sonra gruplar tekrar oluşturulur. Bu uygulamayla düşük puan alan takım öğrencilerine yeni şanslar sağlanır. Bu yolla öğrencilerin farklı sınıf arkadaşlarıyla çalışması ve programın canlı tutulması sağlanır (Açıkgöz, 2008, s.192).

Takım-Oyun-Turnuva: De Vries ve Slavin (1976 ve 1978) tarafından geliştirilmiş bir tekniktir (Açıkgöz, 2008, s.192).. Bu teknik hem işbirliğine dayalı grup yapılarına hem de farklı gruplardaki bireyler arasındaki rekabete dayalıdır (Slavin, 1980. Akt: Jones, 1999, s.14).

“Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri” (ÖTBB) tekniğinde olduğu gibi konuyu öğretmen önce anlatır, sonrası takım çalışması etkinliklerini içerir. ÖTBB tekniğinden farkı ise takım çalışmasının sonunda öğrencilerin takımlarının temsilcileri olarak diğer takımların üyeleri ile yarışmaktır. Takımlar ÖTBB’deki gibi hetorejen şekilde oluşturulur. Oyunlar takım temsilcilerinden üçer kişilik gruplardan oluşur ve öğrenmeleri ölçmek için konuyla ilgili soruların yanıtlanmasıyla oynanır. Turnuva; oyunların içinde yer aldığı yapıdır ve genellikle haftanın sonunda ve alıştırmalardan sonra yapılır. Birinci haftadan sonra öğrenciler kendi başarı düzeylerine göre başarıları yükselenler üst masaya, düşenler alt masaya, başarıları değişmeyenler ise aynı masada kalırlar. Takım puanlarına göre takım ödülleri (sertifika vb.)verilir. Not vermede ise bireysel olarak yapılan bir sınavın notları da göz önüne alınır (Açıkgöz, 2008, s.192-196).

Tekniğin, öğrenciler arasında ilgi çekmesi, olumlu yarışma tutumları kazandırması ve akademik başarı için takım üyelerinin birbirlerinin desteğine ihtiyaç duymaları bakımından öğrenciler üzerinde olumlu etki yarattığı belirtilmektedir (Slavin, 1980. Akt: Jones, 1999, s.14).

Takım Destekli Bireyselleştirme: Bu tekniğin kullanımı, konu alanı ve öğretim düzeyi olarak sınırlandırılmıştır. Teknik, 3-6.sınıflar matematik dersinde kullanılması için önerilmiştir (Four Leading Models, 2000. Akt: Çolak, 2006, s.39).

Hetorejen sınıflarda öğrenme hızı bütün öğrencilerde aynı olmayacağından, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine ve öğrenme hızına uygun öğretim verilmesi gerekmektedir. Ancak yapılan çalışmalarda bireyselleştirmiş öğretimin maliyet ve uygulama sorunları olduğu, bununla birlikte doğrudan öğretimin sağlandığı geleneksel öğretim yöntemlerinin daha etkili olmadığı ortaya çıkarılmıştır. Takım destekleyici bireyselleştirme, hem hetorejen sınıfları hem de programlı öğretim, bilgisayarlı öğretim, tam öğrenme gibi bireyselleştirilmiş öğretim stratejilerinin maliyet ve uygulama alanındaki sakıncaları ortadan kaldırmaya çalışmaktadır (Açıkgöz, 2008, s.197-198).

Birleştirilmiş İşbirliğine Dayalı Okuma ve Kompozisyon: Bu tekniğin kullanımı, konu alanı ve öğretim düzeyi olarak sınırlandırılmıştır. Teknik, 3-5. Sınıfların

okuma-yazma öğretiminde kullanılması için önerilmiştir (Four Leading Models, 2000. Akt: Çolak, 2006, s.39). İlköğretimin üst sınıflarında okumayı, yazmayı ve dil becerilerini öğretmek amacıyla düzenlenmiş kapsamlı bir programdır (Açıkgöz, 2008, s.201). “Geleneksel okuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların çözülmesinden hareketle oluşturulan teknikte, öğrencilerin okuma düzeylerine göre gruplara ayrılması ve bu gruplar içinde eşli çalışarak verilen etkinlikler paketini birlikte gerçekleştirmeleri esas alınır. Etkinlikler paketi; verilen okuma parçasıyla ilgili birkaç paragraf yazma, ilgili sözcükleri sesli okuma, bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulma gibi farklı çalışmaları içermektedir. Ayrıca öğrencilerden evlerinde de kitap okumaları ve okuduklarını raporlaştırmaları istenir. Yazma etkinlikleri için de kompozisyon yazma, noktalama işaretlerinin kullanımı gibi yazım alıştırmaları yapılır” (Açıkgöz, 1992, s.49-50. Akt: Çolak, 2006, s.40).

2.1.2.3. Grup Araştırması

Grup Araştırması tekniğinin temelleri John Dewey tarafından atılmıştır. Dewey’e göre, sınıftaki işbirliği demokratik yaşam için bir önkoşuldur. Özellikle Sholomo ve Yael Sharan ile Rachel Hertz-Lazarowitz tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntem bireylerarası diyaloga dayalıdır. Sınıftaki öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine önem verilir. “İşbirlikli etkileşim ve iletişim ancak küçük gruplarda elde edilir” inancına dayalıdır ve öğrenme etkinliklerinin öğrenciler tarafından yönlendirilmesi vurgulanmaktadır. Uygulama altı basamaklı bir süreçtir. Her aşamada öğrencinin durumuna, zamana ve ortama uygun değişiklikler yapılabilir. Bu tekniğin dört özelliği vardır. İlk olarak, seçilen konu alt konulara ayrılarak küçük gruplar halinde çalışmakta olan öğrencilere verilir. İkinci olarak, çalışma konuları bağımlılığı sağlayıcı işbölümünü gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Üçüncü olarak, öğrenciler arasında çok yönlü iletişim kurulur. Dördüncü özellik ise, öğretmenin kaynak kişi ve kolaylaştırıcı olmasıdır (Açıkgöz, 2008, s.204).

Çalışma adımlarını şu şekilde özetleyebiliriz. Önce öğrenciler 2-6 kişiden oluşan gruplara ayrılırlar. Sonra takımlar sunulan araştırma konusuyla ilgili bir alt konu seçer ve seçtikleri konuya ilişkin grup raporu üretirler. Daha sonra her grup raporunu

sunar ve o konuyla ilgili bulgularını tüm sınıfla paylaşır (Four Leading Models, 2000).

Grup araştırma yönteminde, öğrenme etkinliklerinin öğrenciler tarafından yönlendirilmesine vurgu yapılmaktadır (Açıkgöz, 2008, s.204). “Öğretmen grup çalışmaları sırasında öğrencilere sosyal beceri davranışları hakkında rehberlik yapsa da, öğrenciler araştırmalarını nasıl yürütecekleri ve tamamlayacakları, araştırma etkinliklerini nasıl gözleyecekleri ve geliştirecekleri, ilgili içeriği nasıl bir araya getirecekleri, gerekli beceri ve yetenekleri nasıl kazanacakları ve sınıf sunumunu nasıl gerçekleştirecekleri konularında kendileri karar vermelidir” (Stahl, Stahl, Verdi ve Stahl, 1996, s.279. Akt: Çolak, 2006, s.41).

2.1.2.4. Akademik Çelişki

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

2.1.2.5. Birleştirme I, II, III

Eliot Aranson (1978) ve arkadaşlarınca geliştirilen birleştirme tekniğini temelleri, yazarın “grup dinamiği ve sosyal etkileşim” alanındaki uzun süren çalışmalarına dayanmaktadır (Açıkgöz, 2008, s.210). Üzerinde bazı değişiklikler yapılarak Birleştirme II ve III geliştirilmiştir.

Grup büyüklüğü 3-7 kişi arasında değişmektedir. Çok küçük gruplarda, öğrencilerin çeşitli öğrencilerle çalışma alışkanlığı kazanmasını önlerken, çok büyük gruplarda da bazı öğrencilerin söz almasını engelleyeceği için tavsiye edilmemektedir (Açıkgöz, 2008, s.210).

Tekniği daha kullanışlı hale getirmek amacıyla Slavin (1986a) tarafından bazı değişiklikler yapılarak Birleştirme II tekniği geliştirilmiştir (Açıkgöz, 2008, s.212). Bu teknikte de 4-5 kişilik heterojen gruplar oluşturulur. Her öğrenciye konunun bir bölümünün verilmesi yerine, öğrencilerin grup olarak konunun bütünü üzerinde çalışmaları sağlanır. Konu, gruptaki eleman sayısı kadar uzmanlaşacağı alt bölümlere ayrılır. Aynı alt konuları alan öğrenciler, konularını tartışmak üzere “uzmanlar grubunda” bir araya gelirler. Tartışmanın bitiminde öğrendiklerini arkadaşlarına öğretmek için kendi gruplarına dönerler herkes kendi konusunu grup arkadaşlarına öğretirler. Öğrenciler o konuyu kapsayan sınavı bireysel olarak alırlar. belli ölçütler doğrultusunda bireysel gelişime bakılarak puanlar değerlendirilir ve grup puanı elde edilir. Yüksek puan alan gruba sertifika verilir (Slavin, 1995, s.122. Akt: Çelebi, 2007 s.65). Bunu yapmak öğrencileri birbirlerine yardım etmeye güdülemek için gereklidir (Açıkgöz, 2008, s.213).

“Birleştirme III’de ise bireysel değerlendirme, öğrenciler kendi takımlarına döndükten bir ya da birkaç hafta sonra gerçekleştirilir. Bir başka deyişle Birleştirme III’de öğrenciler takımlarına döndükten sonra, önce kendi bilgilerini arkadaşlarıyla paylaşır, daha sonra Birleştirme II’den farklı olarak birbirlerinin çalışmalarını gözden geçirirler” (Jones, Steinbrink ve Stahl, 1996, s.168-170. Akt: Çolak, 2006, s.42).

2.1.2.6. Kompleks Öğretim

Bu teknikte, Cohen (1949), öğretmenlerin her öğrencinin sınıfa hangi zihinsel düzeyde geldiğini tanımlamaya çalıştığını vurgular. Öğretmen, her öğrencinin zihinsel gücüne göre üst düzeyde kompleks öğrenme görevleri tasarlar (Tomlinson, 2001. Akt: Çolak, 2006, s.42). Kompleks öğretim tekniğinde, öğrenciler “büyük fikir” adı verilen ana başlıkla ilgili çalışırlar. Ancak yapılan çalışma sadece içerikle ilgili

değil, etik değerlerle de ilgilidir (Lotan, Bianchini ve Holthuis, 1996, s.332. Akt: Çolak, 2006, s.42).

2.1.2.7. İşbirliği-İşbirliği

Kagan tarafından geliştirilmiştir. Tekniğin temelinde; eğitimin, öğrencilerin doğal merak, zeka ve yeteneklerini ortaya çıkaran bir ortam hazırlamaktır. Bu tekniğin dayandığı sayıtlı ise, bir kişinin merakını izlemenin, yeni yaşantılar geçirmenin ve bunu başkalarıyla -özellikle arkadaşlarıyla- paylaşmanın zevkli olduğudur. Bu sebepten işbirliği-işbirliği, öğrencilerin önce kendilerini sonra dünyayı anlamalarını daha sonrada bunu arkadaşlarıyla paylaşarak işbirliği yapmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. İşbirliği-İşbirliği tekniğinin özelliği, çok ayrıntılı yönergeler sunması ve böylece en yetersiz öğretmenler tarafından da kolayca uygulanabilir olmasıdır (Açıkgöz, 2008, s.206-207).

Bu teknikte, öğrenciler kendi öğrenmelerinde ve öğrendiklerini paylaşmada sorumluluk taşırlar. Bu teknik kullanılarak yapılan tasarımlar, öğrencileri demokratik bir toplum yapısına hazırlar (Kagan ve Stone, 1996, s.313. Akt: Çolak, 2006, s.43).

2.1.3. İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Yöntemler Arasındaki Farklılıklar

İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin geleneksel yöntemlerden farkını ortaya koyma konusunda araştırmacıların bir çok yönden konuyu ele aldıkları görülmüştür.

İşbirliğine dayalı öğrenme öncelikle grupların oluşturulması, grup etkileşimi ve öğrencilerin işbirliği yapacak şekilde yapılandırılması konusunda diğer grup çalışmalarından (küme çalışması) ayrılır. Açıkgöz'ün de belirttiği gibi her grup çalışması küme çalışması değildir. İşbirliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıflarda ne öğrencilerin tek tek ya da gruplar halinde yarıştıkları ne de sıralar halinde oturup öğretmeni dinleyip bireysel çalışmalar yaptıkları yerlerdir. Aksine işbirliğine dayalı sınıflarda, öğrencilerin küçük gruplar halinde etkileşimde bulundukları ve gereksinim duyanlara öğretmenin rehberlik ettiği yerlerdir (Açıkgöz, 2008, s.173).

İşbirliğine dayalı öğrenme çalışmalarını geleneksel yöntemlerden ayıran önemli özellik grup çalışmasının grup üyelerinin işbirliği yapmalarını sağlayacak biçimde yapılandırılmasıdır (Yıldız, 1999, s.156). İşbirliğine dayalı öğrenmede gruplar, yöntemin odak noktasını oluşturur ve tüm grup üyelerinin öğrenmesi, birbirine öğretmesi ve işbirliğine dayalı becerilerin uygulanması söz konusudur. Bu yönüyle geleneksel gruplardan farklıdır (Çolak 2006, s.31).

“İşbirlikli öğrenme gruptaki çocuklara iki sorumluluk verir: Hedeflenen davranışı öğrenme ve diğer grup üyelerinin hepsinin aynı şekilde yaptığından emin olmak (Johnson ve Johnson, 1989). Johnson ve Johnson gruptaki bir çocuğun bireysel olarak hedeflerine ancak diğer üyeler de başarılı olurlarsa ulaşabileceğini, Hawkins, Douck ve Liskner de işbirlikli öğrenmenin olumlu ödülleri için bir çocuğu diğerine bağımlı kıldığını belirtmektedir (Miller, 1989)” (Akt: Yıldız, 1999, s.156). İşbirliğine dayalı öğrenme grup çalışmalarında öğretmenlerin, öğrencilerle bireysel olarak daha çok ve yakından ilgilenmeleri için fırsat verir ve bu da öğrenmeyi yapıcı ve aktif kılar. Ayrıca grup çalışmaları daha çok sayıda öğrenme deneyimlerine katılmalarını sağlar, böylelikle daha çok konuşma fırsatı elde etmek, daha çok girişimde bulunmak ve daha fazla seçeneklere sahip olmak gibi hayat boyu sürecek olumlu öğrenme alışkanlıkları kazanmasını sağlar (Saban, 2005, s. 204).

İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarını geleneksel gruplardan ayıran farklılıklar aşağıda Tablo 1.2’de karşılaştırmalı olarak verilmiştir (Yıldız, 1999, s.157).

Tablo 1.2 Geleneksel ve İşbirliğine Dayalı Gruplar Arasındaki Farklılıklar

İşbirliğine Dayalı Öğrenme Grupları	Geleneksel Gruplar
Grup üyeleri arasındaki olumlu bağımlılığa dayalıdır.	Grupta olumlu bağımlılık gözlenmez.
Gruptaki bir çocuk bireysel olarak hedeflerine ancak diğer çocuklar da başarılı olursa ulaşabilir.	
Heterojen gruplar oluşturulur. Gruplar, yetenek, cinsiyet, ırk, sosyal ve kişilik özellikleri açısından karmadır. Böyle bir gruplama, engelli ve zayıf çocukların sınıfta bir yeri olmasını sağlar.	Heterojen grupları oluşturulmasına dikkat edilmez. Homojen bir grup yapısı gözlenir.
Liderlik, grup üyeleri arasında paylaşılır.	Seçilen lider, tüm çalışma boyunca aynı kişi olabilir.
Üyeler birbirlerinin başarısı için sorumluluk alır. Grup sorumluluğu vardır.	Çoğunlukla herkes, kendi başarısının sorumluluğunu alır. Grup üyeleri bireysel ürünler yaratırlar ve yapılan işe önem

Sosyal beceriler doğrudan öğretilir (liderlik, iletişim yeteneği, birbirine karşı dürüstlük, karar verme, grup içindeki çatışmaların çözümü, paylaşma gibi).

Öğretmenin gözlemci ve katılımcı bir rolü vardır. Öğretmen grup sürecinde öğrencilere rehberlik eder ve ortaya çıkan sorunları çözer, yönlendirme yaparak dönüt verir.

Öğretmen, grupların daha etkili çalışabilmesi için uygulama sürecindeki gerekli işlemleri yapılındırır.

Grup üyelerine bireysel sorumluluk verilir. Bu sorumluluk, her üyenin değerlendirileceği ve çalışacağı materyalle ilgilidir. Üyeler birbirlerine ilerlemeleri ile ilgili dönüt verirler. Grup üyeleri kime yardım edilmesi ve kimin güdülenmesi gerektiğini bilirler. Grup, amaca ulaşmak için belirlediği yolda grup etkinliğini en iyi kullanılabilecek şekilde ilerler.

verirler.

Sosyal becerilere daha az önem verilir. Bireyler arası ilişkiler ve küçük grup becerileri genellikle yanlış biçimlendirilir, yarışma vardır.

Öğretmen, grupları çalışmalarını yapmaları için yalnız bırakabilir veya nadiren karışır. Öğretmen gözlemlerde bulunur, gruba önem vermez, bireysel çalışmaları değerlendirir.

Uygulama sürecindeki gerekli işlemlerin yapılandırılmasına dikkat edilmez.

Grup çalışmasında paylaşımı sağlamak için yeterince bireysel sorumluluk yoktur. Birbirlerinin çalışmalarından ara sıra yararlanması gözlenir.

(Miller, 1989; Johnson, Johnson ve Holubec, 1990, 1994; Gömleksiz, 1993. Akt: Yıldız, 1999, s.157)

Tablo 1.2’de görüldüğü gibi işbirliğine dayalı öğrenme grupları geleneksel gruplardan farklı yapılanmaktadır. Bu farklılıklar grupların oluşturulması, öğretmen ve öğrencilerin görev ve sorumlulukları, amaçların yapılandırılması, bireysel sorumluluklar gibi ayırt edicilerle kendini göstermektedir. Bu nedenle işbirliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıflarda özellikle grup sürecinin çok dikkatli bir şekilde yapılandırılması ve grup sürecine yönelik değerlendirmenin işbirliğine dayalı öğrenme gruplarının özellikleri dikkate alınarak yapılması gerekmektedir.

Tablo 1.3’de geleneksel sınıflarla işbirliğine dayalı sınıflar arasındaki temel farklar vurgulanmıştır.

Tablo 1.3 Geleneksel ve İşbirliğine Dayalı Sınıflar Arasındaki Farklılıklar

Geleneksel Sınıflar	İşbirliğine Dayalı Sınıflar
Kendi işini yap.	Öğrenmek için arkadaşlarıyla birlikte çalış.
Gözler önde olsun ve sessiz ol.	Göz göze, diz dize ol.
Sadece öğretmeni dinle.	Grup üyelerini dinle.
Sadece öğretmen/materyalden öğren.	Grup içindeki arkadaşlarından öğren.
Yalnız çalış.	Küçük gruplar içinde çalış.
Sessiz kal.	Üretken konuşmalar yap.
Kararları öğretmen verir.	Kararları öğrenciler verir.
Öğrenenler pasiftir.	Öğrenenler aktiftir.

(Roy ve McMullen, 1996, s.18. Akt: Çolak, 2006)

Tablo 1.3’de görüldüğü gibi işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı sınıflar geleneksel yöntemin kullanıldığı sınıflara göre; akran işbirliği ve etkileşimin sağlandığı, fikirlerin paylaşıldığı öğrenci merkezli sınıflardır. Öğretmen bu süreçte, konuların öğrenilmesinin yanı sıra liderlik, başkalarına güven, empatik yaklaşım, uzlaşma ve iletişim becerilerin kazandırılmasında etkili bir rehber-danışman görevini üstlenmektedir.

İşbirliğine dayalı öğrenmeye özgü bu farklılıklar, öğrenme-öğretme süreçlerinde de farklılıklara yol açmaktadır. Bu farklılıklar; öğrenme-öğretme süreci değişkenleri açısından geleneksel ve işbirliğine dayalı sınıflar arasındaki farklılıklar Tablo 1.4’deki gibi bir sınıflama ile oluşturulabilir (Çolak 2006, s.46).

Tablo 1.4. Öğrenme-Öğretme Süreci Değişkenleri Açısından Geleneksel ve İşbirliğine Dayalı Sınıflar Arasındaki Farklılıklar

Öğrenme-Öğretme Süreci	Geleneksel Sınıf	İşbirliğine Dayalı Sınıf
Öğrenci Başarısı	Diğer öğrencilerden olumsuz yönde etkilenir.	Gruptan olumlu yönde etkilenir.
Bireysel Başarı	Yüksek ve düşük başarılı öğrenciler olumsuz etkilenebilir.	Tüm öğrenciler olumlu etkilenir.
Bilgi Aktarımı	Öğretmendir.	Hem öğretmen hem de öğrencilerdir.
Dil	Öğretmenin dili ön plandadır.	Öğrencinin dili ön plandadır.
Öğrenci Motivasyonu	Yapabildiklerinin en iyisini yapmaktır.	Öğrenmek için birbirlerine yardım etmektir.
Ortam	Çoğunlukla sessiz, sadece öğretmenin sesi duyulur.	Öğrencilerin konuşması üzerine kurulur.
Geri bildirim	Sınıf içinde gerçekleştirilir. Eğer yanlış cevap verilirse, sınıf içinde utanma riski vardır.	Öğrencilerin grup içinde birbirine anlatması yoluyla gerçekleştirilir.

(Kessler, 2004. Akt: Çolak 2006, s.46)

Tablo 1.4’de geleneksel sınıflarla işbirliğine dayalı sınıflar arasındaki farklar açıkça görülmektedir. Öğrencilerin kendilerine güven duydukları, sosyal paylaşımın ön planda olduğu öğrenen merkezli yapısını ortaya koymaktadır (Çolak, 2006, s.47).

2.1.4. İşbirliğine Dayalı Öğrenme İçin İzlenmesi Gereken Adımlar

İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleri ve tekniğin genel özellikleri dikkate alındığında işbirliğine dayalı öğretim tasarımlarında izlenmesi gereken işlem basamakları aşağıdaki gibi sıralanabilir.

1. *Öğretmenin işbirliğine dayalı öğrenme hakkında beceri sahibi olması:* Öğretmen işbirliğine dayalı öğrenmenin temel öğeleri, ilkeleri ve kuramsal temelleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Yöntemi uygulama süreç ve değerlendirmesine ilişkin bir alt yapı oluşturacak beceriye sahip olmalıdır (Çolak, 2006, s.48).

2. *İşbirliğine dayalı öğrenme uygulamasından öğrencilerin haberdar edilmesi ve işbirliğine dayalı öğrenme hakkında bilgilendirilmesi:* Öğretmen grup görevlerinin ne olduğunu ve görevleri tamamlamak için öğrencilerin izlenmesi gereken prosedürleri açıklar (Saban, 2005, s.201).

3. *İşbirlikli Öğrenmeye Alıştırma:* Christison, (1990) işbirliğine dayalı beceriler öğrenilebilir. Öğrenciler gruplara ayrılır ayrılmaz işbirlikçi tutumu otomatik olarak kazanamazlar, ancak bununla ilgili beceriler kolayca öğretilir. Grup çalışmalarının başlamasıyla beraber bu beceriler de öğrenilir (Demirel, 2007, s.217).

Süreçte grup üyeleri birlikte çalışmaya özendirilir. Özellikle geleneksel eğitim anlayışının yapıldığı ortamlarda gruplara ayrılarak çalışmakta sorunlar çıkabilir. Öğrenciler arasındaki işbirliğinin çekişmeye dönüşmesi, sınıfta kontrolün sağlanamaması, planlı ve programlı ilerlemenin sağlanamaması gibi olumsuz durumlar ortaya çıkabilir (Sümbül, 1995, s.11. Akt: Çelebi, 2006, s.69). İşbirliğine dayalı öğrenme uygulaması sırasında öğrencilerin kullanması gereken iletişim, yardımlaşma, dinleme tartışma gibi grup içi becerileri geliştirmek amacıyla öğrencileri bazı zamanlarda gruplar halinde çalışmalarını sağlayarak planlı bir işbirliği öğretimi için ön hazırlık yapılmalıdır (Çolak, 2006, s.48).

İşbirliğine dayalı öğrenme ortamına hazırlık için bu tür ön çalışmalar işbirlikli öğrenmenin amacına ulaşmasına katkıda bulunur.

4. *Grupların Oluşturulması:* Uygulanacak işbirliğine dayalı öğrenme tekniğini, sınıftaki öğrencilerin kişisel ve akademik özellikler (cinsiyet, başarı, yetenek, sosyo-ekonomik düzey, sosyal iletişim etmenleri) ve sınıfın fiziksel ortam özellikleri de göz önüne alınarak öğretmen tarafından heterojen gruplar oluşturulmalıdır (Çolak, 2006, s.48). Grupların oluşturulmasında dostluk veya arkadaşlık ilişkisi olanların aynı gruplarda toplanmasına izin verilmemelidir (Stahl, 1994). Grupların ideal büyüklüğü iki ile dört arasında değişir (Saban, 2005, s.201). Ancak sınıf olanaklarının sınırlı olduğu durumlarda bu rakam 6'ya çıkabilir. Böylece az sayıda grup oluşturularak yerleşim alanı açısından tasarruf sağlanır. Grup sayısının artmasıyla doğru orantılı olarak daha geniş hacimli sınıflara ihtiyaç vardır (Sümbül, 1995, s.11. Akt: Çelebi, 2006, s.69). Ancak öğrencilerin katılımını en üst seviyeye çıkarması bakımından

küçük gruplar daha faydalıdır. Eğer bir iş ya da ödevin daha yaratıcı veya çok farklı yönlerden ele alınması gerekiyorsa, dörtlü gruplar tercih edilmelidir. Üçlü grup yapılanmaları genellikle başarılıdır. Çoğunlukla bir öğrenci, diğer iki öğrencinin mücadeleye kapılması sonucunda gruptan dışlanmakta ve yalnız bırakılmaktadır. Dört üyeyi aşan durumlarda genellikle pasif katılımla sonuçlanır; çünkü zaman faktörü gruplardaki bazı öğrencileri sessiz kalmaya itebilmektedir. Dolayısıyla öğretmenler gruplardaki üye sayısını belirlerken zaman faktörünü göz önünde bulundurarak kısıtlı zaman durumunda küçük grupları tercih etmelidirler (Saban, 2005, s.202).

5. Grup İçi Etkinliklerin Düzenlenmesi ve Ders Materyallerinin Dağıtılması: Tekniğin özelliğine göre grup içi etkinlikler belirlenmeli ve grup içi görev ve rol dağılımı yapılarak, belirlenen hedeflere ulaşılması için, tasarımda belirtilen adımlar doğrultusunda grup çalışması gerçekleştirilmelidir (Çolak, 2006, s.48). İşbirliğine dayalı öğrenme uygulamalarına yeni başlayan ve grupla çalışma becerilerini kazanmamış öğrencilerin grup etkileşimine katılımını sağlamanın bir yolu, her gruba öğrenme malzemesinden bir kopya verilir. Böylece öğrenciler o malzemeyi paylaşmak zorunda bırakılır. Bir başka yol ise, öğrencilerin her birine öğrenilecek bilginin yalnızca bir kısmını vermek böylece öğrencilerin birbirine öğretmelerini sağlamaktır (Açıkgöz, 2008, s.172-220).

Öğrencilerin üzerinde çalıştığı malzemelerin çoğu: Okuma parçaları, işlem basamakları, kavramları, ilkeleri, sınıflamaları, neden-sonuç ilişkilerini gösteren yazı, açıklama, yorum, grafik, resim, soru-cevap vb etkinlikleri işlemektedir (Çelebi, 2006, s.69).

6. Grup Konularının Seçimi: “Gruptaki üyelerin birlikte çalışma ve karşılıklı iletişim becerilerini geliştirdikten sonra, öğrenciler aralarında çalışacakları konuyu seçerler. Bu seçim, daha önce sınıfça tartışılarak, sınıfın ilgisine göre belirlenmiş konu listesine bakılarak yapılır. Her grup ilgi duyduğu konuyu tartışarak seçerken öğretmen de gruplar arasında dolaşarak öğrencilere yardımcı olur. Eğer iki grup aynı konuyu seçmek isterse grupların ya konuyu ikiye bölerek ya da başka bir konuyu seçerek anlaşmaları sağlanır (Açıkgöz, 1992). Eğer hiç bir grubun seçmediği, ancak çalışılması gereken bir konu varsa gruplar o konuyu seçmek üzere teşvik edilir.

Konunun seçiminde bir diğer yol ise tüm gruplara aynı bütün bir konuyu vererek, grupların kendi içerisinde bu bütün konunun alt konularını paylaşımlarını sağlamaktır. Bu şekildeki paylaşımda grupların konu paylaşımı açısından denkliliği sağlanmış olur. Grup içi paylaşımda öğretmen tek tek tüm gruplarla ilgilenmeli onlara yardımcı olmalıdır. Gruplardaki tüm üyelerin denk bir şekilde görev üstlenmelerine dikkat edilmelidir. Konular paylaşıldıktan sonra, öğretmen her alt konunun bir araya gelerek bir bütün oluşturacağını ve bunun ne kadar önemli olduğunu belirtmelidir” (Çelebi, 2006, s.70).

7. *Sunulması*: Uygulanacak işbirliğine dayalı öğrenme tekniğine göre konular gruplarca sunulmaya başlamadan önce, grup üyelerinin birlikte sunuya hazırlanması gerekir. Sunum sırasında sınıf içi etkinliklerin kontrolü öğrencilerin elindedir ve sınıfı istedikleri gibi düzenleyebilirler. Gruplar kendilerine tanınan zaman diliminde sunularını yapmalarına imkan sağlanır. Gruplara tanınan sürenin eşit olması karşılıklı soruların yöneltmesi gibi işlemlerde öğretmenin kontrolü gereklidir (Açıkgöz, 2008, s.171-220).

8. *Öğretmenin öğrencilerin çalışmalarını, grup sürecini gözlemlemesi*: Öğretmen grup çalışması süresince etkinlikleri yönlendirir, gruplar arasında dolaşarak öğrencilerin çalışmalarını izler ve gerekli geribildirim ve düzeltmeleri sağlar (Açıkgöz, 2008, s.171-220).

9. *Değerlendirme*: Kullanılan tekniğin özelliklerine göre bireysel ve grup değerlendirilmesi gerçekleştirilmelidir. Ayrıca mutlaka (sunumların, çalışmaların ve bireysel katkıların) öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda tasarımın etkililiğine yönelik çalışma yapılmalıdır (Çolak, 2006, s.48).

2.1.5. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Üstünlükleri ve Başarıya Etkisi

“İşbirliği, önemli bir insan etkinliğidir. Bir konuyu başarmak için örgütlenerek bir araya gelen insanlar, hayatın her alanında başarılı olurlar. Grup çalışmasından, bireylerin ayrı ayrı çalışmasının toplamından fazlası ortaya çıkar. İşbirliği konusunu inceleyen sosyal bilimciler, insanların ortak amaçlarla çalışmasının farkını açıklamaktadırlar” (Hendrix,1996, s.333. Akt: Kurtuluş, 1998, s.31).

İşbirliğine dayalı öğrenme üzerine yapılan araştırmalar üzerinde çok çeşitli ve farklı sonuçlara odaklanılmıştır. Araştırmacılar 100 yıldan fazla zamandır başarı, üst düzey mantık, akılda tutma, görev süresi, öğrenme transferi, başarıya motivasyonu, motivasyonun devamı, sosyal ve bilişsel gelişimi, ahlaki düşünce, perspektif alma, sosyal destek, arkadaşlık, önyargıların azaltma, sosyal yeterlilik, özgüven, değerlerin içselleştirilmesi, öğrenme ortamının kalitesi ve diğer birçok farklı sonuçlar üzerinde yoğunlaşmışlardır (Johnson, Johnson, ve Stanne, 2000).

Slavin (1995), işbirliğine dayalı öğrenme üzerine 1900'lerin başından beri araştırmaların yapıldığını ancak bu araştırmaların kalite ve sayısının 1970'lerden sonra arttığını, bu araştırmaların, öğrenmede güdüyü arttırma, çok yönlü düşünebilme farklı fikirleri kabul edebilme, öğrenciler arasında duygusal iletişimi ve sosyal becerileri geliştirme, başarı, özsaygı ve güveni arttırma, gibi birçok konuda yapıldığını belirtmiştir.

“İş birliğine dayalı öğrenmenin; akademik başarı, bellekte tutma, hatırlama, özgüven (self-esteem), empatik yaklaşım, farklı etnik köken ve cinsiyetler arası ilişkiler gibi değişkenler ile ilişkisini inceleyen çok sayıda araştırma yapılmıştır (Stainer, Stromwall, Brzuzy ve Gerdes, 1999, s.255). Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson ve Skon'ın, iş birliğine dayalı öğrenme ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen 122 araştırmayı tekrar gözden geçirdikleri çalışmalarında; iş birliğine dayalı öğrenmenin akademik başarı açısından her yaş grubu ve konu alanında, hem yarışmacı (competitive) hem de bireysel (individualistic) öğrenme metodundan daha olumlu sonuçlar verdiği ortaya konulmuştur (Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson ve Skon, 1981, s.56).

Slavin, 1983'te yaptığı çalışmada gözden geçirdiği 46 araştırmanın % 63'ünde iş birliğine dayalı öğrenmenin yarışmacı ve bireysel öğrenme metodu ile kıyaslandığında, akademik başarı açısından anlamlı düzeyde pozitif sonuçlar verdiğini bildirmiştir (Slavin,1983, s.441). Yine bu çalışmada, grup ve bireysel ödüllendirmenin birlikte yapılmasının akademik başarıyı arttırdığı belirtilmiştir” (Yılmaz, 2001).

“Slavin’in (1995) işbirliğine dayalı öğrenme ile ilgili yaptığı bir başka araştırmada, araştırma kapsamında incelenen 99 çalışmanın 63’ünde işbirliğine dayalı öğrenmenin işbirliğine dayalı olmayan öğrenmeye göre anlamlı olarak daha yüksek akademik başarıyla sonuçlandığı görülmektedir” (Biehler ve Snowman, 1997. Akt: Çolak, 2006, s.50).

“İş birliğine dayalı öğrenme metodunun akademik başarı üzerindeki olumlu etkilerinin yanında akademik olmayan bazı değişkenlerle de pozitif ilişkileri (korelasyon) tespit edilmiştir. Aronson ve Patnoe, iş birliğine dayalı öğrenmenin, özellikle akademik başarısı düşük öğrencilerde daha etkili olmak üzere, tüm öğrencilerde özgüvenin (self-esteem) yükselmesini sağlayıcı etkiye sahip olduğunu belirtmektedirler (Aronson ve Patnoe, s.77). Johnson, Johnson ve Smith de öğrencilerin hatırlama ve eleştirel düşünme yetileri üzerinde iş birliğine dayalı öğrenme metodunun olumlu etkilerinden söz etmektedirler (Johnson, Johnson ve Smith, 1991, s.89). Ayrıca, farklı kültürler, sosyo-ekonomik düzeyler ve farklı etnik kökenden gelen öğrenciler arasındaki ön yargıların giderilmesi ve arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilmesi üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koyan bulgular da mevcuttur (Aronson ve Patnoe, s.78)” (Yılmaz, 2001).

İşbirliğine dayalı öğrenme konusunda 1981’de araştırmacıların meta analiz çalışmalarında öğrencilerin yaratıcılık ve beceri gerektiren alanlarda işbirliği gruplarının daha başarılı olduğu ortaya konmuştur (Johnson, 1991. Akt: Kocabaş, 1995, s.22).

İşbirliğine dayalı grup öğrenmeleri sonucunda grup üyeleri arasında nitelikli etkileşim gerçekleşmekte, olumlu sınıf ortamı oluşmakta, okula karşı olumlu tutum ve hoşlanma, sosyal çalışmalar için güdülenme, iletişim kurma, grup normlarına uygun işbirliği yapma becerisi geliştirmekte. Ayrıca yaratıcı düşünme yetilerini geliştirmekte ve kaygı düzeylerini azalmaktadır (Battistich, Solomon, Delucchi, 1993, s.19-30. Akt: Kocabaş s.23).

Açıkgöz’e (1992) göre işbirliğine dayalı öğrenme sırasında öğrenciler önceki bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağ kurarak sınıflandırma, karşılaştırma, zıtlıklar ve benzerlikler, altını çizme, bellek destekleyici öğrenme stratejilerini kullanarak

yönlendirilmiş etkinliklerle grup tartışması ve özetleme sonucunda bulundukları çıkarımlarla kavrama düzeyinin gelişimine katkı sağlar (Uttero, 1988:390-395. Akt. Kocabaş, s.23).

“İş birliğine dayalı öğrenme metodu çocukların öğrenmeleri yanında onların çeşitli yönlerden gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencilere, özellikle günümüzde “başarının sırrı” olarak ifade edilen ekip çalışması (team work) becerisinin kazandırılmasında, sosyal becerilerinin geliştirilmesinde ve iyi arkadaşlık ilişkilerinin oluşturulmasında oldukça etkili bir metottur. Yaşam boyu gerekli olan değişik sosyal rollerin öğrenilmesinde, karşılaşılan güçlüklerin çözümünde ve insanları tanıma ve anlama yeteneğinin gelişiminde önemli etkilere sahiptir. Kişiler arası ilişkiler kurma ve iletişim becerilerini kazandırmada en etkili metotlardan birisidir” (Yılmaz, 2001).

Ericson, F. (1989) 1985 yılında araştırmacıların öğretmenlerle birlikte çalışarak geliştirdikleri ortaklaşa öğretim ilkesiyle düzenlenmiş bir uygulamayla ilgili olarak, bu eğitimin sonunda öğrencilerin daha uzun süre ve daha güç ödevleri yapabilir duruma geldiklerini, entelektüel düzeylerinin yükseldiğini, akademik başarılarının ve performanslarının arttığını açıklamaktadır (Ericson, 1981. Akt: Kurtuluş, 1998, s.48).

Türkiye’de işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi ile ilgili farklı alanlarda ve düzeylerde birçok araştırma yapılmıştır ve yapılmaya devam etmektedir. Yapılan araştırmalar işbirlikli öğrenmenin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca araştırma sonuçları gruplar arası etkileşim, kendine güven, bireyler arası saygı ve derse karşı olumlu tutum geliştirme gibi birçok konuda etkili olduğunu göstermektedir.

2.1.6. İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar dersinin amacı öğrencilerin yetenek, yeteneksizlik, ilgi gibi geçmişlerine bakılmaksızın tüm öğrencilere sunulması ile öğrencilerde farklı beceri ve anlayışlar geliştirmektir. Görsel sanatlar bütün öğrencilerin imge ve simge yüklü bir dünyanın anlamını çözmeleri ve onu anlamaları için çok çeşitli yeteneklerini geliştirmelerine yardım eder. Bu da görsel sanatlar eğitiminin genel eğitim

programının önemli bir parçası olmasının çok önemli bir gerekçesidir (Özsoy, 2007, s.53).

Türk Milli Eğitimi Sanat Etkinlikleri Programı kapsamında “sanat etkinlikleri dersini alan öğrencilerin; farklı sanat alanları ile karşılaşmaları, aynı zamanda sanatın bütün olarak yaşam içindeki yerini ve işlevini kavramaları, bu bilgiyi farklı yaşam durumlarına uygulayabilmeleri, yaratıcı, sorunlara farklı yaklaşımlar getirebilen, farklı sanatsal dillerle kendini ifade edebilen, düşünen, üreten bireyler olmaları beklenmektedir” (M.E.B, 2006, s.2). Öğrencilere bu yönde yaşantılar kazandırmak amacıyla birçok çağdaş öğretim yöntemleri geliştirilmektedir. Bu bağlamda bir metodoloji olarak işbirliğine dayalı öğrenmenin görsel sanatlarda nasıl ele alınabileceğine bakmak gerekir.

Kırıçoğlu ve Stokrocki, (1997), “Sanat Eğitiminde Çağdaş Öğretim Yöntemleri Nelerdir?” başlığı altında “küçük grup” terimini kullanmakta ve “Birlikte Öğrenme Yöntemi”ni bir problemi planlamak ve çözmek için öğrencilerin ekipler ya da küçük guruplar halinde çalışması olarak açıklamaktadırlar (Kurtuluş, 1998, s.32).

Schiller, (1992) sanat eğitiminde grup etkinliklerinin farklı şekillerde ortaya konulduğunu, ancak etkili bir yöntem olan işbirliğine dayalı öğrenmenin, plastik sanatlar eğitimi derslerinde çok az ilgi gördüğünü saptayarak; bu durumu öğretmenlerin yaratıcı süreçte bireysel çabalarının önemli olduğunu düşünmelerine bağlamaktadır. Bu eğilime karşın, plastik sanatlar eğitiminde duvar resmi çalışmalarının ve diğer büyük projelerin, geleneksel olarak çok kişinin yaratıcı katılımıyla ortaya çıktığını ancak, sanat öğretmenlerin birbirleriyle iletişimlerinin az olması ve okullarda atölyede diğer ders öğretmenlerinden kopuk çalışıyor olmaları nedeniyle işbirliğine dayalı öğrenme anlayışının yayılmadığını düşünmektedir (Kurtuluş, 1998, s.52).

“Dewey (1996: 42)’e göre “ bireyi yalnız başına bırakarak ona devinsel eylem ve duygularını uyarma olanağı sağlayabiliriz, fakat bu yolla onun kendisinin de bir parçası olduğu yaşamdaki varlıkların anlamını kavraması sağlanamaz. Ancak bir bireyin araç ve gereçleri kullanırken yanındakilerle ilgilenmesi, yanındakilerin de bilinçli, yeteneklerini kullanarak işe katılması koşulu ile ortak bir paylaşma içinde,

yeteneğin toplumsal gelişimi sağlanabilir”. İşbirlikli öğrenmede, çocuklar problemleri tartışır, karar verir, sunar ve birbirlerini yüreklendirirler. Böylece farklı yapılardaki çocuklar birbirlerini tanıma fırsatı bulurlar” (Soldier, 1989, s.163. Akt: Yılmaz, 2007, s.752).

İşbirliğine dayalı öğrenme yoluyla öğrencilerde iletişim becerileri üzerindeki etkileri birçok alanda yapılan uygulamalarda olumlu sonuçlar verdiği test edilmiştir. Houser (1991) sanatta katılım önemi üzerinde dururken bireyin bundan da önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle iletişim içinde öğrenci tartışmalı, ancak kendini özgür hissetmekten asla vazgeçmemelidir. Öğrencilerin iletişimi, akranlarıyla grup çalışmalarının yanı sıra, bütün sınıf çalışması ve eleştirileri ile sürdürmesi şeklinde olabilir (Houser, 1991, s.33-37). “Çocukların yalnız öğrenmeleri önemliyken diğerleriyle çalışarak öğrenmeleri de en az bunun kadar önemlidir. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarında öğrenciler nasıl yardım alıp, nasıl yardım edeceklerini öğrenirler (Yıldız, 1999, s.156).

Kurtuluş (1998) “sanat eğitiminde işbirliğine dayalı öğrenme” üzerine yaptığı araştırma verilerinin çözümlenmesiyle işbirlikli öğrenme yönteminin sanat eğitiminin etkililiğini arttırarak, öğrencileri bilişsel ve duyuşsal alanda geliştirdiğini, öğrencilerin sanatsal ifade yeterliliklerini geliştirmelerine olanak sağladığı sonucuna ulaşmıştır”. “Uygulaması yapılan, ana hatları belirlenmiş bu model öğrenci merkezlidir. Resim-iş derslerinde bireysel çalışmaların yapılandırılmış grup çalışmasıyla desteklenmesi için işbirlikli öğrenme modeli, grup içi etkileşimle öğrenmeyi kolaylaştırmakta, içsel güdülemeyle başarıyı arttırmakta, sosyal ilişkilerin geliştirilmesini, kaygılardan kurtulmayı, öğrencilerin okulu sevmesini sağlamaktadır. Böyle bir sanat eğitimi modeli, ders konularının sınırlarını aşarak, öğrencinin sosyal gelişimini olumlu biçimde etkiler niteliktedir” (Kurtuluş, 1998, s.139-140).

“Toplu çalışmalar, öğrenci grupları kendi yapılarında hem sosyal hem sanatsal eylemler taşıdığı için son derece yararlı etkinliklerdir. El birliği ile yapılan işlerde her çocuğun katkısı bir bütün hale gelirken, tek tek ortaya koydukları yeteneklerinin, kat kat ötesine geçmiş olurlar. Her çocuğun bireysel çalışması toplu halde bir araya getirilince, doyurucu sanatsal bir etki ortaya çıkmış olur” (Kehnemuyi, 2002, s.97-

98). “Çağımız eğitimcilerinin kolektif alışkanlıkları geliştirmek için, toplu, grup çalışması yaptırması gerekmektedir” (Gökaydın, 2002, s.40).

“Carter, Steinbrick ve Smiley; sosyal bilgiler, İngilizce ve sanat eğitimi dersleri için işbirlikli öğrenme modeli konulu makalelerinde, tipik bireysel eylemler olarak görülen sanat çalışmalarında da işbirlikli öğrenmenin etkili bir yöntem olduğunu, sanatsal süreçlerde grup içi etkileşimin yaratıcı düşünciyi harekete geçirebileceğini ve yetersizlik duygusunun azaltılmasına yardım edeceğini öne sürmektedirler” (Carter vd., 1992, s.263-281. Akt: Kurtuluş, 2001, s.54).

Bu alanda araştırma yapan araştırmacı ve eğitimcilerin; sanat eğitiminde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimleri üzerinde etkisinin olumlu olduğu konusunda birleştikleri görülmektedir.

2.2. RENK BİLGİSİ

“Erken dönem filozof, fizikçi ve sanatçıları, renk nedir, onları nasıl görürüz sorularına yanıt aramışlar ve çevrelerini kuşatan görsel dünyanın açıklamasına yardım etmek için teoriler geliştirmişlerdir. Aristoteles, renkler arasındaki benzerlikleri güneş ışığı, alev, hava ve suyun farklı kuvvetlerdeki karışımına bağlamış, “karanlık ışığın yoksunluğu sebebiyledir” demiştir. Büyük Rönesans sanatçısı Leonardo da Vinci beyaz ve siyahı da ana renkler arasına katmış, tamamlayıcı kontrast olarak bilinen fenomeni gözlemlemiştir. Da Vinci, renk kombinasyonlarının optik etkilerine dikkat çekmiş, perspektif ve gölge etkilerini tanımlamıştır. İngiliz fizikçi Newton, tüm spektral renklerin beyaz ışıktaki var olduğunu laboratuvar ortamında ispatlamış, renk ilişkilerini gösteren ilk renk halkasının onlardan yapıldığını açığa çıkarmıştır. İngiliz etimolog ve gravür sanatçısı Moses Harris ışıktan çok pigmentler ile çalışmış birincil (kırmızı-mavi-sarı) ve ikincil renk (turuncu-mor-yeşil) renk pigmentlerini elde etmiştir. Ünlü Alman şairi Goethe “renklerin teorisi” (1810) adlı kitabında rengi gözde oluşan görsel bir fenomen olarak ele almıştır. Alman ressam Otto Runge rengin üç boyutlu modeli üzerinde çalışarak renk küresini yayınlamış ve renk ilişkilerini göstermiştir” (<http://www.grafikerler.net/renk-teorileri-t18634.html>).

Renk, resim sanatının en önemli unsurlarından biridir. Çünkü her nesne, her cisim renklidir. Siyah, beyaz, gri renk sayılmamakla birlikte, onlar da tarafsız renk olarak değerlendiriliyor. Renksiz olarak hava su gibi çok sınırlı sayıda oluşumdan bahsedebiliriz. O halde resimde oynadığı rol bakımından renkleri incelemek, görsel ve ruhsal etkilerine bakmak gerekir (Yolcu, 2004, s.48-49).

2.2.1. Rengin Tanımı

Renk; çeşitli cisimlerden yansarak gelen ışınların görsel algı sonucu kişide oluşturduğu duygudur (Çelek, 2003). Diğer bir deyişle “Cisimlerden yansarak gelen ışınların, görme duyumuzda bıraktığı etkiye renk diyoruz” (Yolcu, 2004, s.49). Başka bir tanıma göre “Renk, ışığın kendi öz yapısına ve nesneler üzerindeki yayılımına bağlı olarak göz üzerinde yaptığı etki”dir (Sözen, Tanyeli, 1986, s.200).

Renk “Işık tayfindaki insan gözünün görebildiği elektromanyetik dalga boyudur” (Ertan, Erutku, 2004, s.236). Dolayısıyla ışık ve renk ayrı ayrı düşünülemez.

“Leonardo ya da Holbein için renk, hemen hemen maddi bir gerçekliği olan ve bütün değerini kendinde taşıyan güzel bir maddedir” (Wölfflin, 1985, s.66).

Goethe renk için, "Genellikle insanlar renkten büyük bir zevk alırlar. Göz, ışığa muhtaç olduğu gibi ona da muhtaçtır" demiştir (Özdemir, 2006).

Işık tüm cisimlerin rengini üç renk faktörü ile belirler (Çellek, 2008).

- a) *Öz renk (Lokal renk)*: Objenin - cismin kendi asıl rengi,
- b) *Işığa göre değişen renk (tonal renk)*: Işık ve gölgenin etkisinin sonucu olarak görülen değişmiş renk,
- c) *Yansıma renk*: Çevredeki diğer objelerden yansıyan renkler.

Bu üç faktörü de şunlar etkiler;

- a) Işığın rengi,
- b) Işığın yoğunluğu,
- c) Aradaki atmosfer.

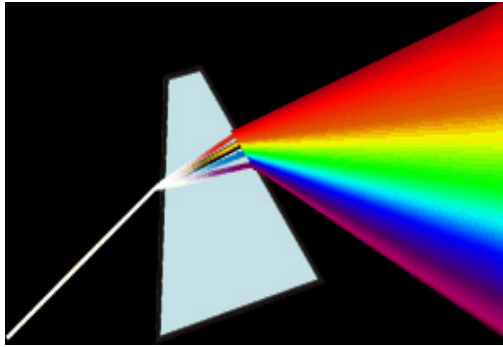
Bir görme olayında renk üç sistem içinde düşünülür; fiziksel, fizyolojik ve psikolojik.

Fiziksel sistemde renk: Işığın dalga boyları ile ilgilidir. Fizik bakımından renk türlü titreşimde ışık dalgalarından ibarettir (Çağlarca, 1993 s.5). Çeşitli renk duygularını oluşturan ışınların dalga boyları farklıdır (Yolcu, 2004, s.49). Kırılma açısı en küçük olan ışın kırmızı, en büyük olan ışın mordur (güneş tayfında izlenen sıra) (Çellek, 2003). Kısaca ifade etmek gerekirse; ışınların göze gelmesi diyebiliriz.

2.2.2 Renk ve Işık

Rengin kaynağı elektromanyetik enerji dalgalarından biri olan ışıktır. Bu nedenle renk, fizik biliminin bir dalı olmakla birlikte, görsel algının öznelliğinden dolayı, yalnızca nesnel bir olgu olarak anlaşılmaz (Ecz. Sanat Ansiklopedisi, 1997: 3,1545). Renk, temelde ışığın bir türevi; yani üzerine düşen beyaz ışıktaki bütün dalga boylarını aynen yaymayan ve yansıtmayan bir maddenin görünme niteliğidir. Buradan kolayca ortaya çıktığı gibi rengin var olabilmesi için mutlak olarak ışığın var olması gereklidir. Çünkü ışığın olmadığı yerde rengin olması da mümkün değildir (Sözen, 2003, s.19. Akt: Akyıldız, 2006, s.39).

Işık ve renk arasındaki ilişkiyi, iki yüzyıl kadar önce Isaac Newton (1642-1727) gökkuşağı dediğimiz doğa olayını kendi evinde gerçekleştirdiği deney ile açıklamıştır. Karanlık bir odaya tek bir güneş ışığına eş değer ince bir ışığı bir prizmadan geçirerek güneş tayfı renklerine ayırtırmayı başarmıştır (Şekil 1). Bu renkler: macenta, kırmızı, sarı, yeşil, siyan mavisi, koyu mavidir (MEGEP, 2007, s.3).

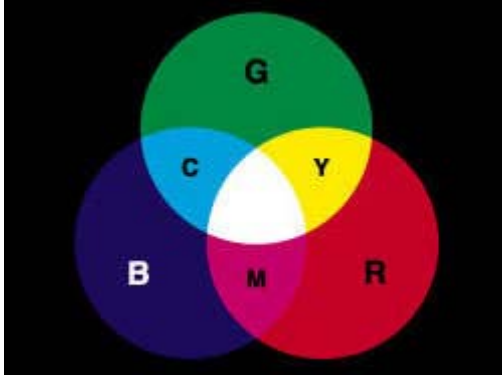


Şekil 1 Güneş tayfı

Işık bütün renklerin karışımıdır.

Yıllar sonra fizikçi Young da Newton'un yaptığı deneyin tersini yaparak ışığı yeniden oluşturmuştur. Tayfin altı renginin birer ışığını bir perdede birbiri üzerine düşürerek beyaz ışığı elde etmiştir.

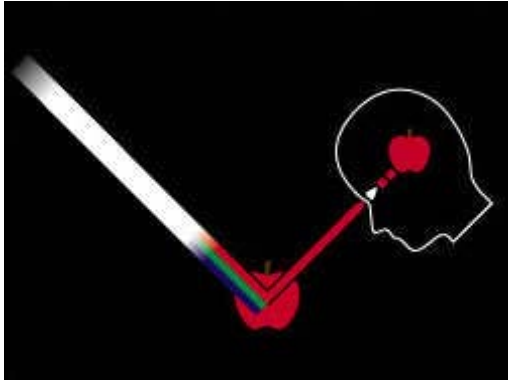
Daha sonra renkli lambalarla yaptığı deneylerde uyguladığı eleme yöntemleriyle tayfin altı renginin yine aynı tayfta yer alan üç temel renge indirgenebileceğini göstermiş ve sadece kırmızı, yeşil ve koyu mavi renklerle beyaz ışığın elde edilebileceğini bulmuştur (Şekil 2) (MEGEP, 2007, s.4).



Şekil 2 Beyaz Işık elde edilişi.

Ayrıca bu üç rengi ikişer ikişer karıştırarak diğer üç rengi, yani siyan mavisi, macenta kırmızısı ve sarı renkleri elde edebileceğini anlamıştır (Parramon, 1991, s.13).

Bu fizik kuralı kısaca; saydam olmayan tüm cisimlerde, aydınlatıldıklarında aldıkları ışığın tümünü ya da bir kısmını yansıtma özelliği vardır, denebilir.



Şekil 3 Rengi görme olayı.

Göz tarafından algılanan ışık, retinada sinirsel sinyallere dönüştürülüp buradan optik sinir aracılığıyla beyine iletilir. Göz, üç temel birleştirici renk olan, kırmızı, yeşil ve maviye tepki verir ve beyin, diğer renkleri bu üç rengin farklı kombinasyonları olarak algılar (MEGEP, 2007, s.4).

Renk açıldıkça parlaklığı ve ışık değeri artar, koyulaştıkça da karanlıklığı ve ışık değeri düşük olur (MEGEP, 2007, s.4). Rengin algılanması fiziksel bir olaydır. Üzerine ışık düşen her cisim ışık tayfının belli bir kısmını emer, diğer kısmını ise yansıtır. Yansıtılan kısım ise ışığın renge dönüşmesidir (Arda, 1999, s.20). Işığı en çok yansıtan nesneler beyazdır. Siyahlar ise ışınların büyük bir kısmını yutarlar. Fakat deneylerde ışığın tamamını yansıtan bir beyaz bulunmadığı gibi, tamamını emen bir siyaha da rastlanamamıştır. En çok beyaz olarak kabul edilen bir cismin

üzerine gelen ışınlardan %11'ini emerek %89'unu yansıttığı, en çok siyah kabul edilen cisimlerin ise ışınların %2'sini yansıtarak ancak %98'ini emdiği saptanmıştır. Bu nedenle mutlak siyah ve mutlak beyaz cisme doğada rastlanmamıştır (Erbaş, 1996 s.4). “Renklerin hepsinin bir araya gelmesi ile oluşan beyazlık ve siyahlık aslında renksizliktir. Bunlar renkleri kendi taraflarına çekerek onların açık-koyu değerlere sahip olmalarına neden olan iki ayrı durumdur” (Graves, 1951, s.319). Siyah ve beyaz bu sebepten renk olarak anılmazlar nötr renk olarak ifade edilirler.

“Renk, ışığın değişik dalgaboylarının gözün retinasına ulaşması ile ortaya çıkan bir algılamadır. Bu algılama, ışığın maddeler üzerine çarpması ve kısmen soğurulup kısmen yansması nedeniyle çeşitlilik gösterir ki bunlar renk tonu veya renk olarak adlandırılır” (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Renk>). Bir renk duygusunun oluşması için, bir cismin göze ışık göndermesinin yanında gelen ışık karşısında normal çalışan bir göz ve beyinde kusursuz bir görme merkezi gerekir (Resim-İş Öğretmen Kılavuzu, 1997). Buradaki kusursuzluk ne kadar mükemmel olursa olsun buna rağmen, “İnsan gözü 380nm ile 780nm arasındaki dalga boylarını algılayabilir, bu sebepten elektromanyetik spektrumun bu bölümüne görünen ışık denir. Renkler için genelde kulağımızla duyduğumuz ince ve kalın ses analogisi yapılsa da, ses algısının aksine aynı anda gelen ışık frekansları değişik kanallardan algılanamaz (başka bir deyişle göz *frekans analizi* yapamaz), dolayısıyla aynı anda ince ve kalın sesleri birbirine karıştırmadan duymamıza karşın gözümüz için bu “çok seslilik” söz konusu olmadığından değişik ışık frekanslarının sadece kombinasyonlarını algılayabiliriz. Bu prensibi açıklamak veya pratik uygulamalarda kullanmak için çeşitli renk modelleri geliştirilmiştir” (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Renk>).

Işığın her rengi farklı bir dalga boyu ve frekansa sahiptir. Bir ışığın frekansı onun rengini belirler. Frekans, bir ışık dalgasının fiziksel bir özelliğidir. Renk, göze ışık olarak girdiği zaman bu gözlerin ve beynin algıladığı bir histir. Görünür tayfın her rengi, kendine mahsus bir dalga boyuna sahiptir (www.aof.edu.tr s.92).

Fizyolojik sistemde renk: Çeşitli ışık cinslerinin göz retinası üzerindeki sinirler aracılığı ile meydana getirdiği fizyolojik olaydır. Işığın görünüş olayı fizyolojiktir (Çağlarca, 1993, s.5). Başka bir tanımla ışınlar karşısında gözde meydana gelen işlemlerdir.

Psikolojik sistemde renk: Beynimizde uyanan duyumdur (Çağlarca, 1993, s.5). Fiziksel, fizyolojik ve psikolojik renk arasında belli bir ilişki yoktur. Fiziksel bakımdan farklı iki ışık, psikolojik bakımdan aynı renk etkisi verebilir. Göz birçok psikolojik renk frekansına sahiptir. Bu da doğada renk armonisi denilen dengenin esasını oluşturur. Örneğin göz bir süre yeşil renge baktığında kısa sürede beyaz kağıda çevrilirse kırmızı renk algılanır. Çünkü göz retinasında o rengin zıttı oluşur (Kılınç, 1995. Akt: Arda, 1999, s.18). Tüm dalga boyları birden aynı anda gözümüze ulaşırsa bunu beyaz, hiç ışık ulaşmazsa siyah olarak algılarız (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Renk>).

“Piskopos Berkeley New Theory of Vision (Görmenin Yeni Kuramı) adlı eserinde, gözlerimiz aracılığı ile algıladıklarımız, retinadaki uyarımlar sonucu oluşan renk duyumlarından başka bir şey değildir. Bu duyumları algılamalara çeviren zihnimizdir: bu algılamalar dünyaya ilişkin bilinç ürünü tasarımlarımızı oluşturan öğelerdir; bu nedenle söz konusu tasarım, önemli ölçüde deneyimi ve bilgiyi temel alır” (Gombrich, 1992, s.287). Berkeley’in bu kuramı zamanın bütün ruhbilimcilerince benimsenmiştir.

2.2.3. Resimde Renk (Boya Maddesi)

Boya “cisimlere renk vermek veya onları dış etkilere korumak için kullanılan renkli madde” diye tanımlanır. Renk verici maddelerden, boya tozundan yapılır. (Johnston, 1984. Akt: Arda, 1999, s.19).

“Renkler, kuru ve ince toz halinde pigmentler şeklinde bulunurlar. Kaynakları çok çeşitlidir; ya doğal veya ateş etkisi altında kirece dönüşmüş topraklar, ya hayvansal veya bitkisel artıklar, ya taşlar ya da gittikçe fazlalaşan kimyasal yapıda maddelerdir” (Rudel, 1991, s.61).

Boya renkler, ışık renklere oranla daha mattır. “Birbirleriyle karıştırıldıklarında griyi meydana getirirler. Siyah ve beyazın renk sayılmadığı gibi gri de renk sayılmaz. Boya kimyasal bir maddedir. Birbirleriyle karışımlarından yeni renkler meydana getirir, fakat ortaya çıkan renk karıştırılan renklere oranla zayıftır. Işık rengin birbiriyle karıştırılması halinde değerleri artar, boya renklerin ise tersine bir etki

oluşturur. Çevresindeki renkli topraktan yararlanarak oldukça sınırlı sayıda da olsa renk kullanılan tarih öncesi insanların mağara duvarlarına çizip boyadıkları resimlerinde bile renk bulma kaygısı göze çarpmaktadır. Çizgi kıvraklığı bakımından Pablo Picasso gibi çağdaş bir ressamı bile etkileyen ren geyiği ve bizon resimlerini güzel renklerle örtmesini bilmişlerdi (Berk, 1964. Akt: Arda, 1999, s. 19-20).

Renk konusunda Feldman'ın görüşleri şöyledir: “Bazı renk sistemleri estetikten çok, algı fizyolojisi ya da aldığı psikolojisi ile ilgilidir. Öteki renk sistemleri ise boyaların, boya maddelerinin (pigmentlerin) ve renkli nesnelerin sınıflandırılması ve tanımlandırılmasının endüstriyel zorunluluklarından ortaya çıkmış olabilir. Sanatçılar, bu sınıflandırmanın herhangi birinde bilimsel bir temelden çok, tamamen sezgisel bir yaklaşımla pigment niteliğiyle renk ile uğraşırlar” (Hurwitz and Day, 1995, s. 282. Akt: Akengin, 2006, s.18).

2.2.4. Rengin Özellikleri

Renklerin tıpkı müzikte seslerle olduğu gibi bir gamı yani tabiattaki gibi bağları vardır. Bu gamda prizmanın yedi rengi yer alır. Kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi, lacivert, mor (Bigalı, 1984, s. 301). Bu yedi renk arasında üç tanesi ana renkler olarak kabul edilir. Bunlar sarı, mavi ve kırmızı ışığın analizinde diğer renklerin oluşumunun bu üç rengin karışımından meydana geldiği tespit edilmiştir (Erdem, 1961. Akt: Arda, 1999, s.20).

Ana Renkler: (sarı, mavi, kırmızı): Ana renkler doğada saf olarak bulunan ve karışımla elde edilmeyen renklerdir. Doğada gördüğümüz bütün renkler bu üç ana renkten oluşmuştur.

Ara Renkler: (turuncu, mor, yeşil): Ana renkleri ikişer ikişer aynı oranda karıştırdığımızda ortaya çıkan renklere ara renkler denir (MEGEP, 2007, s.8).

Sarı + Kırmızı = Turuncu

Sarı + Mavi = Yeşil

Mavi + Kırmızı = Mor

Renk Çemberi: Üç ana renk kırmızı, mavi, sarı merkez alınarak turuncu, yeşil ve morun ara renk olarak elde edilmesi ve kendi aralarında karıştırılarak ana ve ara renklerin gösterildiği dairesel yapıdır (MEGEP, 2007, s.9).



Şekil 4 Renk Çemberi

Sıcak- Soğuk Renkler: Renkler psikolojik etkilerine göre sınıflandırılırken, insanda oluşturdukları sıcaklık ve serinlik etkilerine göre ikiye ayrılırlar.

Sıcak renkler; kırmızı, sarı ve turuncu.

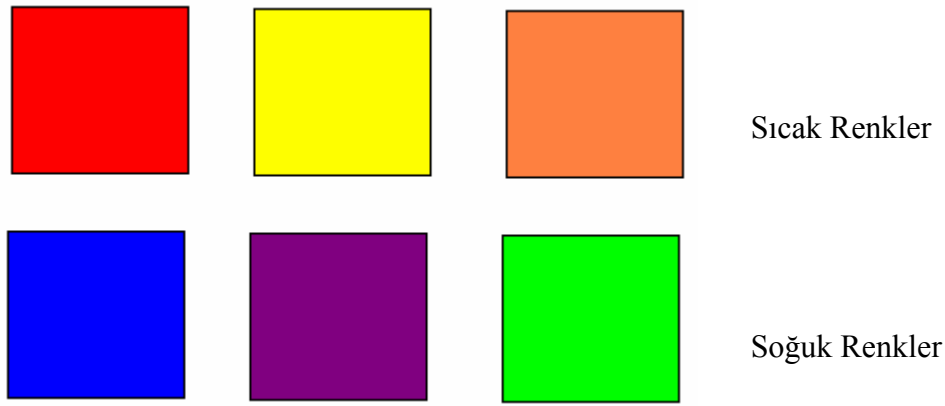
Soğuk renkler; mavi, yeşil, mor.

Sıcak renkler dalga boyları, genellikle kısa ve yüksek titreşimli olduklarından, insan gözündeki ağ tabakasına ilk çarpan renklerdir. En önce görülen renkler olduklarından, daha dinamik, daha canlı görsel etki uyandırır. Bu sebepten diğer renklere oranla, daha yakındaymışlar gibi görülürler (Temizsoylu, 1987, s.14). Tayf renklerinden kırmızı en fazla kırılmaya uğrar ve ışığa en yakındır. Kırmızı tüm sıcak renklerin kaynağıdır (Gökaydın, 1990. Akt: Arda, 1999, s.21).

Soğuk renkler daha sakin özelliktedir. Genelde tayfin diğer renklerinden daha sonra gözün ağ tabakasına düşüklerinden, daha geride ve daha durgun etkidedirler (Temizsoylu, 1987, s.14).

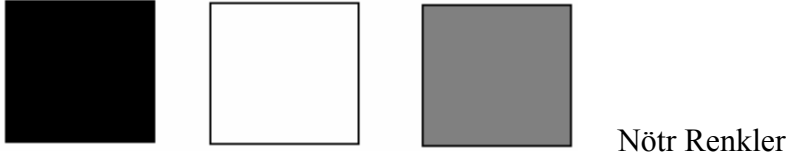
Serinlik etkisi veren deniz, orman ve gökyüzü gibi renkler soğuk renklerdir (MEGEP, 2007, s.8).

Kandinsky (1993)'ye göre: “Her rengin dört ana tınısı ortaya çıkar; renk, ya sıcaktır ve ayrıca açıktır ya da soğuktur ve ayrıca koyudur. Rengin sıcak ya da soğukluğu, genelde bakıldığında sarıya ya da maviye eğilim demektir.” Renk çemberine göre sarı ile mor birbirleriyle tam karşı karşıyadırlar ve bunların üzerinden bir doğru çizildiğinde, mavi grup tarafını soğuk renkler oluştururken, kırmızı tarafını sıcak renkler oluşturur (Kandinsky, 1993, s.67).



“Bilimsel olarak hala bazı renklerin sıcak, bazılarının ise soğuk gelişinin nedeni bilinmemektedir. Aynı kütleyi bir renk ağır, başka bir renk hafif olarak hissetmemize neden olabilmektedir. Bir renk insanı coştururken, bir diğeri sakinleştirmektedir. Duyusal acıdan kırmızılar ve sıcak renkler soğuk renklere göre telaş-heyecan uyandırır. Hatta aynı doyma ve parlaklıktaki sıcak bir renk, soğuk bir renge göre daha yönlendirici hissedilir”(Kılıç, 2003, s.32-33).

Nötr Renkler: Herhangi bir cisim güneş ışığından aldığı renkleri yansıtmayıp yutuyorsa o cisim siyah görürüz. Siyah ve beyaz rengi karıştırdığımızda gri renk ortaya çıkar. Siyah, beyaz ve gri; renk sayılmaz. Bu üç renge nötr renkler denir. Ayrıca herhangi bir rengi açmak ya da koyulaştırmak için siyah ve beyaz renk kullanılır (MEGEP, 2007, s.9).



Kontrast Renkler: Renk çemberinde birbiriyle karşılıklı olarak yer alan renklere kontrast (zıt) renkler denir. Birbirleriyle kontrast olan renk çiftleri şunlardır;

Sarı-mor



Turuncu-mavi



Kırmızı-yeşil.



Kontrast renkler yan yana kullanıldığında birbirlerinin kuvvetlerini arttırırlar ve en yüksek kontrastlık bu durumda sağlanır (Kalmık, 1950, s.16).

Bu renkler aynı zamanda tamamlayıcı komplemanter renklerdir. Komplemanter renkler karıştırıldıklarında nötr griyi veriyorlarsa, bu renkler tamamlayıcı renklerdir. Renkler arasındaki kontrast durumları yapılışlarına göre iki grupta açıklanabilir: Bunlar birbirine yakın renklerin kontrastı ve komplemanter (tamamlayıcı) renklerin kontrastıdır (Çağlarca, 1993, s.28).

Tamamlayıcı renk kontrastı yaparken iki noktaya dikkat etmek gerekir:

- Birbirlerini tamamlaması istenilen iki rengin ışıık güçleri eşit olmalıdır.
- Birbirlerini tamamlaması istenen iki rengin beraberliklerinde bir renk uyuşumluğu bulunmalıdır (MEGEP, 2007, s.18).

Komplemanter renklerden biri daima üç ana renkten biri olur ve diğer renk karışıma girmeyen iki ana rengin karışımından oluşur. Birbirlerinin tamamlayıcısı olan renkler birbirleriyle en az ortak özellikleri olan renklerdir. Bir ana renk ve bir yardımcı renk eşlenerek birbirlerini tamamlarlar. Kısaca, iki ana renk karışıma girmeyen üçüncü ana rengin tamamlayıcısıdır. Örneğin sarı ile kırmızı karışımından olan turuncu

karışıma girmeyen üçüncü ana renk olan mavinin tamamlayıcısıdır (Çağlarca, 1993, s.28). “Kırmızı ve Yeşil komplementer iki renktir; yani kırmızı ve yeşil kontrast kombinezonunda azar miktarlarda birbirlerinden kendilerine katılırsa tonlarının kuvvetleri zayıflar, fakat renklerinden bir şey kaybetmezler. Şayet renksizlik meydana getirilinceye kadar bu renkler birbirlerine ölçülü bir şekilde karıştırılmaya devam edilirse bu kontrast renklerin bütünleyici vasıfları da ortaya çıkmış olur. Bu sebepten komplementer renk üç ana renkten ikisi birleştiği takdirde açıkta kalan üçüncü renge verilen isimdir.” Burada açıkladığı gibi üç ana renkten herhangi ikisinin karışımından elde edilen karışık renk ile geriye kalan üçüncü rengin karışımı ile beyaz ışık elde edilir. Bundan dolayı bu renklere tamamlayıcı renk denilmiştir (Çağlarca 1993, s.30). Boya maddesi söz konusu olduğunda ise bu sonuç gri olarak görülür.

Üçlü renk kontrastı da en az üç rengin gerekli olduğu durumlarda kullanılır. Sarı, kırmızı, mavi en kuvvetli üçlü renk kontrastını oluştururlar. Siyah ve beyaz gibi nötr alanların bir araya gelmesi renklerin etkilerini değiştirebilirler. Renkler, siyahın yanında daha aydınlık görülürlerken beyazın yanında renklerin etkisi zayıflayarak koyu bir etki uyandırır. Örneğin Piet Mondrian, renk yüzeylerini siyah çizgilerle ayırarak renklerin güçlerini arttırmıştır (Gençaydın, 1993, s.55).

Herhangi bir rengin siyah, beyaz ve gri üzerindeki etkisi farklıdır. Kullanılan renklerden birinin şiddeti yüksek tutularak yani kırmızı, gri-beyaz ve siyah üzerinde farklı etki yapar. Buna yanıtıcı kontrast denir (MEGEP, 2007, s.19).

2.2.5. Renk Armonisi

Armoni, renkler arasındaki ahenk ve uyum demektir. Yan yana duran renkler birbirini tamamlayarak uyum gösterir (MEGEP,2007, s.6). Çağlarca’ya (1993) göre armoni, renkler arasında uygunluk, ahenk, bağdaşma demektir. Paul Cézanne “resimde her şeyden önce armoni gelir” der (Çağlarca,1993, s.68). Paul Cézanne göre "desen yani çizgi bir abstraction'dır. Tabiatla çizgi diye bir şey yoktur. Ressam boyarken çizmiş olur, ve armoninin mükemmeliyeti nispetinde desen de katileşir. Renk zenginleştikçe şekiller de (form) meydana çıkar" bu yaklaşımıyla resimde renk uyumunun önemini vurgulamaktadır. Ancak armoni tabiat kanunlarına uyduğu

oranda iyi sonuçlar verebilir (Kamlık, 1950, s.23). Tabiatın bütün güzellikleri bu uygunluk ve orantıdan gelir. Müzikte ritim denilen melodi, bazen tek başına, bazen de diğer melodilerle karışarak tekrarlanır. Müzikteki bu ritim resimde de kendini gösterir. Hakim bir renk vardır. Hakim renge göre rengin ya saf ya da diğer renklerle karışarak resmin değişik yerlerindeki tekrarları "renk armonisini" meydana getirir. Hangi renk kullanılırsa kullanılsın, resimde tek başına bırakılmamalıdır. Mutlaka ona benzeyen ışıklı veya gölgeli tonlar kullanılmazsa istenilen bir ahenk ve denge elde edilemez (Çağlarca, 1993, s. 68).

Paul Serusier'ye göre armoni: "Duyguların aranjmanıdır -düzeltilmesidir- armoni duygularımızın esprisini ve işleyişini tatmin eder. Mutlak bir güzellik vardır, buna yaklaşılabılır. Fakat bu güzellik ancak mükemmel varlıklarda bulunabilir. Biz, sınırlı akıl cevherimiz ve melekelerimizle, bu güzelliği, çok sınırlı olarak esprimizin bulunduğu ölçüde, eşyayı stilimize çevirerek hayranlığı yaşarız" (Bigalı, 1984, s. 289). Paul Cézanne ise "Resimde her şeyden önce armoni gelir" der. Renkli bir tablonun her tarafında aynı değerlerin seyircinin gözünü yormadan dolaşmasıyla etkililiği ortaya çıkar (Çağlarca, 1993, s.68).

Ahenk, uyum, sanat eseri içerisinde yer alan benzerliği vurgular. "Ön yapı elemanlarının birbirleriyle ilgili tekrarı ahengi, armoniyi doğurur. Sadece geometrik biçimlerle yapılan bir tasarım, hem geometrik hem de serbest formları kullanan bir tasarımdan daha uyumludur. İki zıtlık arasındaki orta ahenktir, siyah-beyaz zıtlığı arasında gridir. (Boydaş, 2004: 22–23. Akt.: Akengin, 2006, s.21).

Armoni renklerin simetrik dengesidir. Gözümüz bu dengeyi doğal olarak sağlar. Karıştırıldıklarında griyi veren iki ya da daha çok sayıda renk, gözümüzce armoniktir (Gençaydın, 1993, s.52). Renk uyumunun değerlendirilmelerin ötesinde nesnel kurallara bağlanması önemlidir. Nesnel kurallar genel doğruları gösterirken, duygusal nitelermeler kişiden kişiye değişim gösterebilirler (Demir, 1993, s.33-34. Akt: Erbaş, 1996, s.67). Renklerin uyumundan söz eden kişi iki ya da daha çok rengin birbirine olan etkisini yargılıyordur aslında. Subjektif renk uyumu anlayışında, genelde "uyumlu-uyumsuz" anlatımı sadece "rahat-rahatsız" ya da "sempatik-sempatik olmayan" gibi his durumlarını anlatmaktadır. Bu tip yargılar, objektif bir düzenliliğe oturtulmalıdır. Öğretim yönteminde fizyolojik olayların etkisi

öğrenciler üzerinde denenirse eğitimdeki görsellik, onlarda sorunun çözümünü kolaylaştırır. Öğrencilere yeşil bir kareyi bir süre izletip, gözlerini yummaları istendiğinde, gözlerinin içinde kırmızıyı andıran bir kare görürler. Bu deney, tüm renklerle yapılabilir. Tamamlayan rengi göz istemekte ya da oluşturmaktadır. Göz kendi kendine dengeyi sağlamaya çalışır, renk uyumu yaratır (Erbaş, 1996, s. 67).

Birbirlerinin tamamlayıcısı olan renkler bir araya geldiklerinde nötrleşerek grileşirler. Bu durumda göz dengeyi sağlamak için grileştirmek yoluna gider. Karşılaştırıldıklarında griyi veren iki ya da daha çok sayıdaki renk gözümüzce armoniktir. Kırmızı artı yeşil eşittir gri gibi (Gençaydın, 1993, s.52).

İngiltere'de Maxwell, Almanya'da Goethe, Fransa'da Cheureul renklerin armonisi üzerinde araştırmalar yapmışlardır. Tabiatın bütün güzellikleri, çiçeklerin, kuşların güzelliği üzerlerindeki renklerin birbirlerine uygun ve orantılı olmasındandır (Çağlarca, 1993, s.68-69).

Genel olarak armoni iki türlü yapılır:

- a) Monokromatik armoni (tek rengin tonlarıyla yapılan armoni)
- b) Polikrom armoni (iki veya daha fazla renklerle yapılan armoni)

Monokromatik Armoni

Bir rengin armonisine denir. Bir rengin değişik renk tonlarının valörleriyle yapılır. Hakim renklerin koyusu ve açığı ara tonlar, bir renge başka bir renk karıştırılmadan sadece siyahla koyultarak, beyazla açarak valörlere böldükten sonra kullanmaktır. Örneğin; mavinin, açık mavi, orta mavi, koyu mavi tonlar kullanılarak bu rengin armonisine gidilir (Çağlarca, 1993, s.96).

Polikrom Armoni

“İki veya daha fazla renkle yapılan armonidir. Ya birbirine benzer renklerin yan yana kullanımıyla gerçekleştirilir, sarının yanında turuncu kullanımı gibi. Ya da kontrast renklerin yan yana kullanımıyla elde edilir. Örneğin kırmızı, yeşil gibi. Kontrast renkler ışık durumlarına göre birleştikleri noktada her iki renk de titriyormuş gibi

görünür ve gözü yorar. Buna engel olmak için birinden diğerine az miktarda karıştırmak gerekir” (Arda, 1999, s.24).

Kontrast renkler, zıtlıklarına rağmen birbirlerinin tamamlayıcısı ve bütünleyici özelliktedirler. Komplemanter denilen tamamlayıcı, bütünleyici renkler birbirleriyle karıştırıldıkları zaman beyaz ışığı, nötr renksizliği meydana getirirler. İki komplemanter renk arasında armoni kurarken bunlardan birisinin aynen, ton nüanslarıyla diğerinin de onu oluşturan renklerle birlikte kullanılması uygun olur. Örneğin, mavi ve turuncu kontrastı arasında; mavi-turuncu kontrastında mavi-(kırmızı+Sarı) tonları ayrı ayrı kullanılarak üçlü bir kombinezonla armoniye gidilir (Çağlarca, 1993, s.98-101).

“Heyecan verici bir armoninin düzeni için renklerin valörleri üzerinde denemeler yapmak gerekir. Herhangi tonda bir mavinin kontrastı olacak turuncuyu seçerken kesinlikle bu mavinin tonuna uygun bir ayarda (valörde) bulunması şarttır. Aksi halde armoni meydana gelmez. Bu iki rengin açık ve koyuları üzerindeki ton yayılmaları birbirlerine uygun düzeyde olması lazımdır. Zira tondan tona, koyudan açığa veya açıklardan koyulara geçmek ve kaynaştırmak armonisinden uzaklaşmış olunur. Tabiatla çok rastlanan kontrastlardan biri turuncu-mavi kontrastıdır. Uygun renklerden daha hoş ve zengin etkiler yaratırlar” (Çağlarca, 1993, s.97).

Renk uyumunun mantığı, renk kurallarının değer seçimi ile en güçlü renk etkilerini bulmakta yatmaktadır (Erbaş, 1996, s.69).

2.2.6. Renk-Form İlişkisi

“Renk-form ilişkisinin, mantıklı ve geleneksel anlatımcı değerleri vardır. Bir yapıtta form ve renk birbirini desteklemelidir. Renkle form arasındaki ilişki, bizi biçimin renk üzerinde yaptığı etkileri incelemeye çağırır.

Kare, ağır ve sert sınırların sembolüdür. Mısırlıların yazı işaretlerinde alan olarak kare kullanılmıştır. İnsan, karenin kanar çizgilerini ve açılarını çizerken gerginlik yaşar. Yatay ve dikeylerle karakterize edilmiş tüm çizgiler, karesel çizgi karakteri sayılır. Kırmızı, kareye materyalin rengi olarak uymaktadır. Kırmızının ağırlığı ve saydam olmayışı, karenin statik ve ağır şekline uyar.

Bir daire, bir alandaki sabit bir noktanın çevresinde, bakan bir noktanın hareketiyle oluşur. Daire. Karenin vermiş olduğu sert ve gergin havaya karşılık, huzurlu ve sürekli bir hareketin havasını vermektedir. Daire, birlik olarak hareket eden ruhun sembolüdür. Çinliler, tapınaklarının yapımında dairesel şekiller ve yeryüzü hakiminin sarayında da karesel şekiller kullanmışlardır. Dairenin karakterine renk olarak mavi uymaktadır.

Kare, dinlenen maddeyi, üçgen düşüncüyü, daire de sürekli hareket eden ruhu sembolize eder.

İkinci dereceden renkler için formlar düşünüldüğünde, turuncu için trapez formu, yeşil için daireye yakın üçgen, mor için de elips formu uygun düşer” (Erbaş, 1996, s.72-73).

“Bazı renklerin bazı formlar sayesinde değerlerinin vurgulandığı, başka formlar ile körleştiği kolayca fark edilir. En azından sivri renklerin bu niteliği sivri formlar içinde daha güçlü ses verir (örneğin sarı renk üçgen içinde). Derinliğe eğilimli renklerin bu etkisi yuvarlak formlarla kuvvetlendirilir (örneğin mavi renk daire içinde)” (Kandinsky, 1993, s.56).

Renk ile biçim arasında bir mutlak bağıntı vardır. “çünkü rengi biçimsiz düşünmek ve kendi başına, yalnız olarak anlamak imkânsızdır. Renk ile biçim arasında bazen bir uzlaşma, bazen bir çağrışım ve bazen bir gerilim vardır” (<http://www.bydigi.net/resim/248490-resimde-bicim.html>).

“Renk zenginleştikçe biçim de olgunlaşır” Paul Cézanne (Akt: Özdemir, 2006). Rengin tek başına biçim kadar etkileyici olduğunu hisseden ilk ressam Claude Monet’dir. Monet’den önce resim dünyasında biçimden en ufak bir medet ummadan kendini kabul ettiren bir tek ressam yoktur. Rengin tuşlar halinde uygulanması bile izlenimci sanatçıları resimsel biçime bağlı kalmaktan kurtaramamıştır. Renk sürekli olarak biçime gereksinim duymaktadır. Renk yerini bulduğu an biçim oluşur. Renk biçime bağımlı olunca onlarla resme canlılık veren kontrastlar gerçekleşir ve renk ayrımları uygulanınca, resimdeki mekânsal genişlik de farklılaşmaktadır. Yüzey üzerinde renk unsuru önemlidir. Biçimler koyulaştıkça denge içerisindeki etkinliği ve

ağırlığı artar. Biçimin renkselliği güçlendikçe ön plana çıkar. Bir kompozisyon düzenlenirken, çok sayıda veya az sayıda eleman bulunabilir (<http://www.bydigi.net/resim/248490-resimde-bicim.html>).

Wassily Kandinsky 1910 yılı boyunca; renk, form ve konunun birbirinden ayrı olarak oynadıkları rolü anlamak için yaptığı resimlerde bir konuyu renk ve formla resmetme yolunu, daha “soyut” olan yollardan nasıl ayırması gerektiği üzerinde durmuştur. Örneğin, bir yüzün konturu aynı anda iki şeyi gösteriyordur. İlki, bilinen bir nesnenin -yüzün- şekliydi, diğeri ise oval üzerine bir çeşitleme kendine özgü, farklı anlamları olan, mutlak bir formdur. Renk de bunun benzeri bir soyutlama ve formda olmayan, sonsuz bir genişleme özelliğine sahiptir (Everdell, 2007, s.487).

2.2.7. Renklerin Psikolojisi

Henri Matisse derki; “Ben hastane duvarlarını istediğim gibi boyarsam oradaki hastaların ameliyat acılarını dindiremem ama iyileşme süreçlerini kısaltırım” (Akt: Özdemir, 2006).

Rengin insan psikolojisi üzerinde büyük bir etkisi vardır. Sayısız araştırma bunun doğru olduğunu göstermektedir. Ancak, ilginç olan şey, bu etkiyi rengin tek başına yaratmamasıdır. Kültürün de renk algısı üzerinde derin bir etkisi vardır (http://www.angelfire.com/ultra2/011407029/web_odevi1.htm#_Toc31109939).

İnsanlar farkına varmadan renklerden etkilenirler. İnsanların renkler konusuna ortak fikirleri olmakla birlikte bir renge karşı yaklaşımları, her insanda farklılık gösterebilir. İnsanların sevdikleri renkler, sevmedikleri renkler bulunduğu gibi, renklerin insanları ne açıdan etkilediği de üzerinde düşünölmeye değer bir konudur (Andrews, 1995. Akt: Arda, 1999, s.26-27).

Renkler eski Yunan'dan bu yana tarihin, toplumların kendi geleneklerinin, kültürlerinin ve dini inançlarının sonucu olarak farklı anlamlar kazanmış, düşünörler ve sanatçılar renkleri her zaman bir dış gerçekliğe, bir dünya nesnesine bağılı olarak değerlendirmişler ve dünyayı oluşturan dört temel öğeyi; yeryüzünü, havayı, suyu ve ateşii farklı renklerle algılamışlardır. Diğeri düşünörlerden farklı olarak günümüz renk anlayışına yakın olarak, bir resim kuramcısı olan L. Battista Alberti dış gerçeklik

öğelerini şöyle algılamıştır; “yeryüzü bej ve kül renginde, ateş kırmızı, su yeşil, hava ise mavidir”. Dış gerçeklik aynı kaldığına göre çevreyi farklı algılama, hiç kuşkusuz insanın ruhsal durumuyla ilgili olduğu kadar bulunulan ortamın aldığı doğal ışıklarla (güneş, ay, yıldızlar) ve bunların yoğunluğuyla da açıklanabilir (Mennan, 2002, s.76).

Renk simgecilığının en önemli özelliği “evrensel” olmayışıdır ve renk ışıkla birlikte var olduğu ve ışığın yoğunluğuna ve yansımaya göre değiştiği için yorumların değişiklik ve çeşitlilik göstermesi de doğaldır. Hiç kuşkusuz rengin etkisi ruhsal duyarlılık düzeyine göre de değişir. Kandinsky'ye göre "ruhsal duyarlılık düzeyi düşükse, renk sadece yüzeysel bir etki yaratabilir", bu etki fiziksel uyarılma durumu bittikten sonra çok geçmeden kaybolur. Ama yüksek gelişim düzeylerinde bu temel etki daha derinlere inen, ruhsal bir sarsılmaya yol açan bir etki doğurur. Böylece rengin ruhsal etkisi, ruhsal gücü ortaya çıkarak çeşitli çağrışımları da beraberinde getirir. Rengin insanda bıraktığı etki ya da yarattığı çağrışımlar, renk tonunun sıcaklığı veya soğukluğu ve açıklığı veya koyuluğu ile de bağlantılıdır. Rengin sıcaklığı ve açıklığı insanı/seyirciyi yaklaştırır, soğukluğu ve koyuluğu ise seyircide uzaklık duygusu yaratır (Mennan, 2002, s.76).

20. yüzyılın başlangıcında renkler günlük yaşantıya etkin biçimde girmiştir. Okulların koridorları, sınıfların mavi ya da yeşil renkte olması, kışlalarda portakal renginin olması göz önünde bulundurulmuştur. Özellikle ruh hastalarının kaldığı hastanelerde, hastaların ruhsal durumuna göre renkler önerilmiştir. Donuk, durgun, ilgisiz, isteksiz, hareketsiz, sıkıntılı hastaların bulunduğu mekanların sarı yada kırmızıya boyanması, coşkulu, taşkın hastaların bulunduğu yerlerde ise menekşe rengine boyanması uygun görülmüştür (Köknel, 1994. Akt: Arda, 1999, s.27).

“Arnheim’a göre sıcak renkler kan basıncını yükseltmekte, soğuk renkler düşürmektedir. Kandinsky’e göre ise renk psişik bir titreşim uyandırır ve fiziksel görme hemen ikinci bir olay olarak psikolojik tepkiyi uyandırır. Sıcak bir renk olan kırmızı kana benzemektedir, uyarıcı bir etkisi vardır ve yarattığı izlenim acılı, üzücü olabilir. Acık sarı ise bize ekşi ve asitli bir izlenim vermektedir; çünkü bize limonu düşündürmektedir” (Kandinsky, 1969, s.85-86. Akt: Erbaş, 1996, s.11).

Rengin ruhsal gücü sayesinde insanın içinde titreşimler uyanır. Böylece rengin fiziksel etkisi ruha ulaşır, ruh sıkı sıkıya vücuda bağlı olduğundan her hangi bir heyecan, daima çağrışım yolu ile bu heyecana cevap veren başka bir heyecan doğurabilir. Kırmızı renk sıcak, canlandırıcı bir etki yapar, bu belki de akan kana benzeyişinden ötürü can acıtıcı bir duyuma kadar ilerleyebilir (Andrews, 1995. Akt: Arda, 1999, s.28).

İnsanlık tarihi boyunca renkler toplumların, toplum içindeki konumlarının simgesi olarak kullanılmıştır. Günümüzde de durum böyledir; renk kurumların ve kuruluşların simgesi olarak kullanılmaktadır.

Soğuk bölge (iklim) insanları mavi, mor, yeşil gibi sade renkleri, sıcak bölge insanları da kırmızı, turuncu, sarı gibi ateş renklerini severler. Bu durum, iklim ve doğal şartların toplum psikolojisinin şekillenmesinde önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. Toplumların dini inançlarında da renksel anlamlarla karşılaşılır. “Sarı renk hem Hristiyanlarca hem de Çinlilerce kutsal” sayılmaktadır (Kamlık, 1950, s.38). İslam dininde de yeşilin önemli bir yeri olduğu bilinmektedir.

Her insanın düşüncelerine, duygularına, gereksinimlerine, fiziksel yapısına ve mizacına uygun bir renk dünyası vardır. Renklerle ilgili beğeniler kişiler hakkında fikir verirler (Gençaydın, 1993, s.52). Sanat eğitimcisi ve renk kuramcısı J. Itten ; “Mavi gözlü, sarışın, pembe tenli insanlar daha çok belirgin saf renklerden ve yalın renk kontrastlarından hoşlanırlar. Yumuşak ve aydınlık renkleri severler. Siyah saçlı esmerler, koyu ton ve koyu tonlar içinde yanan güçlü renklerden hoşlanırlar” der. (Akt.: Aydın, 2008). Ancak, renk kullanımına göre kişilerin psikolojik ve sosyal yaşamları hakkında sonuçlar çıkarmak bir uzmanlık işidir (Gençaydın, 1993, s.52).

Bu durum renkleri kullanan sanatçılar için de böyle olmuştur diyebiliriz. Edouard Manet; “Renk, bir zevk ve duygu isidir” diyerek rengin duyguların ifadesindeki önemini vurgulamıştır (Moran, 1966, s.10. Akt.: Yılmaz, 1991, s.13). 19. yüzyılın en büyük sanatçılarından birisi olan Delacroix derki: “Bir tablo çok uzaktan yalnız renkleri ile konusunun ne olduğunu seyircisine anlatabilmelidir” (Kalmık, 1950, s.7). Delecroix, bu sözleriyle renklerle insanların anlatılmak istenen konu üzerine çıkarımda bulunması vurgusu yaparak rengin duygusal niteliğini ifade etmektedir.

Çellek, (2003) rengin yapısal niteliklerine bağlı olarak duygusal etkinliklerini aşağıda şöyle özetlenmektedir.

- 1- Renk kullanıldığı mekanı etkilemektedir. Örneğin bir mekanda parlak renklerin yoğun olarak kullanılması heyecan ve neşeli bir etki yaratırken; sakın ve pastel tondaki renkler dinlendirici bir etki yaratmaktadır.
- 2- Mekana birlik ya da çeşitlilik kazandırır. Sıcak veya soğuk grup içindeki benzer renk düzeni veya tek renkten oluşan bir düzen birlik duygusuna katkıda bulunurken; farklı renklerden oluşan bir düzen çeşitlilik duygusu vermektedir.
- 3- Malzemenin öz - niteliğini ifade eder.
- 4- Renk formu belirler. Bir çizgi, iki boyutlu bir yüzey ya da üç boyutlu bir hacim, çevresiyle, geri planıyla karşıt renklerin kullanımıyla belirlenmektedir.
- 5- Oranları etkiler, yatay çizgilerde zıt renklerin kullanımı genişlik duygusunu, dikey doğrultularda kullanımı ise yükseklik duygusunu uyandırmaktadır.
- 6- Ölçeği ortaya çıkartır, belli eder. Tek renkli elemanlardan oluşan bir yapının ölçeğini uzaktan belirlemek güçtür, ancak yapı elemanları zıt renklere sahip ise ölçeği uzaktan daha kolay anlaşılmaktadır.
- 7- Ağırlık duygusu oluşturur. Koyu renkli elemanlar ağır, açık renkli elmanlar ise daha hafif görünmektedir.

Renklerden hoşlanmak ya da hoşlanmamak kişilik yapısına bağlı olarak kişiden kişiye değişmekle birlikte bugüne kadar yapılan gözlemler, kimi renklerin insanların çoğunda benzer duygular yarattığını ortaya koymuştur.

“Renkler ve zevkler tartışılmaz” tümcesinde anlamını bulan bireysel renk beğenisi, tartışmalara neden olabilmekteyse de bazı durumlar, her tür öznel beğeni anlayışının dışında kalarak, genelde, nesnel renk ilişkileri yasalarına bağlı olarak çözüm gerektirirler.

Renk eğitiminin gereği; moda ya da tekstil dünyasının, eğlence endüstrisinin, mimari ve dekorasyonla ilgili büroların, reklam ajanslarının, yaşam alanlarının, kısaca yaşamın her alanıyla ilgili olarak hizmet vermekle yükümlü birey ve kuruluşlar için renk eğitiminin gereği, estetik bir yaşam için önem taşımaktadır. Estetik bir çevre, aynı zamanda dengeli bir ruh sağlığı demektir (Gençaydın, 1993, s.53-54).

Renklerin insanlar üzerindeki etkilerine bakacak olursak;

Psikolojik etkilerine göre renkler sıcak ve soğuk olarak sınıflandırılır. Sıcak renkler, dalga boyu yüksek olan sarı, kırmızı ve turuncudan oluşur. Bunun yanı sıra dalga boyu daha düşük olan soğuk renkler ise mavi, mor ve yeşildir. Sıcak renkler daha çabuk algılanabildikleri ve görsel düzen içinde görünebilir olduğu için bize yakın olma hissi uyandırır. Soğuk renklerin ise geriye çekilme etkisi vardır, uzaklık hissi doğurur (Uçar, 2004, http://www.aktuelpsikoloji.com/haber.php?haber_id=3160).

Beyaz

Işığın rengi olarak beyaz, temizliği, masumiyete temsil eder. Birleştirici, bütünleyici özelliğiyle, tüm ışınları yansıtan tek renktir. Renk skalasının bir diğer ucunda olan beyaz, kimi zaman var olmayı, kimi zamanda tüm renklerin bileşimini simgeler. Böylece bazen yaşamın başlangıcında bazen de yaşamın sonunda (ölüm anı) yer alarak ideal değeri olan bir renk olarak ortaya çıkar. Bu yönüyle beyaz bir geçiş rengidir (Mennan, 2002, s.80).

Beyaz, olumlu ve gelişebilen dinamik değerleri simgeler: bir yandan temizliğin, iffetin, bekaretin, masumiyetin, barışın, bilgeliğin rengi olarak olumlu yan anlamlar yüklenirken bir yandan da soğuğu, kan, sessizliği, dinginliği, kısırlığı simgeler. Saydam olarak algılandığında ise görünmeyen bir renk gibi hayaletlerin, hortlakların, korkunun rengi olarak olumsuz yan anlamlar yüklenmiştir (Mennan, 2002, s.80).

Farklı kültürlerle göre beyaz; Mısır uygarlığında beyaz, zenginliği mutluluğu simgeler. Afrika'da ise ölümlerin rengidir. Aynı zamanda ölümleri uzaklaştırmaya yarar. Hindistan'da cenaze merasimlerinin rengidir. Asya'nın bir çok ülkesinde yine cenaze törenlerindeki çelenklerin rengidir. Fransızcada kullanılan deyim ve özdeyişlerde, genellikle olumlu anlamlar yüklenerek temizliği, masumiyeti, el değişmezliği

belirtmede kullanılmakla birlikte olumsuz anlamlar da yüklenir: yaşlılık, heyecan, yorgunluk gibi (Mennan, 2002, s.81).

İslam'da iyi sayılan bir renk olarak beyaz; parlaklığın ve ışığın simgesidir. Çoğunlukla tedavi edici simgeler yüklenmiştir. Örneğin, hastanelerin duvarlarının genellikle beyaz renge boyanması, hemşirelerin ve hastabakıcıların bembeyaz giysiler giymesi temizlik ve sağlık koruma ile ilişkilidir. Aynı zamanda beyaz rahatlatıcı, iyileştirici özelliğinden de ileri gelir. Renginden dolayı, süte de tedavi edici, onarıcı özellikler yüklenir (Mennan, 2002, s.81).

Türkçede ise hemen hiç olumsuz yan anlam yüklenilmeden kullanılan beyaz renk, “temiz”, “masum”, “namuslu” gibi olumlu çağrışımlar yaratarak daha çok “ak” sözcüğüyle ifade edilir: iffetli, namuslu anlamında kullanılan “alnı açık, yüzü ak” gibi deyimlerin yanı sıra, bir dava sonunda temize çıkmak anlamında “aklanmak” örneklerinde olduğu gibi (Mennan, 2002, s.81).

Beyaz, tüm renkleri barındırdığı gibi, tüm karışımlara da elverişlidir. Ressamların üzerinde çalıştığı tuvalin vazgeçilmez, "baz,"ı olması da, bu her türlü karışıma açık ve onları en iyi şekilde yansıtabilme özelliğinden gelir (Mennan, 2002, s.80-81).

Beyaz renk sayesinde kişinin enerji sistemi temizlenir, olumsuzluklardan arınmış olur. Bireyin yaratıcılık duygularını açığa çıkarıp geliştiren, her bünyeye uygun bir renktir. Beyaz onaylayıcıdır, umut dağıtıcıdır, işbirliğine yakındır, derleyip toparlar. Destekleyici, teselli edici yönüyle herkese yardım elini uzatır. Beyaz; olumlu düşünceleri destekler, aydınlık, genişlik ve ferahlık duygusu veren içten ve soylu bir renktir (Arda, 1999, s.28-29).

Siyah

Çağlardan beri simgesel olarak daha çok olumsuz çağrışımlarla yüklü siyah; ışığı emer ve yansıtmaz, bu nedenle, gecenin, nefretin, uğursuzluğun, mutsuzluğun, acı çekmenin, suçun, günahın (cennetten kovulduklarında Adem ile Havva'nın giysilerinin rengi siyahtı) rengi olarak kabul edilir. Tüm renkleri içine alıp yok edişiyile de ölümü çağrıştırmaktadır.

Tek tanrılı dinlere geçişle birlikte rahiplerin, yas tutanların, devlet adamlarının giysilerinin rengi olarak saygı ve ciddiyet anlamları kazanmıştır. Aynı zamanda yas tutanların acılarının simgesi olmuştur. Hristiyanlık'ta ve İslam'da dinsel bir öge olarak gelişmeyen durağan değeri, mutlak devinimsizliği, yani ölümü simgeler. Kuran'a ve Mevlana'ya göre ise siyah, tüm öteki renklerin vardığı yer olan mutlak renktir.

İki yüz yıldır birçok kültürde; daha çok resmi davetlerde ağırbaşlı özelliğıyle ve vücudu daha ince gösterdiği için özellikle kadınlar tarafından tercih edilen bir renk olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Türkçede olumsuz anlamları daha çok “kara” ile verilen siyah renk “kara cahil”, “kara gün”, “kara haber”, “karabasan”, “karaborsa”, “kara sevda” gibi pek çok sözcük ve deyimde umutsuzluğu, üzüntüyü, geri kalmışlığı, cehaleti, korkulu düş ve kabusu, sıkıntılı ruh durumlarını, lekelenmeyi, iftirayı, yasa dışılığı, ölümü ya da felaketi çağırıştırır. Bunun yanı sıra hiçbir olumsuzluk anlamı yüklemekten kaçınılan; ırkların ten rengini ve havanın kapalı olduğunu bildirmek amacıyla da kullanılmaktadır (Mennan, 2002, s.77-79).

Siyah duyguları bastırıcı, hapsedici bir etkiye sahiptir. Çevreye ve topluma kapalıdır. Sırlarla dolu, gizemli bir kişiliğe uyar. Kimsenin elde etmek istemediğı, herkesin kaçındığı bir enerji, karşı koyma reddetme eğilimi hiçbir renkte böylesine güçlü değildir. Başkaldırı ve isyan duygusunu fazlaca hissettiren bir ifadesi vardır. Hoşgörü ve uzlaşmacı, pazarlıkçı asla değildir (Yılmaz, 1991, s.41).

Kırmızı

Kırmızı renk spektrumun en yoğun rengidir. Kırmızı sahip olduğu yoğun enerji sebebiyle insanların fiziksel öğelerini uyandıran bir etkiye sahiptir (Arda, 1999, s.30). “Ateşin, kanın ve tutkunun rengi olan kırmızı, genel olarak kışkırtıcı, sinirlendirici, diriltici ve uyarıcı özellikleriyle öne çıkan çarpıcı ve hemen fark edilen bir renktir. Gücü, parlaklığı ve göz alıcılığı ile yaşamın temel göstergesi, sembolüdür. Yaşam enerjisi vererek, elde etme ve etkin olma arzusu uyandırır. Hemen fark edilme özelliğıyle, özellikle küçük çocukların ilk dikkatini çeken ve

tercih ettikleri renktir. Çünkü kırmızının parlaltısı kendi içindedir. Onun fark edilmek için başka bir renge veya ışığa gereksinimi yoktur. Olumlu anlamda alındığında kırmızı, diriltici, uyarıcı, canlılık verici, yüreklendirici, teşvik edici bir renktir. Olumsuz, anlamda alındığında ise, bu renk ateşli karakteriyle öfkenin, nefretin, katliamın ve şeytanın rengidir. Canlı, hareketli kişiler için kışkırtıcı olan bu renk, ağırkanlı, hantal veya bunalımdaki kimseler için diriltici özelliğiyle, ruhsal etkinliği arttırır. Kırmızının reddi, genellikle fiziksel ve sinirsel yorgunluğu, cinsel arzuların kaybını veya cinsel yetersizliği ve sıkıntıyı beraberinde getirir. Kırmızının çok tercih edilmesi ise, tersine canlı hayat dolu bir karakteri ve aşırılığı getirir de, kişiye hiç bir zaman tatmin olamamasından, doyumsuzluğundan ötürü yine rahatsızlık verir” (Mennan, 2002, s.85).

Kırmızı saldırganlık ve konsantrasyon güçlüğü yaratabilir. Örneğin, Amerikan otomobil kuruluşu, kırmızı renkli otomobil kullananların diğer renklerde araç kullananlara göre daha fazla kaza yaptıklarını belirlemiştir (Becer, 1999, s.185).

Renkleri artı-eksi, olumlu-olumsuz, iyi-kötü diye gruplara ayıran Goethe, kırmızı rengin cinsel fiziksel gücü, kudreti, savaşı arttırdığını belirtmiştir (Köknel, 1994. Akt: Arda, 1999, s.30).

Açık kırmızının, çarpıcı, canlı keskin uyarıcı, kışkırtıcı, isteklendirici duygusuyla; bayrak, afiş ve reklam panolarında görülmektedir. Koyu kırmızının ise geceyi, yaşamın gizini, dişiliği, dokunulmazlığı simgeleyerek kişileri uyarır, temkinli, dikkatli ve uyanık olmaya iter. Örneğin, geçişin yasak olduğunu gösteren kırmızı trafik ışıkları, elektrikli aletlerin çalışmadığının göstergesi olarak ışık veya renk (Mennan 2002, s.85).

Eskiden sokak kadınlarının giydiği kıyafetin rengi olan “kırmızı” günümüzde bu işi yapan kadınların bulunduğu bölgelere adını vermektedir.

Türkçede olumsuz anlamda kullanıldığı deyimlerden “kıp kırmızı kesilmek” öfkeyi, utancı, aşırı heyecanı çağrıştırmaktadır. Ancak bu çağrışımlar kültürden kültüre farklılık gösterdiğinden renk simgeciliğinin evrensel olmadığını göstermektedir (Mennan 2002, s.86). Kırmızı dinsel sembollerde ise ateş, kan ve şeytanı çağrıştırır.

Kırmızı klasik sanatta ve ilkçağ sanatlarında çok kullanılmıştır. Bazı toplumlar kırmızıyı yurtseverlik duygularını kamçılayan, bazıları eşitlik ve özgürlük sembolü olarak kabul etmişlerdir. Bazı toplumlarda ise iktidar ve saltanatın sembolü olduğundan asilzadelerin, generallerin, padişahların, imparatorların ve hanların rengi olmuştur. Bu yüzden imparatorlar, genellikle kırmızı giysiler içinde olduklarından halkın bu rengi kullanmalarını yasaklamışlardır. Jüstinyen kanunlarında kırmızı kumaş satıcılarının cezalandırılacağına dair maddeler bulunmaktadır (Wills, 1984. Akt: Arda, 1999, s.30).

Sarı

“Sarı, aydınlığın, güneşin ve ateşin rengi olarak renklerin en açığı, en sıcak, en ateşlisi, en fazla genleşebilenidir. Genellikle ortamı renklendiren, neşelendiren, ışık veren, mekanı genişleten bir renk olması özelliğinden dolayı iç dekorasyonlarda, çoğunlukla duvarların rengi olarak seçilir. En kıymetli maden olan altının rengi olması nedeniyle zenginliğin de simgesidir. Çin’de, imparatorların rengi olarak bilinen sarı, güneşin ve onun tüm simgesel değerlerinin (sıcaklığın, bolluğun, aşkın, iyiliğin) rengi olduğu için, Apollon ve Ra gibi güneş tanrıalarının da simgesi olmuş ve tanrısal, ilahi bir renk olarak kabul görmüştür. Bunun yanı sıra. sarı, çağlar boyu insanları, güçlerinin kaynağının tanrısal olduğuna inandırmak isteyen prenslerin, kralların, imparatorların tercih ettikleri bir renk olarak iktidarın, gücün, er-kin, egonun, kendine güvenin simgesi olmuştur. Ancak, bu kendine fazlaca güven kişiyi benmerkezciliğe, kendini beğenmişliğe sürükleyerek ona sevgiyi, paylaşmayı da unutturduğu için bu renge olumsuz anlamlar da yüklemiştir. Her ne kadar, altına yakınlığıyla zenginliği, olgun başakların rengi olarak bolluğu, verimliliği, renklerin en parlağı olmasıyla zeka, bilim ve aydınlık düşüncüyü çağırıştırıyorsa da, nankörlerin, benmerkezcilerin, hainlerin, sahtekarların, ihanet edenlerin rengi olarak da pek çok olumsuz yorumlamalara da açık bir renktir.

Sarı beyazla karıştığında, yani daha açık bir renk haline geldiğinde, hareketi artar (Kandinsky). Güneş ışınlarının rengi olan Sarı, çevresinden taşan söndürülmesi zor bir renktir. Durmadan bakıldığında sarının, hangi formda olursa olsun, rahatsız edici bir etkisi olur ve renkteki ısrarlı ve saldırgan karakter ortaya çıkar. Sarı tipik dünyevi bir renktir, asla derin bir anlama sahip olamaz” (Mennan, 2002, s.90).

Sarı en parlak temel renktir. Altın sarısı iyilik ifadesidir ve yükseliş anlamında kullanılmıştır. Altının paslanmazlığı, bozulmazlığı, dinsel inanışlarda sarıyla ifade edilmiştir. İlkel toplumlarda yaşamın sonsuzluğunu simgelemiştir “Sarı tipik bir dünyasal renktir. Sarıdan derinlik izlenimi vermesi istenemez. Mavi ile soğuklaştırıldığında cılız bir tona dönüşür. Ruh durumu açısından deliliğin renkli görüntüsü olabilir” (Kandinsky, 1993, s.122-123).

Sıcak ve ışıklı bir renk olması nedeniyle neşe ve hareket veren uyarıcı bir renktir. Uzun süre bakıldığında sinir sistemini uyarır ve kan dolaşımını rahatlatır. Trafikte gerekli yerlerde, kaldırım bordür taşlarının sarı beyaz olarak sıralı boyanması bu yüzdendir. Parlak bir renk olması nedeniyle uyarıcı ve dikkat çekicidir (<http://www.kameraarkasi.org/kompozisyon/renk/psikolojik.html>).

Turuncu

Titreşimi kırmızıdan daha azdır. Güneşin parlaklığı ve sıcaklık hissini verir. Yaşama sevincinin ve eğlenceye düşkünlüğün rengidir (<http://www.kameraarkasi.org/kompozisyon/renk/psikolojik.html>).

Sarıya ve kırmızıya yakınlığı ile etkin, canlı ve sıcak bir renktir ve "merkezden dışarı doğru bir hareketi" ifade eder (Kandinsky). Açık turuncu "sarı aracılığıyla insana yaklaştırılmış bir renk"tir (Mennan, 2002, s.97).

Turuncu renk insanın yaşama isteğini ve gücünü arttıran, canlılık ve moral veren bir başka deyişle insanın “mood”unu yükselten bir özelliğe sahiptir (Sözen, 2003, s.88).

Turuncunun kendi iç dünyasında çok aktif bir etkinliği vardır. Bu özelliğini insanın psikolojisine hoş bir sıcaklık vererek kendini gösterir. Bu rengin iç çağrışımları arasında kabına sığmayan bir insanın coşkusunu ve neşesini sezebiliriz. Bu renk mavinin derinliklerindeki sıkıntıya son veren bir renktir (Yılmaz 1991 s.36).

Sarı ile kırmızının karışımı bir renktir. İkisinin özelliklerini de bünyesinde barındırır. Fakat bu renklerin bütün özellikleri turuncuda görülmez. İnsana keyifli bir başarı duygusunu yaşatır. Dışa dönüktür. İlgiilenmekten ve ilgiilenilmekten hoşlanır.

Kırmızının buyurgan yapısından çok neşeli, keyifli bir coşku içerir. Kırmızının bir parça zayıflatılan gücüne sarının genişleyicilik, yayılcılık özelliği katılmıştır. Turuncuda dışa vurum eğilimi hakim olduğu için çevresiyle ilgilenir. Çözümleyicidir. Çözümleyiciliğini gücüyle de destekleyerek çevresinde hep ilgi odağı olmaya devam eder. Başarısını göstererek çevreden övgü bekler. En büyük zevki çevresinde hayranlık uyandırmaktır.

Yenilenen, moderne, çekici uyarılara her zaman açıktır. Turuncuda prestij iyimser ve coşkuyu belirten bir renktir. Turuncu arzuludur. Arzularını kontrol etmez edemez. İçinden geldiği gibi davranır. Turuncu güçlü olmanın yanında yaşamın bütün tadını doyasıya çıkarmaktır (<http://www.rehberogretmen.biz/insan-ve-sanat-renkler-neyi-ifade-eder/>).

Turuncunun olumsuz etkileri ise ezici olma ve üstün gelme isteğidir (Sun, 1994. Akt: Arda, 1999, s.31).

Yeşil

Yeşil sarı ile mavinin iyi dengelenmiş karışımları ile elde edilir. Bu karışımda sıcak renkleri soğutmaya yönelik bir girişim sonucu ortaya çıkar. Yeşili meydana getiren bu renkler, kendilerine has bir harekete sahipken, karşı hareketleri nedeniyle birbirleri üzerinde bir fren görevi görürler, iki renk de hareketsiz, kalır ve ortaya yeşil çıkar (Kandinsky). Yeşil yaşam kaynağı olan suyun rengidir ve kırmızının ateşini söndürür. Yeşil, var olan en huzurlu renktir ve yorgun ve hasta insanlar üzerinde yararlı etkisiyle daha çok olumlu çağrışımlar yaptırır. İlkbaharda toprağın yeşil bir örtüye bürünmesi, yeniden doğuşu, yaşamı ve umudu simgeler. Sıcak sarı ve maviye eğilimli soğuk kırmızının birleşmesinden oluşan ılık yeşil, ilkbaharın gelmişle, bereketi simgeler. Serinleten, temizleyen ve rahatlatan bir renk olan yeşil, inancın, esenliğin, tinsel ve maddi zenginliğin, kurtuluşun ve ahret mutluluğunun simgesi olarak Müslümanlıkta en kutsal renk sayılır ve tüm olumlu yan anlamlarıyla değer kazanmıştır. Batı kültüründe ise dini anıtlarda, mezarlarda kutsanan bir renk olmakla birlikte, kiliselerdeki vitraylarda teni ve gözü yeşil olan kötü şeytanın rengidir. Dolayısıyla uğursuz, sakınılması gereken tehlikeli bir renk olarak algılanmıştır. (Mennan 2002, s.93).

İçinde kırmızıyı da barındırdığından olsa gerek, günümüzde bu renk, giz düşüncesini çağrıştırır. Bu gizemli yönüyle kanları yeşil akan, tenleri yeşil olan uzaylıları da çağrıştırmakta ve kozmik bir anlam kazanmaktadır. Yine günümüzde, tehdit edilen doğaya karşı çıkan “Yeşilciler”in sembolü olmuş ve yüceltilmiştir (Mennan 2002, s.94).

Yeşil insanı, toplum severlik, duyarlılık, dikkat, konsantrasyon ve başkalarını kontrol etme yeteneğine sahiptir. Koyu yeşil kişinin süper denetimini, açık yeşil ise dışa dönük eğimini, boş vermişliğini simgeler. İnsana güven hissi verir. Aklın ve bilincin rengidir. Yeşil, hayatın yenilenmesi ve evrimi anlatan bir renktir. Kendine yetme ve otonom özelliği vardır. Kendi yöntemlerine bağlı, tutarlı ve iddialı bir özgüven duygusu vardır (Arda, 1999, s.34).

Açık tonlu yeşil doğuş ve hayatiyet hissi uyandırır. Koyu yeşil, özü yormayan dinginliği ile çalışma kolaylığı sağlar. Yazı tahtalarının ve hastanelerde ameliyat giysilerinin koyu yeşil olması bundandır (<http://www.kameraarkasi.org/kompozisyon/renek/psikolojik.html>).

Mavi

"Genellikle bir rengin sıcaklığı ya da soğukluğu, onun sarıya ya da maviye yakınlığını ifade eder... sıcak renkler izleyiciye yaklaşır, soğuk renklerse ondan uzaklaşır ". Wassily Kandinsky, tamamen ruhsal deneyimler sonucu ulaştığı bu görüşünü, verdiği şu örnekle somutlaştırıyor : "Eğer iki daire çizilip sırasıyla sarıya ve maviye boyanırsa; kısa süreli bir konsantrasyon, sarının merkezden dışarı doğru yayılan ve izleyiciye ulaşan hareketini açığa çıkaracaktır. Öte yandan mavi, kabuğuna çekilen bir salyangoz gibi kendi içine çekilir ve izleyiciden uzaklaşır, derinleşir ve insanı sonsuzluğa çeker.” Renklerin en derini olan mavi renk göğün, havanın, gölgenin, suyun, durgun denizlerin rengi olarak en serin, en soğuk renktir. Sakin ve dinginlik veren bir renk olan mavinin hareketi, ancak koyulaştırıldığında (yani siyahla karıştığında) artar. Temizleyen, besleyen ve serinleten suyun sembolü olan bu rengin açık tonları, daha çok sonsuz göğü ve hareketsizliği temsil ettiği için, düşünceleri, duyguları sonsuzluğa taşır ve kişiyi melankolik yapar, yaşadığı dünyadan uzaklaştırır, içine kapanmasına neden olur. Sarının tersine mavi, dünyevi

bir renk değil, "tipik ilahî bir renktir" (Kandinsky). Mavinin derinliğe eğilimi öylesine güçlüdür ki, koyulaştığında yani siyaha yaklaştığında, içsel çekiciliği güçlenir ve insanı da aşan bir hüznü yansıtır. Beyaza doğru yaklaştındaysa, insanlar için çekiciliği azalır, uçucu olur (Mennan, 2002, s.88).

Mavi, yukarılara uzaklara götüren bir renktir. Ruh gibi uçucu bir renk sonsuz ve sınırsız atmosferi ifade eder. Bu renk insanlarda düşünme, karar verme ve yaratıcı fikirlerin doğmasına sebep olur. Mavi aynı zamanda doğruluk sembolü olarak bilinir (Kamlık, 1950, s.39).

Mavi estetik yaşamın temsilcisidir. Güzellikler dünyasıdır, çekicidir, erişilmeye çalışılan bir ilahi güzelliştir. Mavi, sanat felsefesine kendine öz güzellik diye geçer. Ayrıca, ince düşüncenin, hassaslığın, zarafetin, inceliğin ve duyguların derinliğidir. Sükunetin, psikolojik ve fizyolojik dinginliğin renkli temsilcisidir. Barış, armoni ve yeterlilik gereksinimidir. Mavi insana, gerilimden uzaklaşmış gerçeklik ve güven aşılır (Sun, 1994. Akt: 1999, s.35).

Sessizlik ve rahatlık duygusu vermesi nedeni ile dinlendirici bir renktir. Hastanelerin, koridor ve odalarının açık maviye boyanması bundandır. Düşünmeye, karar vermeye ve yaratıcı fikirlerin doğmasına yardımcı olur. Açık tonları sınırsızlık ve sonsuzluk duygularını uyandırır (<http://www.kameraarkasi.org/kompozisyon/renk/psikolojik.html>).

Akıl yaşı denilen çağdaki evrensel olgunluğa ulaşmış çocukların ve yetişkinlerin en çok tercih ettikleri renktir (Birsel, 1997). Mavi, rahatlatıcı etkisiyle yoga ve meditasyonda da kullanılmaktadır.

“Mavi kan” tabiri aristokrat manasında kullanılır. Mavinin olumsuz tesiri ise kayıtsızlık ve soğukluktur (Kamlık, 1950, s.39).

Mor

Kırmızı ile mavinin karışımıyla elde edilen mor, kolay tatmin olmayan, güç beğenenlerin rengidir ve tuhaflığı, acayıplığı, egzantrikliği ve ayrıksılığı simgeler. Tinselliğin sembolü olan bu renk Hristiyanlık'ta İsa'nın çarmıha gerildiği gün

giydiği giysinin rengidir ve kurban edilerek yeniden yaratılacağını göstergesidir. İsa'nın çektiği acıları simgeleyen bu renk merasimlerinde tabutun üzerine serilen örtünün rengi olarak yası, matem, ölümü çağrıştırır. Hristiyanlıkta, zamanla piskoposların giysilerinin bu renkte olması ile mor, ağırbaşlı, ciddi ve saygınlık uyandıran değerler kazanmıştır. Renkler skalasında zıddı olan sarının tamamlayıcısı olarak yer alan mor, sarının tersine "merkeze doğru bir hareketle" (Kandinsky) bilinçsizliğin, mavi aracılığıyla insandan uzaklaştırılmış bir kırmızı olmasıyla da "kederin ve rahatsızlığın" (Kandinsky) rengidir (Mennan, 2002, s.95).

Altinkurt'a (2003) göre, "sarının karşıtı olduğu için sırrın ifadesidir. Mor büyük lekeler halinde çok etkileyici olabilir. Rengi koyulaştığında batıl inancı simgeleyebilir. Morda kaos ve ölüm vardır. Mavi mor da yalnızlık etkisi uyandırır." Kandinsky'e göre mor, "kelimenin fiziki ve ruhi anlamında soğuk bir kırmızıdır. Mor'da hastalık, sönmüş (kömür cürufu), hüznölü bir yan vardır" (Turgut, 1990, s.161. Akt: Yılmaz, 1991, s.33).

Mor lüksün, zenginliğin ve gelişmişliğin rengidir. Kraliyet rengidir; tarih, yüksek sınıfların, saray mensuplarının daima morla bezendiklerini kaydeder. Ayrıca kadınsı ve romantiktir. Çünkü doğada nadir olarak rastlanır (<http://www.infoplease.com/spot/colors1.html>).

Mor, melankolik karakteriyle, keder ve hüznü ifade eder. Matem rengidir. Aynı zamanda esrar, işkence ve kontrolsüz kuvvetin rengidir (Kamlık, 1950, s.39).

2.2.8. Resim Sanatında Renk

Resim sanatının zamana göre tanımları yapılmıştır. 17. yüzyıl Fransız resim sanatçılarından Nicolas Poussin "çizgi ve boya ile herhangi bir yüzey üzerinde ışık altında görünen her şeyin taklididir, amacı haz uyandırmaktır." tanımını yapmıştır. Maurice Denis ise "... şurası iyi bilinmelidir ki, bir tablo her şeyden önce belli bir düzenle bir araya getirilmiş boyalarla kaplı bir yüzeydir" demiştir (Kınay, 1993. Akt: Arda, 1999, s.43).

20. yüzyıl sanatçılarından Henri Matisse resim üzerine olan inancını şu sözlerle belirtir: “Bir resimde, kelime ile belirtilebilen ya da daha önceden belleğimizde kalan hiçbir şey olmamalıdır. Bir resim kendine özgü bir organizmadır, ben onun tasvir ettiği şeyi unutuyorum. Önemli olan hatlar, biçimler ve renklerdir” (Turani, 2000, s.568).

2.2.8.1. Başlangıçtan Empresyonizme Kadar Renk Kullanımı

Resim tarihinin her devrinde sanatçılar renge büyük yer vermişlerdir (Kalmık, 1950, s.7). “Rengi ilk keşfedenler empresyonistlerdir denilse de şüphesiz renk paleolitik çağda mağara duvar resimlerinden, pre-historik devir çanak çömlek süslerinden beri kullanılmaktaydı. Batı resminin doğuşundan itibaren renk, nesnelerin belli renkleri olarak resmin en temel elemanlarından biri olarak biliniyordu” (Arda, 1999, s.43).

Mağaralarda kaya duvarlarını resimleyen ilkel sanatçılar, balık yağı ile karıştırılmış renkli topraklar kullanmışlar, bitki özsularından ve süten de yararlanmışlardır (Tansuğ, 1992, s.21).

Mısır resim sanatçıları kök boya kullanmışlardır. Mavi ve yeşil elde etmek için okr (aşı boyası) dövülmüş emaye ve is birikintilerini suyla karıştırarak kullanmışlardır. Okr renklerinin insan ve hayvan bedenlerinde kullanıldığı, beyaz karışımından çok kullanılan bir çeşit pembe elde etmişlerdir (Tansuğ, 1992, s.30).

Yunan resim sanatının M.Ö. 8. yüzyıl içindeki gelişiminin kaynağı doğuya, Mısır ve Suriye çevrelerine bağlıdır. Yunanlı denizcilerin koloni kurma faaliyetleri doğunun zengin süslemeleriyle tanıştırmıştır. Vazoların üzerine yapılan geometrik ve doğulu üsluplarıyla yapılan resimleri fildişi renkli zemin ve siyah konturlarla bezenmiştir (Tansuğ, 1992, s.42)

Roma resim sanatında ise Yunan etkisinde figürler, portre örnekleri, yaygın manzara resimlerinde çok az da olsa renk perspektifi izlerine rastlanmaktadır (Gombrich, 1980). Helenistik dönemde de manzara resminin çok yaygın olduğu bilinmektedir (Akt: Arda, 1999, s.44).

Bizans resim sanatı; imparatorluğun 4. yüzyılda devletin resmi dini olarak kabul edilişle birlikte din temalarını içeren resimler yapılmıştır. Sembolik niteliklerdeki tasvirler zamanla olgunlaşarak bir üslubun oluşmasını sağlamıştır. Bizans sanatı genellikle bazilika ve türbeleri süsleyen dini içerikli mozaiklerden ve fresklerden oluşmaktadır. İsa ve Meryem figürlerinin yer aldığı bu resimler yalın, düzlemsel ve şematik bir tasvir tarzıyla ele alınmıştır. Sembolik bir anlatımı olan renkler donuk ve durgundur (Akkaya, 1990, s.33-55).

Gotik resim sanatının dinsel alandaki örnekleri de İsa ve Meryem’in hayatını anlatır. Bu kutsal sahnelerde zemin, çok defa yaldızla örtülüyordu. 13. yüzyıl sonlarına doğru, çizgisel ritim, ifadesel yaklaşım gerçeklik etkisinin büyük ölçüde ortaya konduğu yapıtlar kendini göstermeye başlamıştır. Bu durum özellikle Giotto’nun gerçekçi formlar ve doğal renklerle olayı ifade edişindeki Bizans’ın geleneksel yaklaşımından uzaklaşması ile Avrupa Resim Sanatı’nın ilk dehası olarak gösterilmesini sağlamıştır (Beksaç, 1990, s.106-107).

Rönesans’la birlikte konu çeşitliliği ile birlikte renk de fazlaşmıştır ve renk Rönesans ressamalarında farklı bir özellik taşıyor. “Hava, su, toprak, ateş belli renkleri karşılıyor ve ayrı renkle ifade ediliyor. Rönesans resmi doğanın gerçeğini yakalamaya çalışıyor” (Özdemir, 2006). «Rönesans sanatında renk, doğanın, maddenin, nesnelerin bir özelliği idi.» diyebiliriz ki, nesne ve renk ilgisi; nasıl maddeyi mekansız düşünemiyorsak, aynı şekilde maddeyi renksiz de düşünemeyiz. Renk, burada nesnelerin birinci niteliği olarak, nesnelerin, nesnellik şartı olarak kabul ediliyor. “Leonardo veya Holbain için renk, güzel olan maddedir. Bu madde de maddi bir gerçekliğe ve başlı başına bir değere sahiptir. Resmedilmiş mavi bir manto, mantonun gerçekte sahip olduğu ya da olabileceği aynı maddi renk aracı ile etki eder. Resmin aydınlık ve koyu kısımlarındaki belli farklılıklara rağmen, renk, aslında daima aynı renk olarak kalır” (Özkanlı, 2006).

Masaccio’nun figürlerinde gerçeklik duygusu vardır, sarı ışık ve volüm gereğince kullanılmıştır. Yeşil, mavi, sarı ve kırmızı renkler bu ışıkla yumuşatılmış, ufka doğru resmedilen doğa da silikleşerek renk perspektifi uygulanmıştır. Büyük bir ışık ustası olan Leonardo da Vinci, figürleri volümleri ışıkla değerlendirmiş, rakursiyi mükemmel kullanmış, renkler bir plandan diğerine geçerken erimiş, konturlar yok

olmuştur. Leonardo da renkleri, aradaki peyzajlarda çeşitlilik gösterirken buğulanarak erimiş, ön plandaki daha canlı renklerle seyredenle arasında adeta bir atmosfer perdesi oluşturmuştur (Kınay, 1993. Akt: Arda, 1999, s.45).

Maniyerist resimde Barok resmine bir geçiş başlar. Artık resimlerde figürler deformasyona uğratılmış, renklerde kontrastlık yok olmaya başlamıştır. Barok resimde kontrastlık renkte değil, ışıktadır. Kullanılan renkler toprak renklerdir. Koyuluklar siyah, siyena kahverengisi, siyena kırmızısı, oksit yeşili renklerin tonlarıyla, açıklıklar; turuncu, sarı gibi dinamik ve sıcak renklerle verilmiştir. Barok resimde; Rönesans'a hakim olan geometrik sınırlı formlar ve çizgisel renkler, ışıklarla dağıtılmış olan formların psikolojik etkinlik kaynağı olarak renk anlayışı hakim olmuştur. Kullanılan renklerde ışık ve gölge kullanımının denetimi altında derin bir duyarlılığa yönelmiştir (<http://ibrahimkayabeysem.mynet.com/akımlar/barok/html>).

2.2.8.2. Empresyonizmde Renk Kullanımı

Modern resmin başlangıç aşaması olarak kabul edilen Empresyonizmle birlikte resim sanatı tüm formel elamanlardan kurtulmuştur, resmi belirleyen tek değer renk olmuştur (Alpay, 1993, s.II).

Empresyonist sanatla beraber sanatçının doğaya çıktığında fark ettiği ışığın beyaz ışık olmayıp tayf renklerinden meydana gelen bir ışık olduğu keşfedilmiştir (Tunalı, 1992, s.78).

Empresyonizmden önceki dönemlerde renk; objeyi tanıtmayı amaçlayan ve nesneyi ifade eden bir araç olarak algılanmıştır. Empresyonistler ise rengi objeden ayrı tek başına bir değer olarak düşünmüşlerdir. Renk onlar için doğrudan doğruya ışığın bir tayfidir. Objedeki form, kontur, yerini yalnız ışık ve renk duyumlarına bırakmıştır. Bu duyumlar, değişen akıp geçen bir fenomenler dünyasını ortaya koymuştur. Empresyonist sanatçı böyle bir obje anlayışını, tuvalinde küçük renk tuşlarıyla ifade edebilmiştir. Çünkü büyük ve sabit renk lekelerinin her an değişen bir empresyonlar dünyasını ifade etmeye yeterli olmayacağını düşünmüşlerdir. Onlar nesnelerin

kendinden çok onların renkli tayftan oluşan görüntüleriyle ilgilenmişlerdir (Alpay, 1993, s.4).

Empresyonizmin ışıkla olan ilgisi ve psikolojik algısının ne olduğunu bilmek, bu anlayışla resim yapan sanatçıların çözümlemeye çalıştıkları renk kavramının ne olduğu konusunda daha aydınlatıcı olacaktır.

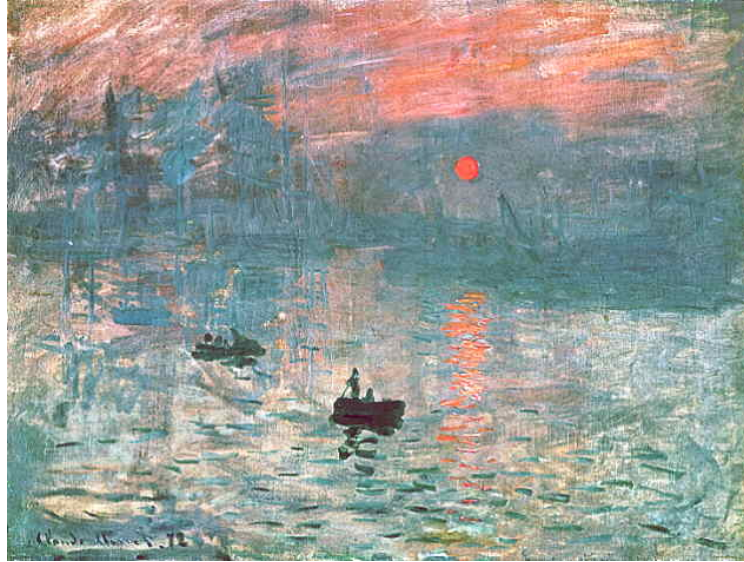
Ruskin'in kuramını anlatmak için 1856 yılında kaleme aldıkları, izlenimcilerin görüşlerinin on yıllar öncesinden dile getirilmesi niteliğindedir:

“Katı cisimleri algılamamız, bütünüyle bir deneyim işidir. Bütün gördüğümüz, yüzey üstündeki renklerdir. Siyah ya da gri bir lekenin katı bir cismin karanlık yanı olduğunu ya da zayıf bir renklendirmenin, ilgili nesnenin uzaklığını gösterdiğini ise ancak bir dizi deney sonucu algılarız. Resim sanatının bütün teknik yanı, gözün masumiyeti diye adlandırılabilir niteliği yeniden elde edip edemeyeceğimizden bağımlıdır. Böylece söylemek istediğim, bu yassı boya lekelerinin oldukları gibi, ne anlama geldiklerine ilişkin herhangi bir bilinç bulunmaksızın, çocuksu bir tavırla, ya da gözleri görmeyen biri ansızın görme yeteneğine kavuştuğunda onları nasıl görürse, öyle algılamasıdır.

Bir örnek: Çimenler güneş ışığını belli bir yönde aldıklarında, renkleri yeşilden kendine özgü, biraz kum rengini çağrıştıran bir sarıya dönüşür. Eğer doğuştan kör olsaydık ve sonra ilk gördüğümüz, güneş ışığını kısmen böyle alan çimenler olsaydı, o zaman çimenlerin bir bölümünün yeşil, geri kalanların da kum sarısı (daha doğrusu çuhaçiçeği) renginde olduğuna inanırdık. Ayrıca yakınlarda birkaç çuhaçiçeği de bulunsaydı, güneş alan çimenlerin kükürt sarısı çiçeklerden bir öbek olduğunu da düşünebilirdik. Bunları toplama kalkışsaydık, çimenlerin onlarla güneşin arasına girdiğimizde renklerini yitirdiklerini, çuha çiçeklerinin ise renklerini koruduklarını saptardık; ardından bir dizi deney sonucu güneşin bu renklerden birini oluşturduğunu, öteki renk bakımından ise bir rol oynamadığını anladık. Çocukluğumuzda bilincine varmaksızın böyle bir sürü deneyim kazanırız; böylece belli renklerin anlamına ilişkin olarak belli çıkarımlara vardığımız için hep aslında yalnızca bildiğimizi gördüğümüz sonucuna varırız ve yorumlamasını öğrendiğimiz göstergelerin gerçek görünüşünün bilincine hemen hiç varamayız. Güneş ışığı

altındaki çimenlerin sarı olduğunu düşünen insanların sayısı çok azdır...” resim sanatı yalnızca retinaya yansıdığı biçimiyle ışık ve renkle ilişkilidir. Ressam, retinadaki bu görüntüyü doğru yansıtabilme için önünde gördüğü nesnelere ilişkin tüm bildiklerini kafasından atmak zorundadır; yapması gereken, tahtayı iyice silmek ve doğanın o tahtaya kendi metnini yazmasına olanak hazırlamaktır (Gombrich, 1992, s.287-288).

Empresyonist sanatın gerçek temsilcisi Claude Monet’dir. “Impression” (İzlenim) adını verdiği bir tablosu (Resim 1), akımın sanat tarihine bu adla geçmesine sebep olmuştur. Monet ışığın geçici etkilerini, renk hareketlerini, ışık ve renk ilişkilerini aramış ve tuvalinde değerlendirmiştir (Kınay, 1993. Akt: Arda, 1999, s.47).



Resim 1. Claude Monet, “İzlenim”

İnsanlar başlangıçta izlenimci resimler karşısında direniş gösterebilirler de, bir süre sonra bu şok etkisini yitirdiklerinde bu resimleri yorumlamayı çabuk öğrenmişlerdir. Bu yeni yaklaşımı benimsediklerinde, kendileri de dünyayı gerçekten böyle almalı ışıklardan ve renkli lekelerden oluşma bir titreşim olarak yaşabildiklerini sevinç ve şaşkınlıkla algılamışlardır (Gombrich, 1992, s.314).

Post-Empresyonizm’in akılcı ressamlarından Paul Cézanne, doğadan çok yararlanmış ancak onu asla taklit etmemiştir. Resimlerinde, doğadaki nesneleri geometrik biçimlere indirgenebileceğini ifade etmiştir. Paul Cézanne’ın sanat

tarihine en önemli katkısı modülasyon tekniğidir, bu teknik sıcak ve soğuk renklerle nesnelerin hacimlendirilmesidir. Paul Cézanne’ın resimlerinde nesneler bir araçtır. Bu nesneleri kendi renk, biçim ve derinlik araştırmaları için bir veri olarak değerlendirmiştir (Erpulat, 2003, s.21).

“Başlangıçta koyu ve kasvetli renklerle çalışan Van Gogh, Paris'te tanıştığı izlenimcilik ve yeni izlenimcilik akımlarının etkisiyle canlı renklere geçmiş; Güney Fransa'da geçirdiği süre zarfında da bugün yaygın olarak tanınan kendine özgü resim tarzını geliştirmiştir”(http://tr.wikipedia.org/wiki/Vincent_van_Gogh).

Vincent Van Gogh, hem izlenimciliği hem de Georges Seurat’nin noktacılığını özümlemişti. Katışksız renkleri çizikleme ve noktalama tekniğini seviyordu, Van Gogh, her fırça vuruşunu, yalnızca rengi parçalamak için değil, aynı zamanda kendi coşkusunu dile getirmek için kullanıyordu. Boyayı kalın katmanlar halinde sürmeyi seviyordu. Bu nedenle de çalılıkları, buğday tarlalarını, zeytin ağaçlarının pütür pütür dallarını ve selvilerin koyu kımıl kımıl biçimlerinin güzelliğini ilk bulgulayan kişidir (Resim 2). Van Gogh, yalnızca ışınlarını saçan güneşi değil, dikkate değer olmayan sıradan şeyleri imgeleştirme gereği duyuyordu. Onun başlıca endişesi doğru betimleme değil, şeyleri resmettikçe, şeylerde duyduğunu ve başkalarına iletmek istediğini ifade etmek için biçimleri ve renkleri kullanıyordu (Gombrich, 1992, s.436-438).



Resim 2. Vincent Van Gogh, “Yıldızlı Gece”

Vincent Van Gogh, rengin kendi başına bir ifade gücünün bulunduğunu vurgulamıştır. Sesler nasıl armoni bütünlüğü içinde bir araya geldiklerinde bir tını dili oluşturuyorlar ve öznel ya da ortak duygular anlatabiliyorsa renklerde öyle. Vincent Van Gogh'un renge olan inancı doğadaki renklere değil, kendi paletinin renklerindeydi (İpşiroğlu, 1998. Akt: Arda, 1999, s.47). Konuları çevresinden alan Vincent Van Gogh, renkleri ve biçimleri ve biçimsel özellikleri daha da belirginleştirerek onları kişisel bir gözle değerlendiriyordu. Boyayı parlak, kalın tabakalar halinde sürüyor, çoğu zaman uzun, çizgisel fırça darbelerinden yararlanıyordu. Bu parlaklık ve fırça darbelerinin yoğunluğu bunun bir şiddet belirtisi yanılgısına yol açıyordu. Vincent Van Gogh heyecanlarını boyalarıyla saçan çılgın bir dahiydi (Lynton, 2004, s.20-21). Van Gogh bu heyecanını mektuplarının birinde, çok sevdiği bir arkadaşının portresini yapmaya nasıl başladığını yazar. Vincent Van Gogh “doğru” portreyi çizdikten sonra renkleri ve çevreyi değiştirmeye başlıyor: “Saçların sarışın rengini abartıyorum, portakal rengini, krom rengini, limon rengini alıyorum ve başın arkasına, odanın sıradan duvarını değil, sonsuzluğu boyuyorum. Basit bir dipdüzeye boya tablasının verebileceği en yoğun ve zengin maviyi sürüyorum. Sarışın ve parlak baş, gökte bir yıldız gibi, mavi yüklü bu dipdüzey üzerinde, gizemlice belirginleşiveriyor. Ah sevgili dostum, seyirci bu abartmada karikatürden başka bir şey görmüyor. Ama umurumuzda mı bizim?” Açık gerçek şu ki, duygularımız görüş biçimimizi, en çok da anılarımızı kendi renklerine boyar. Hepimiz, aynı yerin ruh halimize göre nasıl değişiklik gösterdiğini denemiştir (Gombrich, 1992, s.447).

Paul Gauguin'in sanatında, iki boyutluluk ve ritmik süsleyici bir çizim üslubu en hareketli öğeydi. Paul Gauguin'in inancına göre resimdeki renk tonlarının uyumu, müzikteki ses uyumlarının karşılığı gibidir. Rengin kişide yarattığı duygulara gösterilen bu önem, yazınsal bir tanımlamaya gerek kalmadan belirli bir anlamı, dolaylı olarak anlatma olanağı sağlamıştır. Renk kullanımındaki eleştirilere “ben renklerimi dışarıda değil kendi içimde arıyorum. Resimlerimi göz hesaplarına değil zihin hesaplarına dayanarak yapıyorum. Ben, tabiattan veya insan hayatından alınmış herhangi bir araç sayarak renk ve çizgi düzenleriyle kendimce ahenkler, senfoniler yaratıyorum” demiştir (Alpay, 1993, s.7-8).

2.2.8.3. Ekspresyonizmde (Dışavurumculuk) Renk Kullanımı

20. yüzyıl'ın başlarında özellikle Almanya'da gelişen bir başka modern sanat akımı olan ekspresyonizm; sanatçının ruhsal yapısının bir kesitini, fiziksel heyecanı, zihnin rahatsızlığını umutsuzluğunu resme yansıtan ve bu duyguları da renk düzeyinde oluşturdukları keskin zıtlıklarla vermeye çalışan bir akımdır. Bu akım resim sanatında dış gerçekliği sadakatle yansıtmayı yadsıyarak, sanatçının ruhsal durumlarına, amaçlarına, hatta düşünce tarzına göre istediği betileri deformasyona uğratmasına olanak vermiştir.

Ekspresyonizmin önderi olarak gösterilen Henri Matisse, bireysel ve öznel olduğunu ileri sürerek şöyle diyordu: “Her şeyden önce ulaşmak istediğim şey dışavurumdur. Dışavurum bence bir yüzü birdenbire canlandıran veya kendini şiddetli bir harekette gösteren bir coşkuda değil, herhangi bir resmin tümel örgütlenmesindedir. Nesnelerin kapladıkları mekan, bunların çevresindeki boşluk ve oranlar, hepsinin bu konuda payı vardır. Rengin başlıca amacı dışavuruma olabildiğince yardım etmektir” Bu arayışta nesnelerin görüntülerinin betimlenmesinin, nesnelerin ruhuna inilmesi gerektiği düşüncesi vardı. Henri Matisse'in bu sözlerle ekspresyonizm teriminin oluşmasına katkıda bulunduğunu söylemek olanaksız değildir (http://gorseldil.blogspot.com/2009_01_01_archive.html).

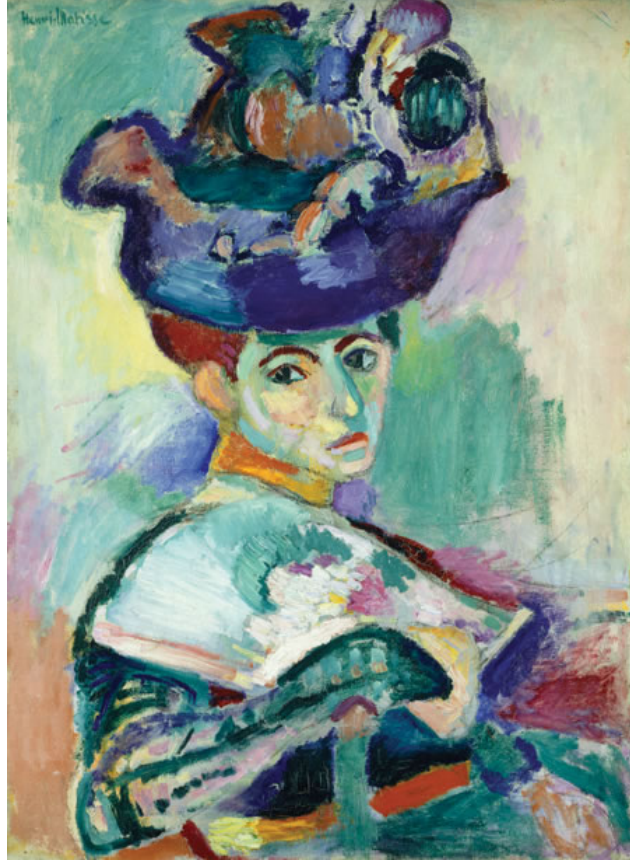
Ekspresyonizm ilk olarak 1910'lar da Wilhelm Worringer tarafından dile getirilmiştir (Uzun, 2007). Başlangıçta Ekspresyonizmin karşıtı ya da Fransız sanatındaki Ekspresyonist ilkelerin yadsınması anlamında kullanılıyordu. Ekspresyonizmin amacı, doğalcılığın karşıtı olan biçim ve renkler aracılığıyla, duygusal ve ruhsal düzeyde heyecanlar yaratmaktır. Bu nitelikteki resimler, toplu olarak ilk Paris'te bir sergiyle ortaya çıktı. 1905'teki bu sergi, Henri Matisse, Rouault, Vlaminck ve öbür ressamın tablolarından oluşuyordu. Bu ressamın kullandıkları parlak ve çoğunlukla doğalcı olmayan renk ve bu renklerin tuval üstünde kaba ve hoyrat biçimde sürülmüş olması nedeniyle bir eleştirmen, bu ressamı vahşi hayvanlar (fauves) olarak tanımladı. Daha sonra sanat tarihçileri de bu adı kullanarak, modern sanatın ilk büyük akımlarından biri olan “fovizm”den söz etmeye başladılar (Lynton, 2004, s.25-27).

Ekspresyonizmin teriminin fovistler için ifade edilişine ilişkin “Expressionismus terimini ilk kez 1911’de Almanlar, Fransız resminde³, Henri Matisse ve takipçilerinin bıraktığı yerden başlayan ve 1906-1907 yılları arasında Paris’te bir yıl geçiren Wassily Kandinsky’nin, işlerini ezbere bildiği fovistler için kullanmışlardı. Bu işlerde, biçimler yalınlaşmış, renkler doymuş, satırlar boyaya batırılmıştı... Ressamlar için, model olarak Seurat’nın yerine Van Gogh’un geçişini ve yeni bir amaca yönelişi temsil edecekti: doğal yaşamda gözlemlenen anları değil, doğanın ruhunu ve aynı zamanda sanatçının iç dünyasını resmetmek” (Everdell, 2007, s.482-483).

Fovistlerin kullandığı renkler, çılgınca bir içgüdünün, coşkunun ifadesi olarak yorumlanmıştır. Fovizmde dışavurum; yerel renk işlevinden kurtulan katışıksız renklerdeki bağımsız iletişim gücüyle sağlanmıştır. Doğaya karşı olmanın ve çarpıcı somut karşıtlıkla elde edilen sonsuz yoğunluğun sonunda renkler yeni sanatsal gerçekçiliğin gerçek aracı olmuşlardır (Alpay, 1993, s.9).

Henri Matisse için halka ve modele saygısızlık gibi görünen şey, onun konuyu yansıtma biçimiydi. Örneğin, Matisse’in karısını Şapkalı Kadın (Resim: 2) adlı tablosuna bakarak gerçek bilgi edinmek isteyenler için kullanılan renkler anlamsızdı: kadın gerçekten tabloda gösterilen renklerde miydi? O yıllarda bir karikatür gibi görünen özellik, Henri Matisse için belli bir canlılığı dile getirme aracıydı. Eğer o yapıtın duygusal bir bildirisi var ise, bu büyük olasılıkla ressamın kadınlara, renklere ve süslere duyduğu sevgiyle ilgili bir bildiridir (Lynton, 2004, s.25-27).

³ Bir eleştirmen, İngiliz dergisi, Tait’s Magazine’de, 17, S.349/2 (1850), “modern ressamlar, ekspresyonist ekolü”nden söz etmişti (Oxford İngilizce Sözlük’te, “ekspresyonist” kelimesi). Fransız, eleştirmen Louis Vauxcelles daha önce Matisse’in işi için “expressioniste” ifadesini kullanmıştı ve 1901’de, ressam Julien-Auguste Hervé, bir grup doğa resminin üslubunu, “expressionisme” olarak nitelemişti. (Wolf-Dieter Dube, Expressionism (New York: Praeger, 1972), 18). Bu çiçeklerle yaz olmamış gibidir.



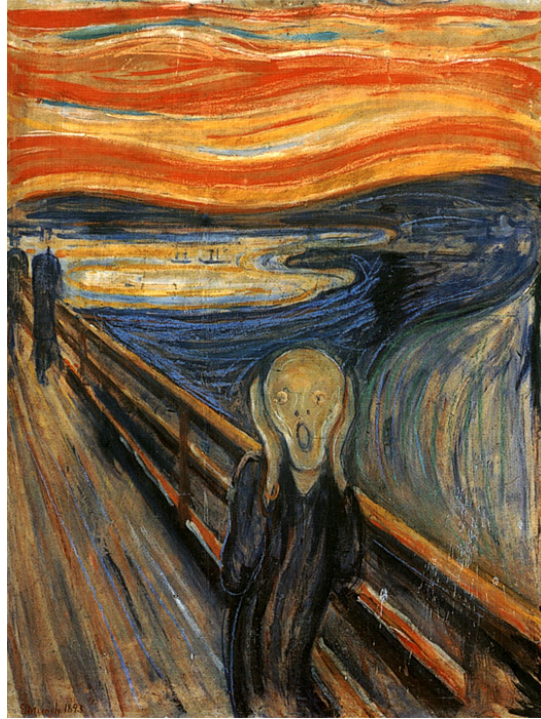
Resim 3. Henri Matisse, “Şapkalı Kadın”

“Henri Matisse’in sanatının ana izleği, resimleri aracılığıyla yaşama sevincini yansıtmaktır ve bu doğrultuda renk, ışık ve resmin konusundan yararlanmayı amaçlar. Henri Matisse’in resimlerindeki iki boyutluluk ve dekoratif unsurların artan önemi Gauguin’in 19. yüzyıl sonunda ortaya koyduğu tavrın bir devamı niteliğindedir. 1908 yılında yaptığı Kırmızıdaki Uyum onun doğu sanatına ve dekoratif unsurlara verdiği önemin bir sonucudur. Resimde masa örtüsü ve duvarın kırmızı renkte olması ve mavi kıvrımlı motiflerin hem masada hem de duvar yüzeyinde tekrar etmesi, resim yüzeyinin iki boyutluluğunu vurgular.

1911 ve 1912 kış aylarını Fas’da geçiren Henri Matisse, bu coğrafyanın ve iklimin etkisiyle daha canlı ve ışıklı renkler kullanmaya başladı. Ancak 1914 yılında I. Dünya Savaşı’nın patlak vermesi sanatında yepyeni bir evreyi gündeme getirdi. Resimlerinde biçimler giderek soyutlaşırken renkler koyulaşmaya ve siyah gölgeler artmaya başladı. 1914 tarihli Notre-Dame Görünümü ve Collioure’da Fransız Penceresi bu dönemin başyapıtları olarak gösterilir.

Jazz adlı kitap için 1947 yılında gerçekleştirdiği, kesilmiş kâğıt üzerine guaj tekniğindeki çalışmalar Henri Matisse'in yerleşmiş sanat anlayışının farklı bir sunumunu oluşturur" (http://tr.wikipedia.org/wiki/Henri_Matisse).

Ekspresyonizmin önemli temsilcilerinden Edward Munch, duyguların ifadesini en iyi aktaran sanatçılardan birisi olmuştur. Bu akım içten gelen duyguların bir dışa yansımasıdır. O halde bunu en iyi yapanlardan birisi Edward Munch olmuştur. Sanatçı, çocuk yaşta annesi ve iki kız kardeşini yitirmiştir. Özellikle yapıtlarında, işte bu sebeplerden, ölüm ve ruhsal bunalımlara daha sıklıkla yer verir. "Çılgılık" (Resim 4), onun bilinen en ünlü yapıtıdır. Ancak sanatçının ruhsal dünyasını yansıttığı çalışmalar şüphesiz bu eserle sınırlı değildir. Örneğin "bunalım" isimli eseri gibi. .



Resim 4. Edvard Munch, "Çılgılık"

Ekspresyonist dönemde, Freud'un psikoanalitik çalışmalarının yansımaları da görülmektedir. Çünkü Freud'a göre sanatçı bu sayede kendini rahatlatmaktadır. Ona göre çoğu sanat eseri, altında gizli bir anlam taşımaktadır (Uzun, 2007).

1950'den bu yana ekspresyonizmde soyut ekspresyonizm denilen bir yan akım gelişti. Bu akımın önde gelen temsilcisi ve savunucusu Wassily Kandinsky'dir.

Kandinsky'nin sanatının fovizm'den ve halk sanatından türediği söylenebilir. Kandinsky bir yazısında, “resim de müzik gibi insanın içindeki gücü harekete geçirir.” diyordu. Resme bakan kişide bir titreşim yaratmayı amaçlayan sanatçı, biçimlerle renklerin o kişinin içine işlemesini, müziğin dinleyiciyi sarsıp heyecanlandığı gibi, resme bakan kişide heyecan ve yankı yaratmasını istiyordu. Kandinsky görüntüleri olabildiğince içinden geldiği gibi ve bilinçli bir denetimi en aza indirgeyerek yaratmıştır (Lynton, 2004, s.67-69, 82-83).

“Bir başka deyişle; Kandinsky, gördüğünü değil, hissettiğini resmetmeye çalışıyordu, daha doğrusu kendi içinde bildiklerini tuvale geçirmek istiyordu. Bildiği şeylerin hiçbir biçimi olmasa da Kandinsky, bir özleri olduğundan ve resmedilmeye değdiklerinden emindi. Bunların hem kendi içinde bulunduğu hem başkalarında ulaşılabilen ve hiç çekinmeden dini bir tabirle “ruh” olarak adlandırdığı bir olgu tarafından işlendiği kanısındaydı” (Everdell, 2007, s.484).

Wassily Kandinsky'nin renge karşı çok keskin bir duyarlılığı vardı. “Onüç, ondört yaşlarında bir çocukken, yavaş yavaş kendime bir kutu yağlıboya alacak kadar para biriktirmiştim. Bugün bile, tüpten fişkıran boyalar karşısında duyduklarımı, daha doğrusu bunun bana yaşattığı deneyimi hatırlarım. Bir parmak basışıyla, renk denen bu tuhaf cisimler, birbirini ardınca tüplerden dışarı fişkırıyordu: sevinçli, ağırbaşlı, düşünceli, alabildiğine ciddi, çapkın, külhani, derin derin göğüs geçiren, acı bir yasla inleyen, şiddetle direnip karşı koyan, yumuşacık boyun eğip bağlanan, inatçı bir irade egemenliği, hassas, kırılgan bir denge sergileyen renkler”. Wassily Kandinsky renkleri uzunca bir süre yoğun olarak kullanmakla birlikte renklerin etkilerinin gerçek derinlikleriyle ilgileniyordu ve mevsimlerden yazdı. “Almanya'ya göre, olağanüstü sıcak geçen o 1911 yazı, bir türlü bitmek bilmemişti. Her sabah kalktığımda pencereden, gökyüzünün akkor mavisini görüyordum. Bazen bir fırtına kopuyor, biraz yağmur indirdikten sonra geçip gidiyordu... Birden tüm doğa bana bembeyaz göründü, beyaz (olasılıkla gebe, o müthiş bir sessizlik) her tarafı kaplamıştı... O andan itibaren bu ana rengin, bünyesinde ne gibi akla hayale gelmedik olasılıklar gizlediğini fark ettim” Wassily Kandinsky, beyazın bir renk olduğunu ve diğer ana renkler kadar güçlü duygular uyandırabileceğini keşfetmişti.

Bu keşif onu, tümüyle soyut resmin kucağına iten bir deneyim olmuştur (Everdell, 2007, s.484-488).

Wassily Kandinsky'nin bu keşiften sonra yaptığı resim, Kompozisyon V'in (Resim 5) konusu Hristiyanların Kıyamet Günü'nde, ölülerin dirilişiydi. Fakat Kandinsky bu meşum anı canlandıran resminde form ve renkleri tuvale yerleştirdiğinde, asıl konudan geriye fazla bir şey kalmamıştı. Kandinsky'nin daha sonra yaptığı Aziz George'un tuval üzerine yağlıboya bir resmi ve bir cennet kuşuyla bir cehennem yolcusunu gösteren küçük bir cam altı resim vardı. Bunlardan son ortaya çıkan resimde konu, tüm yönleriyle, daha derin bir düzeyde, konunun kendisi resmedilerek değil, renkler ve biçimler kullanılarak canlandırılmıştı. Kandinsky "Renklerimi ton berraklığından yoksun bıraktım, satıhta onları nemlendirerek, sanki buzlu camın ardından geliyormuşçasına, gerçek doğaları ve saflıklarıyla öne çıkmalarını istedim" diye yazar. Ancak Kandinsky'nin kendi ifadesine göre Daireli Resim, "1911'deki ilk soyut resmiydi", bu aynı zamanda konusuz ilk resimdi. Kandinsky bu resimle ilgili olarak "tarihi bir resim... dünyadaki ilk soyut resim, çünkü o tarihte soyut resim yapan başka ressam yoktu" diye yazmıştır (Everdell, 2007, s.489-490).



Resim 5. Wassily Kandinsky, "Kompozisyon V"

“Ekspresyonizmin bir ikinci aşaması sayılan “Die Brücke; köprü”, 1905’lerden itibaren Alman sanatçılarla önem kazanmıştır. Önemli temsilcileri arasında Ernst Ludwig Kirchner, Karl Rottluff, Erich Heckel ve Otto Mühler yer alır. Bunlar akademizme karşıdır. Ve atılımcı-yenilikçi sanatçılar arasında bir köprü görevi görmeyi amaçlamışlardır. Sanatları geleceğe yöneliktir. Mavi renge olan tutkunluklarından dolayı kendilerine “Blaue Reiter” ismini yakıştıran bir diğer grubun fikir adamı Kandisky olmuştur. Bunlar formdan değil duyguların ifadesinden yanadır. Bilinçaltı ve ruhi duygular ön plana çıkartılır. O halde bunlarda da Freud’un etkileri tartışılmaz” (Uzun, 2007).

2.2.8.4. Soyut Sanatta Renk Kullanımı

20.yüzyılın köklü sanat olayı olarak anılan kübizm her ne kadar soyut sanata yol açmış bir akım olarak görünse de, soyut sanatın bu dönemden daha önce hissedilmeye başladığı bilinmektedir.

Soyut sanata geçişin izleri 19.yüzyılda görülmeye başlamıştı. Gauguin sanat anlayışından esinlenerek Maurice Denis 1890’da yayımlanan denemesinin ilk cümlesinde şöyle diyordu: “Unutmayın ki bir resim –bir savaş atı, çıplak bir kadın ya da herhangi bir öykü olmaktan önce- üstü renklerle belli bir düzene göre boyanmış düz bir yüzeydir”. Bu görüş Rönesans resim anlayışının sonunu haber verirken, soyut sanata bir çağrı olarak yorumlanıyordu. Ancak bu tutum figür ve anlatı öğeleriyle birlikte model ve perspektif kullanma olanağını da ortadan kaldırmayı amaçlıyordu. Gene bu sıralarda Rodin şöyle demiştir: “Heykel boşluğun ve kütsel-toprak parçalarının sanatıdır”. 1910’da Paul Klee’nin günlüğüne şu “devrimci buluşu” yazdığı bilmektedir: “Doğadan ve doğanın incelenmesinden daha önemli olan, insanın kendi boya kutusunun içindekilere karşı benimsediği tutumdur” (Lynton, 2004, s.17-18). “Klee, çizgiyi ve rengi çeşitli yönleriyle anlatım aracı olarak kullanarak metafizik arayışları bu sürecin bir parçası olarak görmüştür. “ifade etme” anlamında, “yeniden biçim verme” estetiği ile doğal görünüşlerin söz konusu olamayacağı çalışmalarında, özgürlüğün keyfini iyice hisseder. Bu görünüş ne kadar çok ortadan kaldırılırsa, estetik deneme o derece güçlü olur” derken Paul

C ezanne'dan beri gelişmekte olan soyut sanatın içeriğini ve varlığını hatırlatmaktadır'' (Bulut, 2003, s.104).

Paul C ezanne'ın Yıkananlar tablosunda (Resim 6) batıdaki geleneksel sanat biçimini bir yana bıraktığını görebiliriz.



Resim 6. Paul C ezanne, ‘Yıkananlar’

20. yüzyılın köklü sanatsal olayı k bizimde renk ögesi her zaman desene bağımlı kalır; kullanılan renk karışımlarını ışık yansımalarıyla nesnelere dönüştürmeye yönelen bir anlayış görülür. K bizim, soyutlama ve kavramsal y n  ile soyut sanata yol açmış olan akımdır. K bizim kendinden sonra gelen ve günümüze kadar ulaşan birçok modern biçimleme ve anlayışın temelini oluşturur.

Çoğunlukla objeleri, geometrik şekiller kullanarak bütün şeklin dağıtılması, parçalanması şeklinde kompoze edilmiştir. Pablo Picasso ve Georges Braque bu akıma öncülük etmişlerdir. K bizme yön veren ilke, üçüncü boyutun tuvalin üstüne perspektifin göz yanıltıcı etkisine başvurmadan yalnız resim öğeleriyle getirebilmesidir. O nedenle resimler parçalanır, dışa kapatılıp a ılır,  nden ve arkadan gösterilir. Biçim ise tümüyle ressamın egemenliğindedir (http://gorseldil.blogspot.com/2009_01_01_archive.html).

Bir bakıma kübizmin tarifi olmakla birlikte Pablo Picasso için “Salmon şöyle yazmıştı: Işıklı öğeleri dinamik bir biçimde parçalayarak, resme bir atmosfer kazandırmıştır, bu Neo Empresyonistlerin de puantilistlerin de yaptıklarını fersah fersah geride bırakan bir çabadır. Geometrik figürlerde öyle bir geometri geçerlidir ki hem parçalı hem sinema gibi sürekli...” (Herschel, 1968, s.203. Akt: Everdell, 2007, s.390).

Pablo Picasso yaklaşık 1901-04 arasındaki ilk dönem yapıtlarında sıradan insanların, sirk palyaçolarının, akrobatlarının resimlerini yaptı. Büyük kentlerdeki yaşam kadar, sirk yaşamı da ilgisini çekiyordu. Ne var ki, tablolarında bu yaşamın hüznü yansıttı. Sanatçının bu dönemi “Mavi Dönem” olarak tanımlanır. Daha sonra “Pembe Dönem” diye tanımlanan dönemde ise Mavi Dönem’deki soğuk renklerin aksine neşeli portakal ve pembe renkleri kullandı. Bunun muhtemel nedeni ise o dönemde arkadaş olduğu Fernande Olivier ile olan ilişkisiydi (http://tr.wikipedia.org/wiki/Pablo_Picasso).

“... Fernande’in söylediğine inanmak gerekirse, o mayısta Bateau-Lavoir’da “palet”i, yumuşak renk tonlarına boyanmış eski gazetelerdi. “Eşzamanlı kontrast”larla değil, mavi ve pembe tonlarıyla çalışıyordu. Edouard Manet’den, Degas’dan ve diğer empresyonistlerden, hele de Gauguin ve Toulouse-Lautrec’den öğrendiği şeyler olmuştu, ama bunların arasında ana renkleri tuvale çamur gibi sıçratmak yoktu. Bu erken döneminde, etkilendiği en genç ressam, belki de o tuhaf Norveçli Edvard Munch’tu, fakat her ne kadar onun işlediği konuları takdir etse de, onun klozane biçemlerini kullanmasına daha zaman vardı” (Everdell, 2007, s.389-390).

Pablo Picasso fov değildi. O dönemde yaptığı Demoiselles’de (Avignonlu Kızlar) (Resim 7) arka plandaki mavi birikintileri hariç, Andre Derain veya diğer fovların işlerinde olduğu gibi, ana renkler yoktu ve olan renklerde keyfi değildi, ama uygulamaları öyleydi. Pablo Picasso, geniş ten rengi alanları, tonsuz, dört köşe ve iri lekeler olarak koymuştu, bu lekeler arasında hiç geçiş yoktu olanlar da doğal değildi. Pablo Picasso’da çizgi azdı ve olanlar da inceydi. Sol tarafta, “perdeyi açan” çıplak kızın bacağı ayırt etmek için, bacağın sağ taraftaki sınırlarını, iç kısımdan keyfi bir pastel mavi çizgiyle giderek çiftlemiştir (Everdell, 2007, s.389-390).



Resim 7. Pablo Picasso, “Avignonlu Kızlar”

Kübizmin 1910-1912 yılları arasındaki yapıtlarında gölgelemeden yararlanılmış, tek ya da iki renkle yapılan bir baskı rölyef etkisindedir. 1912’den sonra natüralist resmin son kalıntısı olan gölgeleme de resimden çıkartmış ve böylelikle lokal renk resme girmiştir (Alpay, 1993, s.12).

Soyut sanatın en etkili öncülerinden olan Robert Delaunay, Piet Mondrian ve Kasimir Malevich tümüyle betimlem-dışı bir sanata yönelirken, kübizmden yararlanmışlardır. Robert Delaunay’ın sanatı ışık, renk ve hareket lirizmine ağırlık veriyor. Robert Delaunay, şiddetli renklerin anlatımcılığına öncelik vermekle birlikte, çözümsel kübizmin esnek geometrisinden aldığı öğelerle resimlerine belirgin bir güç ve gerilim kazandırmıştır. Robert Delaunay’ın yöntemi, şaşırtıcı derecede empresyonizmi anımsatır. Empresyonizm hayranlarının parlak lekeleri ortaya çıkaran ayrı fırça darbelerini kabul ettikleri gibi, biz de bu renk lekelerini kabul edersek, resimleri sanatçının penceresinden gördüklerinin doğalcı bir betimlemesi olarak değerlendirebiliriz. Robert Delaunay’ın Eiffel Kulesi dizini (1910-11) onun renk ve biçimlerle kişisel heyecanını nasıl dile getirdiğini ve konuyu ele alışındaki inandırıcılığı gösterir (Resim 8). Piet Mondrian’ın sanatı evrensel değerleri ve karşıtların yan yana geldiği varoluşu dile getiriyordu. Kasimir Malevich ise

teknolojik dünyayı yadırgadığını belirten görüntüler sunuyordu. Pablo Picasso ve Georges Braque'ın böyle amaçları yoktu ve her ikisi de soyut sanat tartışmasında kesinlikle figüratif sanattan yanaydılar (Lynton, 2004, s. 67-82).



Resim 8. Robert Delaunay “Eiffel Kulesi”

İlerleyen süreçte mevcut düzene ya da yaşanan olaylara karşı meydana gelen sanat oluşumları içerisinde rengin önceliği de etkilenmiştir. “Hızla dolu yaşam, hareket ve ışığın maddeyi eritmesiyle oluşan düşünceyle yola çıkan fütüristlerde, yaşama isyan, saldırganlık duyguları içindeki Dadaistlerde bilinçaltı dünyamızın, rüyaların gerçeküstü duyguların yansıtıldığı sürrealizmde de renk hep ikinci plandadır” (Arda, 1999, s.48).

Günümüzde artık her türlü tekniğin denendiği çeşitli sanat türleri ortaya çıkmış, renk de bu yönde değişkenlikler gösterir hale gelmiştir.

Türk resim tarihi içinde empresyonizm etkisiyle resim yapan İbrahim Çallı ve Fovizm etkisiyle resim yapan Fikret Mualla'nın sanatı:

İbrahim Çallı

1914 kuşağı ressamaları arasında bu gruba adını verecek kadar ön plana çıkan İbrahim Çallı, resimlerinin tamamında gözlenen izlenimci anlayış, Avrupa'nın resmindeki izlenimcilik akımı kurallarını aynen uygulamaktan çok kendine özgü bir karakter sergilemiştir. Bu karakter Çallı'nın kompozisyonu oluşturan unsurların seçiminde ve resimsel dili oluşturmaındaki tavrı ile ortaya çıkmaktadır.

İbrahim Çallı'nın resimlerinde ışık ve buna bağlı olarak gelişen lekesel değerler ön plandadır. Özellikle natürmort ve manzara resimlerinde bu belirgin olarak ortaya çıkar. Avrupa resmindeki izlenimciliğin etkilerini açıkça görmek mümkündür. Ancak portre uygulamalarında biçim ön plana çıkmasına karşın, kişisel kimliğin kazandırılmasında lekesel değerler etkili olmuştur. Çallı'nın resimlerinde görülen bu çeşitlilik belli kurallara sıkıca sarılmayı reddeden bir anlayışa sahip olduğunu göstermektedir. Böylece onun resimlerinde özgür düşünce ve içtenliğin yansımaları açıkça görülmektedir. Çallı için natürmort çalışmaları farklı bir yere sahiptir. Bu çalışmalarında kullandığı ışık ve bununla belirginleşen lekesel değerler ile kullandığı renklerin yaşam derinliğine kökleri uzanan bir tutkunun varlığına işaret etmektedir. Natürmortlarında ölü doğayı resmetmesine rağmen, kompozisyon düzeni ve fırça vuruşlarıyla yaşama ilişkin bir dinamiği yakalamak mümkündür. "Ayçiçekleri"¹ adlı resmi ile Vangogh'un "Ayçiçekleri" arasında bir ilişki kurulmaya çalışılsa da İbrahim Çallı ruhsal bir çoküntünün değil, yaşam serüveninin dışavurumunu gerçekleştirmiştir. Özellikle kompozisyonun solunda yer alan ayçiçeğinin üzerine düşen gün ışığı ve gerilmiş taç yaprakları, ölümün suskunluğunu değil yaşamın heyecanını betimlemektedir (Gönülal, 2005).

Cumhuriyet döneminde bir süre İstanbul'da yaşayan Rus ressam Alexis Gritchenko'nun etkisinde kalan Çallı, 1927 yılında 'Mevleviler' isimli resim serisi oluşturdu. Bu yapıtlarında Çallı uygulamakta olduğu empresyonist tarzdan uzaklaşarak Rus ressamın da etkisiyle; grafiğe yakın, şematik ve fazla karışık olmayan bir renk stilini benimsedi. Bu resimlerde Çallı; detaysız düz renklere yöneldi. Çalışmalarında biçimler ve planlar çizgilerle değil, sıcak ve soğuk renklerle

¹ Bkz: <http://www.geocities.com/fikretweb/tresim.htm>

ve renklerin ifade ettikleri ışık-güneş oyunları ile tasvir edilir. Desenlerini eskiz hazırlamadan yumuşak fırça darbeleriyle çizdi. Eskisiz çalışma türü olarak; Salah Cimcoz Portresi, Reşit Safvet Portresi, Camlıkta Kadınlar, Lütfiye İzzet Portresi gibi yapıtlar örnek olarak gösterilebilir. Fakat çok figürlü kompozisyonlarda aynı etki görülmez (Elçioğlu, <http://www.grafiksaati.com>).

“Şehir kesitlerini yansıttığı resimlerinde, belgesel niteliğinde bir yaklaşım sergilenmiştir. “Bursa Türbeleri” adlı resim bu yaklaşımın önemli bir örneğini oluşturmaktadır”. Balıkçılar” adlı çalışmasında (Resim 9), resim yüzeyine tamamen hakim olan kayık ve içinde bulunduğu denizin ilişkisi, bir görüntü oluşturmaktan çıkmış, yaşamdan alınmış bir zaman diliminin dinamik karakterini belirgin bir şekilde yansıtmaktadır. Buna karşın kayıktaki figürlerin sahip olduğu biçim statik bir yapıyı yansıtmasına karşın, lekesele değerler sayesinde hareketin varlığını sergilemektedir. Fırça vuruş biçimi ve farklı renk lekeleriyle kayığın içinde bulunduğu denize çarpıntılı bir karakter katarak izleyicinin derinliklerinde bir heyecan oluşmasını sağlamıştır. Resim yüzeyinde kullandığı renk skalası içerisinde yer alan çarpıcı renkleri, kayığın üzerinde topluyor olması, dikkatimizi insan varlığının gün içerisinde yaşadığı zorlu bir yaşam kesitine çekmeye çalıştığı izlenimi yaratmaktadır” (Gönülal, 2005).



Resim 9. İbrahim Çallı, “Balıkçılar”

Fikret Mualla

Cumhuriyet'in ilk kuşak ressamı arasında yer alan Fikret Mualla, yaşamının çoğunu Paris'te geçirmiş ve buranın sanat ortamında eserleriyle kendini kabul ettirmiş ve Türk resminin önemli bir temsilcisi olmuştur.

“Fikret Muallâ'nın sanatını, yıllarca Paris'te yaşamış herhangi bir ressamın sanatından ayıran temel özellik, belirli bir akıma, kişiye, ekole bağlanmamak, doğal olandan hareket etmek, yaşamın gerektirdiği atmosferi renge ve biçime aktarırken içten davranmaktır. 1957, 1964 ve 1969 Paris sergileri üzerine Fikret Muallâ'yı tanıtıcı yazılar yazan koleksiyoncu ve ressamlar, onda genellikle bazı etkilerin sözünü etmekle beraber, bu etkileri abartmaktan, belirli eğilimleri öne çıkarmaktan kaçınıyorlar. Etkilerin başında Toulouse-Lautrec'in adı geliyor... Resimsel benzerlikler açısından ise, söz gelişi Pierre Bonnard ya da Edvard Vuillard, Edvard Munch ya da Emil Nolde'nin adlarını anarlar olmuştur. Hatta daha ileri gidilerek Marc Chagall'ın “humorisle”ine birtakım atıflar yapılmıştır. Gene bu kataloglarda, Fikret Muallâ'nın anlatımcı üslupla fauvisme'i birleştiren bir sanatçı niteliğinde görüldüğüne de değinilmiştir.

Desenlerden suluboya resimlere, en olağan eskizden en ayrıntılı gibi görünen kompozisyonlara varıncaya kadar, birtakım yüzleri, bir takım figürleri, bu figürlerin oluşturduğu coşkulu dünyayı konu almıştır. Özellikle 1945-50 dolaylarını kapsayan desenlerde, bu figür oluşumu, Picasso'nun çizgi karakterini anımsatmıyor değil. Belli ki Fikret Muallâ o desenleri çizmeden önce Picasso'nun sanat dünyasıyla ilgilenmiş. Ama bu ilgilenme, modelden hareket eden, etkiyi sistemleştiren bir ilgilenme değil. Aynı şey renkli resimlerin de, guaş, akvarel ve sulu-boya resimlerde de var. Çok dolaylı birtakım benzerlikler için, etki ögesini temel almamak gerekiyor. Bir etki adamı değildir Fikret Muallâ sevme ve yakınlaşma adamıdır” (Özsezgin, 2007).

Şehirleri ve şehir yaşamını resmetmeyi seven Mualla, resimlerine İstanbul ve Paris'in insanlarını, sokaklarını, kafelerini, sirkleri, genelevleri, balıkçıları resimlerine taşımıştır. Renklerle oynamayı seven sanatçının, Henri Matisse'in renk kullanımından etkilendiği bilinir (http://tr.wikipedia.org/wiki/Fikret_Muall%C3%A2) .

Fikret Mualla'nın Paris insanların gündelik yaşamlarının telaşı içerisinde resmettiği yapıtları onun en beğenilen, aranan eserlerindendir. Farklı yaş ve sosyal statüde insanı resmetmiştir. Bu resimlerinde sanatçı, inanılmaz bir renk ve kurgu zenginliği içerisinde. Resimlerinde genellikle çarpıcı kırmızı, mor, çivit mavisi ve kobalt mavisi tonlarında boyadığı, kağıt alt zemin yüzeylere kuruduktan sonra siyah veya zemin renginin açığı veya koyusu tonlar ile resimlerin desenleri çizilmektedir; sonra da istenen alanlar yerine göre zıt veya zemindeki rengin ara tonlarını elde etmek için beyaz, sarı, pembe ve turuncu üst boyamalar yapıldığı, karşıt ve uyumlu armonilerinin eşsiz çeşitlemeleri ile sonuçlanan bir “tarz” veya “usul” geliştirmiş olduğu söylenebilir. Önemli eserlerinin çoğunluğu son derece hızlı üretildikleri izlenimi veren yapıtlardır. Bu yapıtlar, bu süreci yansıtan, bir dinamizme, çöşku ve tazeliğe sahiptirler (Gürel, 2005).

Fikret Mualla'nın resimlerindeki konu seçimi ve renk kullanımı için Reillane'daki komşusu Viwehl Michel'in Abidin Dino'ya yazdığı bir mektubunda şöyle ifade etmiştir: “Mualla, Reillane'da yalnızca çevresinde gördüğü şeylerden “esinlenmedi”, burada yaptığı resimlerde geçmiş ve şimdiki zamanı birbirine karıştırdı. Nostaljik anılarını resmetti. Konuları rastlantısal karşılaşmalar, sokakta, bistroda, kahvede onun düş gücüyle birleşip genellikle kağıt üzerinde pek az da tuvalde yansıdılar...

Seyyar manavlar, dansözler, zenci müzisyenler, ellerinde bir ipe bağlı balonla yürüyen çocuklar (Resim10), Luberon önündeki küçük evi doldurup taşırdılar. Bahçe duvarının dibindeki çiçekler, Mualla'nın atölyesinin güneşi oldular.

Onun renkleri hiç bir zaman bayalığa düşmedi. Işıldayan, parıldayan ince değerlerden oluşan kırmızılar, mavilerin, morların tüm ağır basmasına rağmen, sağlam deseninin birer parçası oldular. Mualla, Kandinsky, Klee, Pascin, Toulouse-Lautrec, Bonnard, Vuillard'ı sevdi. Onların sunduğu güzellikleri duyup fakat kendi duyarlılığını ortaya koymak için bir atlama tahtası olarak yararlandı” (Edgü, 1995, s.146- 147).



Resim 10. Fikret Mualla, “Balonlar”

Ressamların her çağda ilgi duyduğu “**Müziyenler**” ve “**Kağıt Oynayanlar**” konuları Mualla’nın da ilgi duyduğu konuları arasındadır. Resmettiği müziyenlerin hemen hemen hepsi zenci olan yapıtlarında “mavi” (“Blues”a atıf...), mor ve yeşil fonlar üzerine çalışılmış ve bazen de siyah/beyaz armonide füzen ile ele aldığı tasvirlerinde coşkulu bir atmosfer duygusu başarı ile yakalanmıştır. Fikret Mualla, bu siyah/pembe tenli, kırmızı/mor dudaklı, genellikle beyaz gömlekli, siyah veya koyu renk giysili müziyen gruplarının çaldıkları müziği yansıtan ritmi de yakalayarak resmeder. Saksafonların, trombonların, klarnetlerin sarıları kadar devrin modası siyah/beyaz ayakkabılar, işli göz alıcı yelekleri de onun etkili kurgularının ve resimlerinin etkisini arttırmakta ustalıklı kullandığı renk odaklarıdır. Tüm bu yapıtlarında dikkati çeken en önemli konu sanatçının özenle seçilmiş ve boyanmış kendine özgü bir fon rengi üzerine duraksamasız fırça darbeleri ile tek bir renk kullanarak çizdiği müziyen figürlerinin yüzlerine, ellerine, giysilerine, ayakkabılarına üzerinde çalıştığı konunun/resmin istediği ölçüde renk benekleri ve lekeleri katmasıdır. Resmin tüm bölgelerinin boyandığı, alt fonun kapatıldığı resimleri olduğu gibi bir iki noktasına veya tek bir figüre dokunmakla yetindiği çok sayıda “Cazcı” resmi de vardır.

Kağıt Oynayanlar”daki (Resim 11) insanlar ise, bütünüyle farklı, hatta karşıt duygular içerisinde bir masa etrafında “oyun tutkusu”, “kumar tutkusu” ile bir araya gelmiş küçük grupların içinde bulundukları durumu ve oyun tutkularını inceden inceye hicveder, ve bir anlamda dalga geçer. Farklı renkli örtülerle boyadığı oyun masalarını, geri plandaki genellikle yuvarlak ışıkları ve masaya açılmış veya elde tutulan iskambil kağıtları öğelerini ustalıklı resim yüzeyine dağıtarak çarpıcı ve zıt armoniler kullanarak yakaladığı unutulmaz imgeler ile kalıcı çarpıcı görsel yaratılar gerçekleştirmeyi başarmıştır (Gürel, 2005).



Resim 11. Fikret Mualla, “Kağıt Oynayanlar”

2.3. İlköğretim 6.Sınıf (12-13) Çocuğunun Sanatsal Gelişimi ve Resimsel Özellikleri

Piaget; 12 yaş ve sonrası dönemi “Soyut İşlemsel Evre” olarak isimlendirir. “Bu evrede dil ve zihinsel yetenekler oldukça ileri düzeydedir. Dolayısıyla öğrenme yaşantıları, çok boyutlu ve soyut düşünme kapasitesini geliştirmeye dönük bir anlayışla geliştirilmelidir. Bu bağlamda, ergenlerin bilimsel ve sanatsal etkinliklere yönlendirilmesine özel önem verilmelidir. Bilim ve sanat, yaşamı güzelleştiren en soylu ve en anlamlı etkinliklerin kaynağıdır” (Aydın, s.39-40).

2.3.1. 12-13 Yaş Grubu Çocuğunun Sanatsal Gelişimi

Mantık dönemi olarak ifade edilen bu dönemin genel gelişim özelliklerinin sanatsal gelişime yansıyan göstergelerine kısaca bakacak olursak;

Toplumsal gelişim (figürler çoğalır). **Çizgisel gelişim – grafiksel gelişim** (çizgiler zamanla anlam kazanır). **Ruhsal gelişim** (renk, denge, armoni, estetik değişim) . **Bedensel gelişim**; kasları gelişir. Malzemeye hakim olur. **Kişilik gelişimi**; bireysel ayrıcalıklar ortaya çıkar. Bu gelişimlerin tamamı kişilik gelişimini oluşturur (Çellek, 2003). Çocukların gelişim evreleri aşağı yukarı aynı olmakla birlikte bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir.

Piaget’e göre, çocuğun renk kavramını özümleyebilmesi için, değişmezlik ilkesini daha önceden almış olması gerekir.

Çocuklara renk kavramı eğitimi verilirken basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenmektedir.

Rengi adlandırma.

Belli nesnelerle renkleri birlikte kullanma.

Belli nesnelerin renklerine göre ayırt edilmesi.

“Ne renk ?” sorusunun kullanılması (Caferoğlu, 1991. Akt: Demir-Kabadayı, 2008).

“Mantık devri diye adlandırdığımız bu çağda çocuk daha çok gözle görülen şeylerle ilgilenir” (Kehnemuyi, 2002, s.32). Çocuk, ayrıntıya girmeye başlar ve bunu resimlerine yansıtma isteği içindedir. “Nesnelerin çizimi şimdi emek isteyen ve ağır süren bir çabadır” (San, 1979, s.155). Renk, ışık gölge, insan ve hayvan figürleri, hareket, kompozisyon ve perspektif önemli ölçüde gelişmiştir. “Hem kendi çalışmalarına, hem de başkalarının yapıtlarına karşı eleştirel davranışı gelişir” (Kırıçoğlu, 2002, s.96).

Resim konularının seçiminde ise, kız-erkek farklılıkları ve sosyal çevrenin rolü vardır. Her iki cinste de genel olarak doğa konularına yakınlık vardır. Cinsiyete uygun konuları çalışma istekleri de gözlemlenmektedir. Çocuğun, özgür olma

duygularının en yoğun olduğu bu yaşlarda “bazı eğitimciler bu aşamada çocukların yaratıcılık yönlerinin geliştiğini, bazıları ise, ergenlik çağı nedeni ile çocukların içe dönük, çekingen, güvensiz, yaratıcılık açısından güçsüz olduklarını savunurlar. Oysa çocukların özgür olma duygularının kişiliklerini bulma yolunda yeni heveslerle yaratıcılıkların dolaylı biçimde ve olumlu ölçüde etkileyici varsayımını kabullenmek, daha mantıklı bir yorum olsa gerek” (Türkdoğan, 1984, s.56-57). Resim-İş derslerinde uygulamanın yanında tarih, estetik ve sanat eleştirilerine yer verilerek ergende oluşacak bu olumsuz davranışlar engellenebilir. Çocuğun kendi yaptığı resimle ilgili eleştiri yazısı yazmasına, duygu ve düşüncelerini, iç dünyalarını yansıtma fırsatı verilmelidir (Gökay, 1999).

“Doğal merakın, zekanın ve yaratıcılığın gelişmesini ve biyolojik kapasitelerimizin açığa çıkmasını mümkün kılmak için teşvik edici bir çevre gerekir. Bir çocuk mahrumiyetler içerisinde bir çevreye yerleştirilirse doğuştan gelen kabiliyetleri gelişmeyecek ve olgunlaşmayacaktır” (Chomsky, 2007, s.22). “Fizyolojik ve biyolojik olarak büyüyen, büyüdükçe de ciddi olmaya ve gerçekliğin bir parçası gibi davranmaya başlayan bu dönem çocuklarının, yaratıcı potansiyellerini keşfetmeyecek tutumlar sergilemeli ve onlara rehberlik edilmelidir” (Yolcu, 2004, s.160).

Çellek, (2003) mantık dönemi çocuklarını anlatım yönünden dört kategoriye ayırmıştır.

Görücü tip; eşyayı ve doğayı bütün olarak görür.

Yapıcı-inşacı tip; aynı şeyleri parça parça görüp sonradan birleştirir. Görücü tipler resimde, İnşacı tipler üç boyutlu çalışmalarda başarı gösterirler.

Karışık tip; hem görücü hem yapıcıdır ve her ikisinde de başarılı olurlar. Türkiye’de bunlar çoğunluktadır.

Endüstriyel tip; Doğayı bir mimarın gördüğü şekilde görür. Cetvel, pergel kullanırlar. Bir sınıfta bu tiplerin hepsinden vardır.

2.3.2. 12-13 Yaş Grubu Çocuk Resimlerinin Özellikleri

12-13 yaş çocuk resimlerinde gerçeği yansıtmaya söz konusudur. Figürler büyük ve ayrıntılı olarak resme aktarılır ve figürlerin cinsiyet özellikleri belli edilir. Gözlem ve incelemeye dayalı çalışmalar yapabilirler. Uzak ve yakındaki nesnelerin büyüklüklerinin ayrımı gösterilir. Ufuk çizgisi fark edilir. Perspektifi algılayabilir ve resimlerinde önden arkaya doğru perspektifi dikkate alarak yerleştirme yapabilirler. "İki boyutlu yüzeyde (kağıt üstünde), mekana üç boyutlu yönünü, uzak yakın (perspektif) ilişkileri, nesnelerin boşluk içindeki yerlerini gerçeğe uygun olarak gösterebilmeyi başarır. Işık, gölge ve rengi, mekânı belirtme aracı olarak kullanma bilinç ve bilgisine sahiptirler" (Abacı, Alakuş, Gökay, Kuruoğlu Maccario, Serdar, 2005, s.52).

Bu dönemde çocukların doğal çevreyle ilgilendikleri dikkati çeker ve çocuk bu dönemde yakın çevresinde gördüğü objelerin orantılarını, boyutlarını çizgilerine yansıtmaya çalışır. Aynı zamanda renk farklılıklarından haberdar olduğu ve ergenin rengi en iyi biçimde kullandığı görülür (Yavuzer, 1997, s.273).

"İmgesel ve taklit çizimlere eğilim gösterirler. Yetişkinler gibi çizme ve boyama arzusu içindedirler. Ünlü sanatçıların yapıtlarını merak ederler ilgi duyarlar" (Artut, 2002, s.227).

"Arnheim'e göre çocuk resimlerindeki gelişme algısal bir olgudur. Çocuk gördüğü nesnenin yapısal bir eş değerini resimlerine yansıtır. Arnheim, çocuğun çizgisiyle algısı arasında bağlantıyı kurarken bu işlemin zihinsel yanı ile birlikte gelişimsel yanını da vurgular. Çocuk resimlerinde bazı özellikler (Oran-oransızlık, düzleme, röntgen resim vb.) çocuk tarafından iki boyutlu resim düzlemi üzerinde üçüncü boyutu yaratmada bulunmuş özgün çözümlerdir" (Kırıçoğlu, 1991. Akt: Arda, 1999, s.12).

Resimlerinde, mutluluk, hüzn gibi soyut kavramlara da yer verirler. Gerçek ve hayal gücüne dayanan konulara ilgi iki tipte; nesnel ve öznel olarak göze çarpar. "Nesnel, gözle görülen şeylerle ilgilenen (görsel) tip; öznel ise, içsel duygu yoluyla etkilenen (görsel olmayan)" tip olarak tanımlanır (Kehnemuyi, 2002, s.32). "İçinde

bulundukları bunalımlı durumdan ve çevresinde gelişen olumsuzluk ve baskılardan çok etkilenirler” (Artut, 2002, s.227). Bu dönemde, çocuğun çalışmaları eleştirilmemeli, otoriter davranılmamalıdır. Onu yüreklendirici bir tutum sergilenmelidir.

Çocukların erken ergenlik çağında çocuksu duygularını kaybettikleri, çizgilerinin kuru ve canlılığını yitirdiği bir gerçektir. Ancak kimi eğitimcilere göre bu duraksama gibi görünüp zamanı geldiğinde eski coşkusuna tekrar kavuşacağı şeklinde açıklanır. Çocuğun çözmesi gereken birçok sorunu bu dönemde çözmeyi öğrenir. Dolayısıyla resimleri bu dönemde kuru olur ama daha gerçektir (Kırıoğlu, 1991. Akt: Arda, 1999, s.14).

Tablo 2.1 Lowenfeld’in Resimsel Gelişim Evreleri Kuramı ve Piaget’nin zihinsel Gelişim Evreleri kuramı ile Eşleştirilerek Hazırlanmış Gelişim Evreleri (Temel alınan öğeler; şemanın, rengin, uzamın kullanılışı)

	Şema	Renk	Uzam
Karalama 2-4 yaş. Duyusal Motor	Denetimli Denetimsiz Kimileri isimlendirilmiş çizgiler El ve göz uyumu çabaları Tekrarlar	Duyusal, isteğe bağlı renk anlayışı	Her yer
Şema öncesi 4-7 yaş Ben Merkezci İşlem öncesi	Kaba formlar Düşsel öykülerin çizimi Ben Merkezci, altı yaşında daha sosyal, dil kazanılmış; yavaş ve somut düşünme	Sevdikleri renkler	Yüzen şekiller
Şematik 7-9 yaş Somut işlemler	Kaba formlar Düşsel öykülerin çizimi Somut nesneler ve olaylarla mantıksal işlem. Örneğin, seri yapma, ölçülere göre düzenleme, sınıflandırma, durumu koruma, başkalarının görüşlerine inanma.	Eşyaya bağlı renk; bilinen renkler	Taban çizgisi Maskeleme Karışık boyutlandırma, Boşlukta Saydamlık
Gerçekliğin doğuşu. 9-12 yaş Çete çağı	Kimi hareketler görülür. Roller (kız-erkek) belirlenir. Giysiler farklılaşır Cinsiyetlere dikkat edilir. Sevgi/nefret resimleri, eski şemalar tekrarlanır.	Gerçekçi Kimi gölgelemeler Karışık renkler.	Çok yönlü taban çizgisi. İlkel görünümlü perspektif sorunu hala var

Biçimsel işlemler, kimi biçimsel sorunların çözümü (ilköğretim ikinci basamağı)

Gerçekçilik
13-21 yaş
Ergenlik

Hareket var.
Üç boyutlu biçimler soyutlama

Dışavurumcu renk ile
gerçekçi renk anlayışı

Çok yönlü
görüş.

(<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilksanat/unite3134.doc>)

Kırıñoğlu(1991), Lowenfield'in bu kritik dönem çocuklarını şöyle ifade ettiğini belirtir: “Kendine ve resimlerine karşı sınırsız yaklaşımını kaybeden çocuk, davranışlarındaki bu değışikliğin farkındadır. Hareketlerine karşı objektif bir yaklaşım geliştirememiş olduğundan, bir ergen gibi değil, sanata çocuksu yaklaşımda bulunacağı endişesi taşımaktadır”. Bu nedenle, ilköğretimin ikinci basamak dönemi resim-iş derslerinde, çocuğun kendini ifade etmesine, olan güvenine destek olabilecek anlamlar yüklemek, onun gelişimine önemli bir katkı sağlayacaktır (Arda, 1999, s.15).

Ergenlik dönemindeki gençlerin estetik görüş ve anlayışları, estetik bakış açısı evresindedir. Sanat yapıtının anlatım özelliklerine verdikleri yanıtlar, biçimlerin uyandırdığı duygulara dayandırılır. Yargıları da çizgi, renk, şekil ve mekana dayandırılır (Kırıñoğlu, 1997).

Michael Parsons (1987) estetik gelişimi saptamak için bu çözümlemeler doğrultusunda bir estetik evre özellikleri ve tablosu geliştirmiştir.

Parsons'un Estetik Gelişim evrelerini çözümleme yöntemi Piaget'nin (1962) zihinsel işlemlerine ve kişilerin bireysel tercihlere dayandırılır. Parsons şu özellikleri kullanır; **konu, anlatım, gereç, ve yargı** (<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilksanat/unite3134.doc>).

Konu, bir sanat yapıtında betimlenen, resmedilen şeyleri tanımlar.

Anlatım, bir sanat yapıtındaki duygular, ruhsal durum ya da simgelerle ilişkilidir.

Araç, Gereç, kullanılan sanat gereçlerini ve araçlarını tanımlar.

Yargı, estetik tercihin, geçerli ve anlamlı nedenlere dayanarak açıklanması yeteneğini belirtir. Parsons'un örneği ünlü batı sanat yapıtlarıyla sınırlıdır.

Tablo 2.2 Parsons’ın (1987) Estetik Gelişim Evreleri

Evre	Konu	Anlatım	Araç-Gereç	Yargı
Öznel 2-7 yaş	Çok sevdikleri nesnelerle deneyimli, o nesnelere duyarlı	Öznel duyguların etkisi	Önemli değil	Kişisel Tercih
Akılcı, gerçekçi 7-9 yaş	Ev, kuş, çiçek gibi bilinen konulara ilgili	Resimdeki kişi ve olayların duygularını yaşama	Önemli değil	İdeal gerçekçi resimler
Estetik karmaşa, biçim güzelliği ile konu güzelliğini karıştırma 9-12 yaş	Hayvanlara karşı duyarlı. İlginç ve yaşam/ölüm gibi konularla ilgili	Sanatçı duyguları ve sanatçı özgürlüğüne ilgi	Gerecin ifade gücüne ve tekniğine ilgi	Farklı olma isteği ile karmaşık duygular
Estetik görüş ve anlayış; eğitilmiş yetişkinler ulaşabilir.	Simgesel konular, mecazlar	Sanatsal eleman ve ilkelere duyarlı	Her çeşit gereç	Üslupsal ölçüt ve biçimsel kararlar
Estetik eleştiri; eğitilmiş sanatçılar eleştirmenler yer alır, çok az rastlanır.	Konular hakkında bilgili	Anlatımsal kavramlar	Her çeşit gereç	En idealini değerlendirme Kesin ölçütler

(<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilksanat/unite3134.doc>)

“Parsons’a göre sanat küçük şeylerin çizimi değil, insanın iç dünyasının yansımasıdır. Buna göre sanatı kavramak sadece resimlere bakmak değil sosyal çağrışımları, sembolleri de kavramaktır. Sanat dünyasını fark eden çocuklar dünyayı daha kolay ve farklı şekilde kavrayacaktır (Wenchun-Kazuhiro, 2002). Parsons’a göre sanatsal gelişimin ilk aşaması favorizm yani hoşlanma, ikinci aşaması güzellik, gerçekçilik ve beceri ister. Üçüncü aşama kendini vurgulama (expression), yaratıcılık, orijinalliktir. Gerçek duygular bu aşamada önemlidir. Dördüncü aşamada ise resimlerini yapanlar kendi öznel düşüncelerini birbirleriyle paylaşarak sanat alanında kendi bireysel gelişmelerini sağlarlar. Bu aşamada sanat çalışması bireysel bir deneyim değil, sosyal bir çalışmadır. Beşinci aşama ise kişinin kendi eserini kendisinin yargılamasıdır. Bu aşamada kişinin kendisini ne kadar geliştirdiği çok önemlidir” (Wenchun-Kazuhiro, 2002. Akt: Gökay, Demir, 2006, s.341).

“Ergenlik dönemindekiler; dokuz-oniki yaşlar Estetik Karmaşa evresindedirler. Bu yaşta kişiler hoşlarına giden düzenlemelere yanıt verirler, hayvan temaları, ilginç

konular, hayat ve ölüm ilgilerini çeker. Bunların sanat yapıtlarının anlatımsal özelliklerine yanıtları, sanatçının anlatım özgürlüğüne dayandırılır. Bir gerecin anlatımsal niteliklerine örneğin, kilin doğal duyumsanmasına yanıt verirler. Yargıları karmakarışık olmuştur. Gerekçeleri sanatçının farklı olma hakkına dayandırılır” (<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilksanat/unite3134.doc>).

2.4. İLKÖĞRETİM 6. SINIFLARDA GÖRSEL SANATLAR DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ İNCELENMESİ

“Eğitim sistemleri insanı bütün yönleri ile geliştirmeyi ve içinde bulunduğu, ait olduğu topluma ve insanlık alemine yararlı bireyler haline getirmeyi amaç edinir.

Genel eğitimin önemli bir alanı olan sanat eğitimi de bireyin;

- Duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmeyi,
- Kendini, duygularını, düşüncelerini, hayallerini ifade edebileceği yol ve yöntemleri göstermeyi,
- Tarihi ve doğal çevreyi, bütün canlı-cansız varlıklarıyla doğayı tanıtmayı,
- İçinde yaşadığı toplumunu anlamayı ve algılamayı,
- Özünde bulunan cevheri keşfetmeyi böylece onu dengeli bir birey haline getirmeyi hedefler” (Peşkersoy, Yıldırım, 2008, s.7).

Birey gelişen teknolojilerle birlikte, insan ilişkilerinde meydana gelen sorunlarından dolayı duyarlı insan modelini yeterince geliştirememektedir. Eğitimin diğer alanlarıyla birlikte sanat eğitimi de bireyin insani değerlerine sahip çıkması, insan ve doğa sevgisi, dostluk, kardeşlik gibi bağları geliştirmeyi esas amaç edinmektedir. Bu kapsamda, bugün okullarda sanat eğitimi “Görsel Sanatlar” dersi adı altında işlenmektedir.

2.4.1. İlköğretim 6. Sınıflarda Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Kapsamı

"Görsel Sanatlar Dersinin Genel Amaçları

Görsel sanatlar dersinin amaçları bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak gruplanabilir.

a. Bireysel ve Toplumsal Amaçlar

1. Öğrenciye yaşamı ve doğayı gözlemleme duyarlılığı kazandırmak,
2. Öğrenciye seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme becerileri kazandırmak; analiz ve sentez yeteneği ile eleştirel bakış açısını geliştirmek,
3. Öğrencinin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusu kazanmasını ve kendini geliştirmesini sağlamak,
4. Öğrencinin görsel biçimlendirme yolları ile kendini ifade etmesini sağlamak,
5. Öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklarla besleyebilmek (müze, galeri, tarihi eser vb.) ve bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak,
6. Öğrencinin her alanda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak,
7. Öğrencinin ulusal ve evrensel sanat eserlerini ve sanatçıları tanımasını sağlamak,
8. Ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmak,
9. Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden haz alma ve onur duyma hassasiyeti kazandırmak,

10. İş birliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendi işine saygı duyduğu kadar başkalarının işine de saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırmak,
11. Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma, duygusal tepkilerini ortaya koyma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlamak,
12. Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmaktır.

b. Algısal Amaçlar

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

c. Estetik Amaçlar

1. Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak,
2. Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerimizden ve doğadan haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırmak,
3. Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırmak,
4. Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eli ile üretilen nesneleri estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak,

5. Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmaktır.

ç.Teknik Amaçlar

1. Öğrenciye her türlü araç gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak kendini geliştirmesine imkan tanımak,
2. Öğrenciyi değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve öğrencilerin farklılıklardan zevk alabilmelerini sağlamak,
3. Öğrenciye farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına vardırabilmek,
4. Kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak,
5. Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemedен anlam çıkarma becerisi kazandırmak,
6. Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlara teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmaktır.

Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri

İlköğretimde uygulanacak görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılması için bazı temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar aşağıda sunulmuştur:

1. Her çocuk yaratıcıdır.
2. Her çocuk farklı algı, bilgi, sezgi, duygu dünyası ve geçmiş hayat tecrübesine sahiptir. Uygulamalarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
3. Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile çoklu ortam çalışmalarına yer verilir.

4. Görsel sanatlar dersi, diğer disiplinlerle birlikte eğitim amaçlarındaki bütünlüğü kurmaya veya bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunur.
5. Dersin işlenişi ilgi çekici hale getirilen öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilir.
6. Görsel sanatlar dersi, çocuğu temel alır. Öğrenme-öğretme süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir.
7. Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını, öğrenme-öğretme sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurur” (Peşkersoy, Yıldırım, 2008, s.10-11).

Program kapsamındaki kazanımlar, bireyin estetik duygularının, çevreye ve sanata olan duyarlılığının, yaratıcılığının ve kendini ifade edebilmesinin gelişmesine yöneliktir.

İlköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programında, öğrenme alanı 3 konu içermektedir. Bunlar;

1. Görsel sanatlarda biçimlendirme,
2. Görsel sanat kültürü
3. Müze bilinci konularıdır.

“6. sınıflar için, “görsel sanatlarda biçimlendirme” öğrenme alanına ilişkin kazanımlar:

1. Nokta ve çizgi etkisini üç boyutlu çalışmalarında kullanır.
2. Sanatçıların mekânı belirtmek için ışık ve gölgeyi nasıl kullandığını tartışır.
3. Kompozisyonlarında üç boyutluluk etkisi yaratmada ışık ve gölgeyi kullanır.
4. Sanat eserlerindeki denge unsurunu tartışır.

5. Renklerin, duygu ve ruh hâllerini yansıttığını fark eder.
6. İki ve üç boyutlu çalışmalarında benzerlik, zıtlık ve tekrarları kullanır.
7. Her rengin bir leke değeri olduğunu fark ederek renklerin açık-orta-koyu değerleri ile kompozisyonlar yapar.
8. Çalışmalarında diğer alanların müzik, şiir, öykü, masal, anı, efsane gibi ürünlerinden esinlenir.
9. Çalışmalarını sergilemekten ve başkalarının sergilediği çalışmaları izlemekten mutluluk duyar.

6. sınıflar için, “görsel sanat kültürü” öğrenme alanına ilişkin kazanımlar:

1. “Sanat eserleri” ve “endüstri ürünü” arasındaki farkı söyler.
2. Ulusal kültür mirasımızdan örnekler verir.
3. Ulusların tanınmasında güzel sanatların önemini tartışır.
4. Ulusal kültürü yansıtan ve tanıtan görsel çalışmalar yapar.
5. Gösterilen sanat eserinde anlatılan ve anlatılması mümkün olan fikirler ve duyguları tahmin eder.
6. Gösterilen sanat eserlerinden edindiği izlenimlerden yola çıkarak görsel tasarımlar yapar.
7. Sanattaki niteliği insan eli ve duyarlılığının belirlediğini fark eder.
8. Doğadaki güzellik ile sanattaki güzelliği karşılaştırır.

6. sınıflar için, “müze bilinci” öğrenme alanına ilişkin kazanımlar:

1. Müzedeki eserlerle, bu eserlerin ait oldukları dönemler arasında ilişki kurar.
2. Değişik kültürlerle saygı duyar.

3. Eserler aracılığıyla Anadolu uygarlıklarını tanır.
4. Görsel tasarımlarında Anadolu uygarlıklarına ait eserlerden yararlanır.
5. Müzedeki eserlerden yola çıkarak çeşitli görsel tasarımlar yapmanın kendi kültür birikimine katkısını tartışır.
6. Ülkemizin müze, ören yeri, tarihi eser, anıt vb. zenginliklere sahip olmasından gurur duyar.” (Peşkersoy, Yıldırım, 2008, s.118-120)

İlköğretim 6. görsel sanatlar dersi öğretim programı incelendiğinde; Öğrenme alanlarının işlenişinde uygulamaya yönelik çalışma teknikleri yer almaktadır. Eğitimcinin ve öğrencinin ders içi etkinliklerde kullanacağı araç gereçler her sınıf için benzerdir. Bunlar kitle iletişim araçları, röprodüksiyonlar, sanat kitapları, broşürler, kataloglar, farklı uygulama tekniklerine sahip boyalar, atık malzemeler, konularla ilgili yapılmış örnekler vb. araç ve gereçlerdir. Dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler ise; soru-cevap, anlatım, gösterip-yaptırma, drama olarak önerilmiştir.

Tüm bu kazanımlar ve etkinlikler incelendiğinde, diğer önerilenlerin yanında, bir yöntem olarak “işbirliğine dayalı öğrenme” doğrudan bahsedilmemektedir. Önerilen etkinlik örneklerinde “öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle sürekli irtibat halinde olmaları” (Peşkersoy, Yıldırım, 2008, s.13) yönünde bir ifade bulunmaktadır. Bu bağlamda yöntemin görsel sanatlarda yaratıcılığın bireysel ürün olarak ortaya çıkması olarak değerlendirilmesinden kaynaklı olduğundan değinilmediği düşünülmektedir. Ancak öğrencilere birbirleriyle etkileşimde bulunarak süreçte “alan yazın” da belirtilen işbirliğine dayalı öğrenmenin süreçleri uygulanacaktır.

İlköğretim 6. sınıflarda renk konusuna ilişkin “renklerin, duygu ve ruh hâllerini yansıttığını fark eder. Her rengin bir leke değeri olduğunu fark ederek renklerin açık-orta-koyu değerleri ile kompozisyonlar yapar.” kazanımlar ele alınmıştır. Bu kazanımlar doğrultusunda ön bilgiler gözden geçirilerek renk bilgisi kavratılarak değişik tekniklerde rengin özelliklerini bilinçli olarak uygulaması sağlanacaktır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın denekleri, araştırmada kullanılan deney deseni, denel işlemler, veri toplama araçları, araştırmada izlenen yol ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, ilköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersi renk konusunun işlenişinde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisinin incelenmesine yönelik bir deneysel araştırmadır.

Araştırmada deneysel modellerden “ön test - son test kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Model 2008-2009 öğretim yılında MEB’e bağlı devlet okulu olan Altayçeşme İlköğretim Okulu’nda şubeler halinde yapılandırılmış, iki altıncı sınıfta uygulanmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul İli Altayçeşme İlköğretim okulu 6.sınıf öğrencileri oluşturur.

Örneklem; bu araştırmada deneye 2008-2009 öğretim yılı 2.yarı yılında Altayçeşme İlköğretim Okulu’da iki altıncı sınıf şubesinden 69 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grupları kura yöntemiyle belirlenmiştir. Buna göre 6-C sınıfı deney grubu, 6-A sınıfı da kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin cinsiyet dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1 Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet Grubu	Kontrol Grubu Geleneksel Öğretim	Deney Grubu İşbirliğine Dayalı Öğrenme BÖ
Kız	10	13
Erkek	25	21
Toplam	34	35

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada veriler Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği, 6.sınıf görsel sanatlar dersinde işlenen renk konusunun yer aldığı üniteyi kapsayan Görsel Sanatlar Dersi Başarı Testi ve Öğrencilerin Resim Çalışmalarının Sıralanması ile toplanmıştır.

Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği

Bu ölçek (Ek 2) 6.sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarını saptamak amacıyla “Likert Ölçeği” temel alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Ölçeğin geliştirilmesine temel olması açısından Altayçeşme İlköğretim Okulu öğrencilerinden 90 kişiye “Görsel sanatlar dersini seviyorum, çünkü...; görsel sanatlar dersini sevmiyorum, çünkü...” şeklinde yarım cümleler verilmiş ve bunlardan kendilerine uygun olan cümleye yönelik kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları kompozisyonlardan yarısı olumlu yarısı olumsuz 46 madde saptanmıştır. Bu maddeler, ilköğretim okullarında görev yapan 3 görsel sanat öğretmeni ve 2 sanat eğitmeni tarafından gözden geçirilerek ilk düzeltmelerle 40 madde geliştirilmiştir. Böylece ölçeğin kapsam geçerliliğine ilişkin kanıtlar elde edilmeye çalışılmıştır.

16'sı olumsuz, 24'ü olumlu 40 maddelik deneme formu Kocaeli ili Sarımeşe İlköğretim Okulu 6.sınıf öğrencilerinden 60 kişiye, İstanbul ili Altayçeşme İlköğretim Okulu 6.sınıf öğrencilerinden 35 kişiye uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra elde edilen verilerden faktör çözümlemesi, madde ölçek korelasyonu, Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları hesaplanmıştır.

Elde edilen verilerden hesaplanan faktör analizi sonunda faktör yükü düşük olan 5 madde çıkarılarak, ölçek 15'i olumsuz, 20'si olumlu olmak üzere 35 madde ile son şeklini almıştır. 35 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı 87,10 bulunmuştur. Bu verilere göre ölçeğin güvenilir olduğu saptanmıştır.

Ölçek üçlü likert tipinde hazırlanmıştır. Değerlendirme, Görsel Sanatlar Dersi Tutum Ölçeği'nde yer alan olumlu cümlelerde "Evet Katılıyorum" 3, "Kısmen Katılıyorum" 2, "Hayır Katılmıyorum" 1, şeklinde puanlar verilerek yapılmıştır.

Olumsuz cümlelerde puanlama bunun tersi şeklinde yapılmıştır.

Buna göre bir öğrencinin tutum ölçeğinden alabileceği puan 35 ile 105 arasında değişmektedir.

Görsel Sanatlar Dersi Başarı Testi

Başarı testi ilköğretim 6. sınıflarda deney sırasında öğretilen bilgileri yoklayacak şekilde çoktan seçmeli 30 maddeden oluşmuştur (Ek 1).

Bu testi geliştirmek için İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi 1-8. Sınıflar Öğretmen Klavuz Kitabı (2008) temel alınarak, 3 görsel sanatlar dersi öğretmeni ve 1 sanat eğitimi uzmanının görüşü alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Test ilgili konuları görmüş olan 7. sınıflardan oluşan 105 denek üzerinde denenmesi yapılmıştır. Elde edilen verilerden testin güvenilirlik katsayıları (KR-20) ve madde ayırıcılık indisleri uygun formül kullanılarak hesaplanmıştır. Bu hesaplamalar sonunda madde ayırıcılık indisleri 30'un altında kalan sorular testten çıkartılarak test madde ayırıcılık indisleri 30-56 arasında değişen 30 madde ile son şeklini almıştır.

Öğrencilerin Resim Çalışmalarının Sıralanması

Denel işlemler sürecinde resim çalışmaları ile daha çok öğrencilerin konu bilgisinin tatbiki ve sosyal beceriler gibi işbirliğine dayalı öğrenmenin olumlu getirileri üzerindeki etkisine bakılmıştır. Bu nedenle deney işleminin başında öğrencilerin sanatsal ifade becerilerine bakılmamıştır.

Deney sırasında deney ve kontrol gruplarına süreleri eş olan, renk konusu kazanımlarına yönelik üç resim çalışması yaptırılmıştır: 1. lavi tekniğinde serbest konulu çalışmalar, 2. Pastel boya tekniğinde duyguları konu alan çalışmalar, 3. Serbest teknikte sanatçı inceleme çalışmaları yapılmıştır. Bu resimler deneysel işlem sürecinde elde edilmiştir. Değerlendirme süreçte ortaya konulan ürünlerin toplamı üzerinden yapılmıştır. Burada öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemi içinde istek ve yeterliliklerine ve konu bilgisini uygulama becerisine bakmakla yetinilmiştir.

Uygulama sonrası her iki grupta da ortaya çıkan resimler Nurhayat Erdem’le birlikte daha önceden belirlenen kriterlerle puanlanarak sıraya konulmuştur.

3.3.1. Deney Deseni

Bu araştırmada kontrol gruplu ön test-son test deney deseni kullanılmıştır. Araştırma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deneyde gruplarından A şubesine geleneksel öğretim yöntemleri, C şubesinde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin “Birlikte Öğrenme” tekniği uygulanmıştır. Deney deseni Tablo 3.2 ‘de verilmiştir.

Tablo 3.2 Deney Deseni

Gruplar	Deney Öncesi	Deney Süreci	Deney Sonrası
		Denel İşlemler	
Kontrol Grubu	BT	Geleneksel Öğretim	BT
	TÖ	BRÇ	TÖ
Deney Grubu	BT	İşbirliğine Dayalı Öğrenme	BT
	TÖ	GRÇ	TÖ
		BRÇ	

BT Başarı Testi

TÖ Tutum Ölçeği

BRÇ Bireysel Resim Çalışması

GRÇ Grup Resim Çalışması

3.3.2. İşlem Yolu

Deney sırasında veri toplama araçlarının kullanımı ve işlemlerin gerçekleşmesi sırasında aşağıdaki basamaklar izlenmiştir.

1. Veri toplama araçları hazırlanmıştır.
2. Deneye başlamadan önce ünitenin hedef ve hedef davranışları, içeriği, öğretim malzemeleri ve ders planları hazırlanmıştır.
3. Deney ve kontrol grupları, okulda bulunan 6. sınıf şubelerinden rastgele belirlenmiştir.
4. Çalışmalar sürdürülürken okulun haftalık ders programında belirlenen görsel sanatlar dersi sürelerine (haftada 1 ders saati) uyulmuştur.
5. Deney ve kontrol gruplarından ön ölçümler toplanmıştır.
6. Birlikte öğrenme tekniğinin uygulanacağı sınıfta uygulamaya başlamadan bir hafta önce teknoloji tasarım dersi'nde (2 saat) işbirliği becerilerini geliştirmek amacıyla alıştırmalar yapılmıştır.
7. Denel işlemin uygulanması. Deney grubunu oluşturan 6-C sınıfında İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin “Birlikte Öğrenme” tekniği, kontrol grubunu oluşturan 6-A sınıfında ise geleneksel öğretim yöntemlerinden anlatım, soru-cevap yöntemleri uygulanmıştır.
8. Denel işlemlerden hemen sonra son ölçümler toplanmıştır.

3.3.3. Deneyisel İşlemler

Araştırmacı araştırma sürecinde işbirliğine dayalı öğrenme konusunda bilgi edinerek kendisini geliştirmiştir.

Araştırmada işbirlikli öğrenme tekniğinin uygulandığı deney grubunda ve geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda konular aynı zamanda işlenmeye başlanmış ve aynı zamanda bitirilmiştir. Her iki grupta da aynı konular işlenmiştir.

Denel işlemler, araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Denel işlemler sırasıyla aşağıda verilmiştir:

1. Deney grubu sınıf mevcuduna göre altısı dört kişiden ikisi de beş kişiden oluşan sekiz grup oluşturulmuştur. Bu gruplar ders öğretmenin yardımıyla ön öğrenmeleri ve kız erkek öğrenci sayısı dikkate alınarak heterojen gruplar oluşturulmuştur.
2. Sınıf grup üyelerinin birbirleri ile rahat iletişim kurabilecekleri ve bu esnada diğer grupları rahatsız etmeyecekleri bir şekilde düzenlenmiştir.
3. Bunun için sıralar çevrilerek masa sekline dönüştürülmüş ve grup üyelerinin birbirine yakın bir şekilde oturmaları sağlanmıştır
4. Gruplar kendilerine birer isim bulmuşlardır. Bu isimle birlikte grup üyelerinin yer aldığı bir kapak sayfası hazırlanarak gelecekte verilecek çalışma yaprakları ve grup çalışmalarının toplanacağı bir dosya oluşturulmuştur.
5. Grup üyelerine sözcü, okuyucu, bağ kurucu, yazıcı, malzemeci gibi roller verilerek ne yapacakları açıklanmıştır. Bu roller her uygulamada değişik öğrencilere verilmeye çalışılmıştır.
6. Her dersin başlangıcında her bir gruba çalışma yaprakları bağımlılık yaratacak biçimde dağıtılmıştır. Her hafta dönüşümlü olarak bir öğrencinin sorumlu olduğu grup dosyası; işi biten çalışma yaprakları eklenerek gelecek hafta için gerekli olan malzemeleri kimlerin getireceği dosyaya işlenerek o

haftanın grup sorumlusuna teslim edilmiştir. Gruptan dosyaya ulaşmak isteyen kişi o haftaki grup sorumlusu ile irtibata geçmesi sağlanmıştır. Çalışma yaprakları araştırmacı tarafından işlenecek olan konunun özelliğine göre önceden hazırlanmıştır.

7. Çalışmaya başlamadan önce araştırmacı tarafından geçen hafta öğrencilerden istenen ödevlerin ve malzemelerin kontrolü yapılarak ilgili malzeme ve ödevlerle ilgili öğrencilere ne yapmaları gerektiği açıklanmış ve öğrencilere yapmaları gerekenleri anlayıp anlamadıklarına ilişkin bazı sorular sorulmuştur.
8. Araştırmacı öğrencilerin çalışmaları sırasında onları izlemiş ve sorularını yanıtlamış, öğrencilerin arasında dolaşarak gerekli yardımları yapmıştır.
9. Grupların oluşturduğu grup çalışmaları sınıfa sunulmuştur.
10. Çalışmaların sonunda gruptan herhangi bir öğrenciye sorular sorularak grup konu alanı bilgi notu verilmiştir. Grup etkinliklerinin değerlendirmeleri yapılarak çıkan ürünler üzerinden grup notu verilmiştir.
11. Geleneksel öğretimin uygulandığı sınıfta ise o günkü konu sınıfta araştırmacı tarafından düz anlatım ve gösterip-yaptırma yöntemi kullanılarak uygulanmıştır. Öğrenciler anlamadıkları yerlere ilişkin sorular sormuşlardır. Sonra araştırmacı sınıfa konunun kazanımlarına uygun etkinlikler yaptırmıştır.
12. Deney ve kontrol grubunda deney sürecinde etkinliklerde aynı konular aynı sıra ile işlenmiştir.
13. İşbirliğine dayalı öğrenme grubunda hedeflenen davranışların kazanımlarına yönelik süreçle ilgili alan notları tutulmuştur (Ek:11).

Denel işlem sürecinde deney grubu çalışmaları detaylı olarak verilmiştir. Kontrol grubu çalışmalarında geleneksel öğretim yöntemi kullanıldığından uygulama basamakları detaylandırılmamış sadece sonuçlara yer verilmiştir.

3.4. UYGULAMA

3.4.1. 6. Sınıf Çocuklarında Renk Konusunun Kazanımlarına Yönelik Uygulama Süreci

Renk konusu, Milli Eğitim Bakanlığı görsel sanatlar dersi için hazırlanan 6.sınıflar “görsel sanatlarda biçimlendirme” öğrenme alını kazanımları öncelikle dikkate alınarak hazırlanmıştır. Diğer öğrenme alanları ile (müze bilinci ve, görsel sanatlar kültürü) ilişkileri konunun işleniş sürecinde yeri ve zamanı geldikçe bağlantı kurulmuştur.

Süre: 15 Ders saati

Süre belirlenirken; 6. sınıf görsel sanatlar dersi yıllık planları incelenerek uygulamada ele alınacak kapsamı içeren kazanımlara ayrılan süre dikkate alınarak araştırmacı tarafından belirlenmiş ve 6.sınıflara ders veren görsel sanatlar ders öğretmenin görüşleri alınarak 15 ders saati olarak planlanmıştır.

Kazanımlar:

1. Her rengin bir leke değeri olduğunu fark ederek renklerin açık-orta-koyu değerleri ile kompozisyonlar yapar.
2. Renklerin, duygu ve ruh hâllerini yansıttığını fark eder.
3. Çalışmalarını sergilemekten ve başkalarının sergilediği çalışmaları izlemekten mutluluk duyar.
4. Gösterilen sanat eserinde anlatılan ve anlatılması mümkün olan fikirler ve duyguları tahmin eder.

Öğretim Süreci:

Deney grubunda; işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin “Birlikte Öğrenme” tekniği kurallarına uygun oluşturulmuş gruplarla “işlem basamağı”ndaki sırayla “Deney Grubu Uygulama Sürecinde” detaylı olarak işlenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma yaprakları, panolar, yardımcı materyaller ve örnek çalışmalar

öğretim süreci etkinliklerinde kullanılmıştır. Konuyla ilgili temel kavram ve açıklamalar çalışmaya başlamadan önce araştırmacı tarafından bütün gruplara anlatım ve soru-cevap yöntemiyle anlatılmıştır. Konunun yapılandırılması sürecinde grup üyeleri kendi aralarında etkileşimde bulunarak araştırmacının denetim ve kontrolüyle sürdürülmüştür.

Kontrol grubunda; geleneksel öğretim yöntemi yöntemlerinden anlatım ve soru-cevap teknikleri kullanılmıştır. Konular aktarırken, panolar, örnek çalışmalar ve yardımcı materyaller öğretim süreci etkinliklerinde kullanılmıştır.

Değerlendirme:

Deney grubunda değerlendirme;

Puanlama etkinliklere yönelik kazanımlar ve konu bilgisinin tatbiki ve işbirliğine dayalı öğrenme becerileri dikkate alınarak yapılmıştır.

Grup ürünlerinin puana dönüştürülmesi.

Grup teknik bilgilerinin puana dönüştürülmesi.

Grupta sorumluluklarının yerine getirilme düzeylerinin (haftalık görev takip listesi ve ödevlerin yerine getirilmesi) puana dönüştürülmesi.

Grup dosyalarının; biriktirdikleri çalışma yapraklarının tamamlanması, formların doldurulması, edinilen materyallerin dosyada bulundurulmasının dikkate alınarak puana dönüştürülmesi (Ek:10).

Grup öz değerlendirme formlarının puana dönüştürülmesi (Ek:9).

Bireysel ürünlerin puana dönüştürülmesi.

Bireysel teknik bilgilerinin puana dönüştürülmesi.

Bu kriterler süreçte gözlemlenerek araştırmacı tarafından önceden oluşturulan bir puan tablosunda toplanmıştır. Daha sonra süreçte elde edilen bu puanlar toplanıp

kriter sayısına bölünerek grupların puanlama tablosuna aktarılmıştır. (Tablo 3.3) En fazla puana sahip gruba daha önceden belirtilen ödül verilmiştir.

Tablo 3.3 Grupların Puanlama Tablosu

Kriterler	1.Grup	2.Grup	3.Grup	4.Grup	5.Grup	6.Grup	7.Grup	8.Grup	Ortalama
Öğrenme									
Zamanlama									
Uyum									
Sessizlik									
Sorumluluk									
Grup Dosyası									
Grup Ürünü									

Elde edilen puanlar; grup puanı ve bireysel puanlar olarak ayrı ayrı toplanıp her ikisinde %50'si alınmıştır. Ortaya çıkan iki puanın toplamı ile bireysel puanlara ulaşılmıştır.

Kontrol grubunda değerlendirme;

Değerlendirme öncelikle etkinliklere yönelik kazanımlar dikkate alınarak yapılmıştır. Ödevler, verilen sorumluluklar “süreç gözlem formları” ve etkinlik ürünleri ile birlikte ortalama bir puan elde edilmiştir.

3.4.1. Deney Grubu Uygulama Süreci

Grup oluşturma ve amaçlardan haberdar etme süreci daha önceden yapılmış ve dersin kazanımlara yönelik uygulaması başlatılmıştır.

Öğrencilere renk konusuyla ilgili ön öğrenmelerini yoklamak amacıyla “renk nedir?” sorusu sorularak konuya dikkatleri çekilmiştir. Çalışma yaprakları (Ek: 5, Ç.Y. 1-3) gruplara dağıtılarak, konuya devam edilmiştir. Grupların çalışma yapraklarını

okuyarak birbirleriyle etkileşime geçmeleri sağlanmıştır. Rengin nasıl oluştuğunu pekiştirmek amacıyla Newton'un (prizmadan ışığı geçirerek renkleri ayıştırdığı) deneyi bir pano üzerinden gösterilmiştir. Süreçte grup üyelerine sorular sorularak konuyla ilgili yaşamdan örneklerle gruplar arası etkileşim sağlanmıştır. Daha önceden renk konusunda bilmedikleri ya da yanlış bildikleri konuların neler olduğunu gruplar düşünerek diğer gruplarla bildikleri yanlışları ve öğrendikleri doğruları paylaşmışlardır.

Aşağıda sırasıyla verilen çalışma yaprakları üzerinden renk konusu işlenmiştir. Yapılan etkinlik ve uygulama örnekleri bu sırayla sürdürülmüştür.

Her ders sonunda öğrencilere getirecekleri malzemeler ve ödevleri gelecek dersi yapılandıracak şekilde verilmiştir.

Etiklik: 1

Konu:Lavi Çalışması

Araç-Gereç: Resim kağıdı, suluboya, suluboya fırçası, su kabı, kağıt mendil.

Kazanımlar:

1. Lavi tekniğini tanır, sözlü ifade eder.
2. Lavi tekniği ile kültürel değerler oluşturur.
3. Tek renkle açık-orta-koyu değerleri olan kompozisyonlar oluşturulacağını görür.
4. Öğrenmiş olduğu bilgiler çerçevesinde yaratıcı fikirler üretir.

Öğretim Süreci:

1. Uyarılar (Motivasyon) ve Bilgiyi Paylaşma:

Renkli resimler ve aynı resimlerin siyah-beyaz fotokopiler tahtaya asılarak, öğrencilere konu ile ilgili sorular sorulmuş, renkli resimler ve siyah-beyaz resimler arasındaki farkların ne olduğu üzerinde bütün gruplar fikirlerini kendi aralarında

konuştuktan sonra grup sözcüleri ile bildirmişlerdir. Gruplara lavi tekniğini açıklayıcı çalışma yaprakları (Ek:4, Ç.Y.4) dağıtılarak tekniğin özelliklerinin incelenmesi ve sınıfla paylaşımı sağlanmıştır.

Konu “kış mevsimi” olarak belirlemiş, ancak çalışma yapraklarındaki örneklerden de yararlanmak üzere öğrencilerin isteğine bırakılmıştır. Öğrencilere, yeterince fikirlerini söyleme ve paylaşma fırsatı verildikten sonra, uygulama yapabilmeleri için araç gereçlerini hazırlamaları sağlanmıştır.

2. Uygulama:

Lavi tekniğinin nasıl uygulanacağı araştırmacı tarafından örnek bir çalışma ile gösterilmiştir: Öncelikle kompozisyon resim kağıdına hafifçe çizilir. Daha sonra resim kağıdı hafifçe ıslatılıp masaya düzgünce yerleştirilir. Hangi renkle yapılacaksa ona karar verilir ve açık lekeler önce yapılmak suretiyle gittikçe koyu değerler uygulanarak resim tamamlanır. Renk suyla açıklştırılır.

Öğrenciler uygulamaya başladıktan sonra gruplar kendi aralarında tekniğin kurallarını arkadaşlarına sürekli hatırlatarak ve birbirlerinin çalışmalarındaki teknik hataları göstererek grup içinde uygulamanın başarılı olması için çalışılmıştır.

3. Değerlendirme:

Ders süresince gruplar arasında dolaşarak öğrenciler gözlemlenmiş, sorulan sorulara cevap verilmiştir. Tekniği uygulamada güçlük çeken gruplara ellerindeki çalışma yapraklarındaki örnekler üzerinden dikkat edilmesi gereken noktalar soru cevaplarla kendilerine buldurulmuştur.

Resim çalışmalarının sonunda: “Bu çalışma ile neler öğrendiniz?” sorusu her gruptan rastgele bir kişiye sorularak ipuçları ile konu pekiştirilmiştir.

Renklerin açık-orta-koyu değerleri öğrencilere gösterilen renkli çalışmaların siyah beyazları üzerinde tespitleri ile görülmüştür. Yaptıkları resim çalışmalarında da her rengin açık-orta-koyu değerlerini uygulayarak yaptıkları resimlerden sevinç duymuşlardır. Gösterilen lavi tekniğindeki çalışmaları tanıyarak tekniğin özelliklerini ifade edebilmişlerdir. Böylelikle hedeflenen kazanımlara ulaştıkları tespit edilmiştir.

Deney Grubu Lavi Tekniği Çalışma Sürecinden Görüntüler:



“Lavi çalışması” Görüntü 1



“Lavi çalışması” Görüntü 2



“Lavi çalışması” **Görüntü 3**



“Lavi çalışması” **Görüntü 4**



Deney Grubu Öğrenci Çalışması 1



Deney Grubu Öğrenci Çalışması 2

Etiklik: 2

Konu: Renklerin insanlar üzerindeki etkisi (Renklerin psikolojik etkileri)

Malzemeler: “*Rengim sende oyunu*” için gerekli malzemeler: Siyah, Beyaz, Kırmızı, Sarı, Mavi, Turuncu, Yeşil ve Mor renklerden yaklaşık bir metrelik kumaş. *Duyguları ifade edici resim çalışması için gerekli malzemeler:* her öğrencinin çalışmak istediği teknik için boya (pastel boya, kuru boya, sulu boya, keçeli kalem), kağıt.

Kazanımlar:

1. Renklerin, duygu ve ruh hâllerini yansıttığını fark eder.
2. Yaptığı resimlerde duygu ve ruh halini renklerle ifade eder.
3. Duyguları ifade etmede renkler aracılığı ile yaratıcı fikirler oluştur.
4. Renklerin anlamlarının kültürden kültüre değişik olabileceğini fark eder.
5. Çevresinde gördüğü renklerin neye göre tercih edildiğini anlar.

Öğretim Süreci:

1. Uyarılar (Motivasyon) ve Bilgiyi Paylaşma:

Bir önceki haftadan gruplara renklerin psikolojik etkilerini araştırma görevi verilmiş ve gruplar yaptıkları araştırmaları kendi gruplarında paylaşarak her renk için kısa notlar tutmaları istenmiştir. Daha sonra “çalışma yaprakları (Ek:5, Ç.Y.5) dağıtılarak tuttukları notlarla karşılaştırıp benzer sonuçların altını çalışma yapraklarından çizerek ne kadar çok bilgiye ulaştıklarını kontrol ederler. Bu çalışmaları yaparken araştırmacı gruplar arasında dolaşarak çalışmalarını gözlemleyerek takıldıkları yerlerde yardımcı olmuştur. Gruplara çalışmalarını yapmak için verilen süre dolunca “siyah renk nerelerde kullanılır?, Gelin elbiseleri neden siyahtır?, Taksiler neden sarıdır? İnsanlar dinlenmek için hangi mekanları seçerler neden?” soruları sorularak elde ettikleri bilgiler ile sorulan sorular arasında bağ kurmaları sağlanmıştır. Her gruptan farklı öğrencilere söz verilerek her grubun fikri alınmıştır. Gruplar çalışma

yapraklarına yeni bilgileri not etmişlerdir. Tüm renkler bu şekilde incelenerek konunun pekiştirilmesi sağlanmıştır.

2. Uygulama (1):

“Rengim sende oyunu” bu oyunla tüm sınıfın katılımı sağlanarak sınıf etkileşimi amaçlanmıştır. Oyunun nasıl oynanacağı sınıfa bir hafta öncesinden kumaşlar istenirken söylenmiştir: Bir renk kumaşı bir öğrenci sırtına pelerin gibi atıp, “ben kırmızıyım ana rengim” deyip sınıfın içinde turlayarak kumaşı sınıftaki başka bir arkadaşına atar. O da kumaşı sırtına atıp “ben kırmızıyım ateşin rengiyim, sıcak bir rengim...” siyah kumaşla oyun başladığında “ben siyahım ciddiyetin rengiyim”, “ben siyahım ölümü simgelerim”, “ben siyahım” oyun bu şekilde tüm renklerle sırasıyla renklerin farklı özelliklerini kendine sıra gelen öğrenci söylemiştir. Bütün renklerle ilgili genel özellikleri sınıfın büyük çoğunluğu tekrarlayana kadar oyun sürdürülmüştür.

Uygulama (2):

Öğrencilerin mutluluk, hüznün, hastalıkla, vb. ile ilgili duygu ve hislerini istediği bir resim tekniğinde (pastel boya tekniği, sulu boya tekniği vb.) yapılmıştır.

Bu resim çalışmalarını öğrenciler gruptan bağımsız bireysel olarak üretmişlerdir.

3. Değerlendirme:

Ders süresince gruplar kendi bilgilerini diğer gruplarla paylaşarak gruplar arası etkileşim sağlanmıştır.

Her gruptan farklı öğrenciye konuyla ilgili sorular sorularak “siyahın anlamı her ülkede aynı mıdır?, Yazı tahtaları neden yeşildir?, Hastanelerde hangi renkler kullanılır neden? ... gibi her gruba farklı sorular sorularak, verilen doğru cevaplarla renklerin insanların ruh halleri üzerindeki etkilerini ve kültürden kültüre renklerin anlamının farklı olabileceğini öğrencilerin fark etmesi sağlanmıştır. “Taksiler ve okul servis arabaları neden sarı tercih edilir?” gibi sorulara doğru cevaplar vererek bazı renklerin özellikle tercih edilme nedenine yönelik kazanımlar sağlanmıştır. “Rengim

sende oyunu” ile öğrenciler hızlı düşünme ve kendilerini ifade etme gibi becerilerini geliştirmişlerdir.

Yaptıkları resimlerde duygu ve ruh hallerini renklerle ifade ederek sanatsal ifade becerilerinin gelişimine yönelik kazanımlar sağladıkları görülmüştür.

Deney Grubu “Renklerin psikolojik etkileri” Uygulama Çalışmaları



“Rengim sende oyunu” **Görüntü 1**



“Rengim sende oyunu” **Görüntü 2**



“Rengim sende oyunu” **Görüntü 3**

Deney Grubu “duyguları ifade edici” Bireysel Resim Çalışmaları

Öğrencilerden yaptıkları resimlerde iletmek istedikleri duyguları resimlerinin arkasına yazmaları istenmiştir. Her resmin altında iletmek istedikleri duygu yazılmıştır.



Deney Grubu Öğrenci Çalışması 3

“Üzüntü ve yalnızlık: Arkadaşları tarafından yalnız bırakılan çocuk.”



Deney Grubu Öğrenci Çalışması 4

“Beklenti ve gelecek: Bu resimde hastalığı ifade ettim, hüznün, korku ve endişe ama hastalık sonrası iyileşme beklentisi taşıyarak.”



Deney Grubu Öğrenci Çalışması 5

“Çocuğun kalbini çalan kız: Aşk, sevinç, üzüntü ve bencillik duygularını anlatmak istedim.”



Deney Grubu Öğrenci Çalışması 6

“Uçurtma uçuran kız: Sevinç ve mutluluk duygularını anlatmak istedim.”



Deney Grubu Öğrenci Çalışması 7

“Sevinç: Güzel bir günün sevinci.”



Deney Grubu Öğrenci Çalışması 8

“Mutluluk: Bir çocuğun iki tane ağaç dikip mutlu olmasını ve bundan yaşadığı huzuru anlatıyor.”

Etiklilik: 3

Konu: “Sanatçı inceleme” Farklı tekniklerle reproduksiyon çalışması.

Araç-Gereç: Konuyla ilgili sanat akımları panosu ve aşağıda yer alan her grup için farklı resim malzemeleri;

1.-2. Grup: Pastel boya, resim kağıdı.

3.-4. Grup: Asetat, keçeli kalem.

5. Grup: Çeşitli kumaşlar, keçeli kalem, uhu, makas, mukavva.

6. Grup: Renkli ipler, makas, uhu, resim kağıdı.

7. Grup: Köpük tabaklar, bant, uhu, makas, kurşun kalem, guaj boya, pastel boya, resim kağıdı, fırça, su kabı, kağıt mendil.

8. Grup: Kraft kağıt, disket, uhu, renkli asetat, guaj boya, keçeli kalem, su kabı, fırça, palet, kağıt mendil.

Kazanımlar:

1. Farklı teknikleri tanır, sözlü ifade eder.
2. Farklı sanat akımlarını tanır, sözlü ifade eder.
3. Tanıdığı teknikler ile kültürel değerler oluşturur.
4. Sanat eserlerinde kullanılan teknikler hakkında fikir oluşturur.
5. Sanat eseri üzerinde çalışarak kompozisyon kurmayı ve renk bilgisini geliştirir.
6. Farklı materyallerin resim malzemesi olarak kullanıldığını görür.
7. Farklı sanatçıları tanır.
8. Sanat eserlerinde renklerin duygu ve ruh hallerini yansıttığını fark eder.
9. Sanat eserinde anlatılan ve anlatılması mümkün olan fikirler ve duyguları tahmin eder.
10. Öğrenmiş olduğu bilgiler çerçevesinde yaratıcı fikirler üretir.

Öğretim Süreci:**1. Uyarılar (Motivasyon) ve Bilgiyi Paylaşma:**

Her gruba, uygulama başlamadan dört hafta öncesinden hangi sanatçıyı araştıracakları ve görevleri bildirilmiştir. Yapacakları araştırmayı sınırlandırmak için gruplara çalışma yaprakları dağıtılmıştır (Ek:6, Ç.Y.6). Her hafta gruplarca yapılan araştırmalar araştırmacı tarafından kontrol edilerek eksikleri konusunda yönlendirilmiştir. Bu çalışma yaprakları uygulama sonrası bilgileri de içerdiğinden sürekli olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin topladıkları bilgileri tamamlamaları ve bütün sanatçılar hakkında tüm grupların bilgi sahibi olması amacıyla bir pano üzerinden (“Sanat Akımları panosu” Görüntü 1) uygulamada yer alan sanatçıların dahil oldukları akımlar (empresyonizm, ekspresyonizm, kübizm ve soyut sanat) soru cevap yöntemi ile öğrencilere aktarmıştır. Resimlerde kullanılan tekniklerin neler olduğu üzerinde durulmuş ve resim sanatında kullanılan başka hangi teknikler

olabileceği öğrencilere sorularak farklı tekniklerden örnekler gösterilip bilgiler verilmiştir. Ayrıca çalışma yaprakları ile birlikte “tanımlar” çalışma yaprağı (Ek:7) dağıtılarak çalışmalar sırasında karşılaştıkları terim ve teknikler için kolaylık sağlanmıştır. Bu süreçte gruplar çalışma yapraklarına notlar almışlardır.

Öğrencilere, yeterince fikirlerini söyleme ve paylaşma fırsatı verildikten sonra uygulama yapabilmeleri için araç gereçlerini hazırlamaları sağlanmıştır.

2. Uygulama:

Uygulamaya başlamadan iki hafta öncesinden çalışacakları sanatçı resimleri araştırmacı tarafından dağıtılarak gerekli malzemeler istenmiştir ve gerekli malzemelerin grup üyeleri arasında dengeli olarak hazırlanması sağlanmıştır. Malzemeler istenirken her grupla ders dışındaki aralarda görüşülerek yapacakları çalışmalar hakkında açıklayıcı bilgiler verilerek malzemelerin temini kolaylaştırılmıştır.

Gerekli malzemeleri öğrenciler masalarına çıkararak çalışma için hazırlıklara başlamışlardır. Grup üyeleri bir yandan kendi aralarında sürekli fikir alışverişinde bulunarak çalışma yapraklarına araştırmalarının sonuçlarını yazarken bir yandan da uygulama için hazırlıklarını tamamlamışlardır. Her grupla tek tek görüşme yapılarak konuyla ilgili anlamadıkları yerler açıklanmıştır. Yapacakları çalışmanın tekniği, süreci ve sonucu hakkında bilgi verilmiştir.

Her gruba ayrı bir sanatçı konu olarak verilmiştir:

1. Grup: Fikret Mualla “Balıkçı” 1930 (Resim12)
2. Grup: İbrahim Çallı “Manolyalar” (Resim 13)
3. Grup: Henri Matisse. “Yeşil Çizgi” (Resim 13)
4. Grup: Pablo Picasso. “Nü ve Natürmort” 1931 (Resim 15)
5. Grup: Henri Matisse. “Kırmızı Uyum” (Resim 16)
6. Grup: Vincent Van Gogh “Gece Yıldızları” 1888 (Resim 17)

7. Grup: Edvard Munch. “Çılgılık” (Resim 18)

8. Grup: Wassily Kandinsky “Karşı Yerçekim” (Resim 19)

1. - 4.Grup: Bir grup, Fikret Mualla’nın “Balıkçı” ve bir grup da Pablo Picasso’nun “Nü ve Natürmort” adlı eserlerini asetat üzerine çizip, keçeli kalemlerle renklendirmişlerdir. Bu uygulama ile öğrencilerin vitray tekniği hakkında fikir edinmeleri sağlanmıştır.

2. Grup: İbrahim Çallı’nın “Manolyalar” adlı eserini dört kişilik grupta önce her biri tek tek pastel boya tekniği ile çizip boyamışlardır. Daha sonra aynı resim bir kağıda çizilip dörde bölünmüş ve her bir öğrenci bir bölümünü boyayarak birbirlerinin çalışmalarını tamamlamışlardır.

3. Grup: Henri Matisse’in “Yeşil Çizgi” adlı eserini grupta dört kişi farklı dört renk karton üzerine pastel boya tekniği ile uygulamışlardır. Resmin farklı renk kartonlar üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

5. Grup: Henri Matisse’in “Kırmızı Uyum” adlı eseri artık kumaşlarla ve keçeli kalemlerle kolaj tekniği ile uygulanmıştır.

6. Grup: Vincent Van Gogh’un “Yıldızlı Gece” adlı eseri renkli ipleri keserek resimdeki kıvrık çizgilerin etkisi oluşturulmaya çalışılmıştır.

7. Grup: Munch’ın “Çılgılık” adlı eseri farklı materyaller kullanarak baskı tekniğinde uygulanmıştır. Köpük tabakların düz yüzeyleri kesilerek resim yapmak istenilen boyutta birbirlerine arkadan bant ile yapıştırılmıştır. Daha sonra resim bu yüzeye kalemle bastırılarak çizilmiş ve tekrar üstünden gidilerek çizgiler derinleştirilmiştir. Resim çizilmiş bu yüzey, guaj boya ile resimdeki renklerine boyanmıştır. Boyalı yüzey üzerine, hafifçe nemlendirilmiş resim kağıdı serilerek baskı yapılmıştır.

8. Grup: Wassily Kandinsky’nin “Karşı Yerçekim” adlı eseri kraft kağıt üzerine karışık teknikle uygulanmıştır.

Uygulama süreci bittikten sonra her grup kendi çalışmasının aşamalarını ve hangi sanatçıyı incelediklerini, hangi teknikte nasıl bir çalışma yaptıklarını diğer gruplara anlatmışlardır.

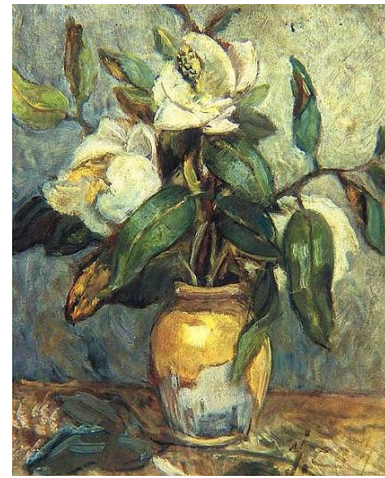
3. Değerlendirme:

Ders süresince öğrenciler gözlemlenmiş, sorulan sorulara cevaplar verilmiştir. Etkinlik süresince her grup yaptığı çalışmaları “grup öz değerlendirme” formları ile kendilerini değerlendirerek sorumluluk duygularını geliştirmişlerdir. Çalışma yaprakları ile araştırmalarını hem bireysel hem grup adına geliştirmişlerdir. Farklı tekniklerle resim çalışması yapmak yaratıcı düşünce geliştirmeye katkı sağlamıştır. Her gruptan farklı kişilere çalışma yapraklarından sorular sorularak her grup üyesinin grubuna yaptığı katkı tespit edilmiştir. Çalışma yapraklarındaki sorularla; yaptıkları resimlerde sanatçıların hangi duyguları aktarmış olabileceği konusunda daha önceki öğrendikleri bilgilerle (renklerin psikolojik etkileri) fikir yürüterek bir değerlendirme yapabilmişlerdir. Ressamların kullandığı renklerle de bir şeyler anlatmak istiyor olabileceği konusunda bir kazanım edinmişlerdir. Resimlerde ki uyumu sağlayan renk buluşmalarını sezebilmişlerdir. Yaptıkları çalışmalarla sanat eserlerinin orijinalinin değerini kavramışlardır. Yaptıkları çalışmaları arkadaşları ile paylaşarak yaptıkları işin mutluluğunu yaşamışlardır.

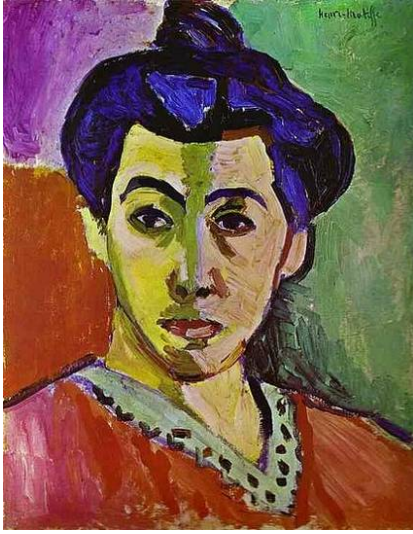
Gruplara Dağıtılan Sanatçı Resimleri



Resim 12. Fikret Mualla, “Balıkçı”



Resim 13. İbrahim Çallı, “Manolyalar”



Resim 14. Henri Matisse, “Yeşil Çizgi”



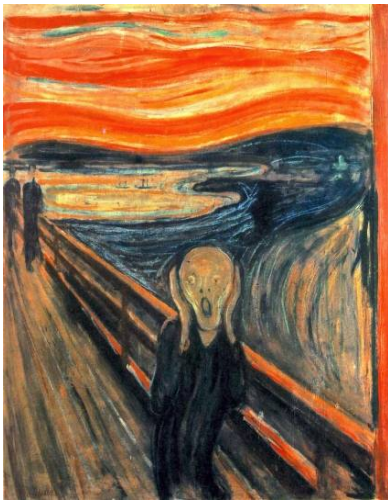
Resim 15. Pablo Picasso, “Nü ve Natürmort” 1931



Resim 16. Henri Matisse, “Kırmızı Uyum”



Resim 17. Vincent Van Gogh, “Gece Yıldızları”



Resim 18. Edward Munch, “Çığlık”



Resim 19. Wassily Kandinsky, “Karşı Yerçekim”

Deney Grubu “Sanatçı inceleme” Uygulama Süreci Görüntüleri



“Sanat akımları panosu” Görüntü 1



“Sanat akımları panosu” Görüntü 2



“Edward Munch grubu çalışma süreci” **Görüntü 1**



“Edward Munch grubu çalışma süreci” **Görüntü 2**



“Edward Munch grubu çalışma süreci” **Görüntü 3**



Edvard Munch grubu çalışma sonucu



“Wassily Kandinsky grubu çalışma süreci” **Görüntü 1**



“Wassily Kandinsky grubu çalışma süreci” **Görüntü 2**



“Wassily Kandinsky grubu çalışma süreci” **Görüntü 3**



Wassily Kandinsky grubu çalışma sonucu



“Pablo Picasso grubu çalışma süreci” **Görüntü 1**



“Pablo Picasso grubu çalışma süreci” **Görüntü 2**



Pablo Picasso grubu çalışma sonucu



“Vincent Van Gogh grubu çalışma süreci” **Görüntü 1**



“Vincent Van Gogh grubu çalışma süreci” **Görüntü 2**



“Vincent Van Gogh grubu çalışma süreci” Görüntü 3



Vincent Van Gogh grubu çalışma sonucu



“İbrahim Çallı grubu çalışma süreci” **Görüntü 1**



“İbrahim Çallı grubu çalışma süreci” **Görüntü 2**



İbrahim Çallı grubu çalışma sonucu



“Henri Matisse grubu çalışma süreci” **Görüntü 1**



“Henri Matisse grubu çalışma süreci” **Görüntü 2**



Henri Matisse grubu çalışma sonucu



Fikret Mualla grubu çalışma sonucu

Kontrol Grubu Resim Çalışmaları

Lavi Çalışması Örnekleri



Kontrol grubu öğrenci çalışması 1



Kontrol grubu öğrenci çalışması 2

Duyguları İfade Edici Çalışma Örnekleri



Kontrol grubu öğrenci çalışması 3

“Kızgınlık: Öfkesinden kuduran çocuğu anlatıyor”



Kontrol grubu öğrenci çalışması 4

“Sevinç: Anne kucağında olmanın sevinci.”



Kontrol grubu öğrenci çalışması 5

“Hastalık: Hasta yatan kişinin içinde bulunduğu sıkıntılı durumu anlatmak istedim.”



Kontrol grubu öğrenci çalışması 6

“Mutluluk: Benim resmim sevinçli ifade ediyor.”



Kontrol grubu öğrenci çalışması 7

“Heyecan: Baharın gelmesiyle kırd dolaşan çocukların heyecanını anlatıyor.”



Kontrol grubu öğrenci çalışması 8

“Savaş ve Barış: Savaşta mutsuz olan çocuklar ve barışta mutlu olan çocukların duygularını anlatmak istedim.”

Kontrol Grubu “Sanatçı İnceleme” Çalışma Örnekleri



Kontrol grubu öğrenci çalışması 9



Kontrol grubu öğrenci çalışması 10



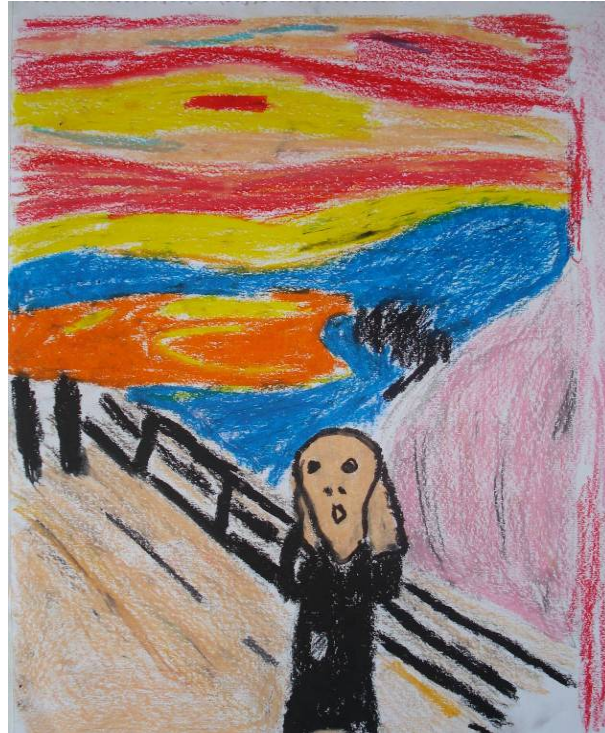
Kontrol grubu öğrenci çalışması 11



Kontrol grubu öğrenci çalışması 12



Kontrol grubu öğrenci çalışması 13



Kontrol grubu öğrenci çalışması 14



Kontrol grubu öğrenci çalışması 15

3.5. VERİ ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ

Araştırma sürecinde kullanılan ölçeklerden elde edilen veriler SPSS for Windows 12.00 istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Kullanılan istatistiksel teknikler:

1. Aritmetik Ortalama,
2. Standart Sapma
3. t-Testi,

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde toplanan verilerin, her alt problemle ilgili olarak yapılan istatistiksel çözümlemeleri sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlar yer almaktadır.

4.1 İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME VE GELENEKSEL ÖĞRETİMİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNDEKİ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİLERİ

İşbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretimin görsel sanatlar dersinde öğrenci başarısına etkilerini inceleyebilmek için deney ve kontrol gruplarının başlangıçta uygulanan başarı testiyle ölçülen bilgilerinin hangi düzeyde olduğuna ve birbirlerine eşit olup olmadığına bakılmıştır.

Bu amaçla deney ve kontrol grubunun ön test puanlarından aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış ve her iki grubun ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını saptamak için t-testi yapılmıştır.

Aşağıda grupların ön testte aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	SD	t-değeri	Anlamlılık
Deney	34	14.56	4.56			
				67		P=.045
Kontrol	35	16.54	4.031		2.04	

P<.05

Tablo 4.1’de kontrol grubunun ortalama puanı ($X=16.54$), deney grubunun ortalama puanı ($X=14.46$) dir. İki grubun ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan t-testi sonucunda fark kontrol grubu lehine çıkmıştır. Ancak fark çok yüksek değildir.

Deney sonrasında grupların görsel sanatlar dersi başarısının hangi düzeyde olduğuna ve gruplar arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için iki grup arasındaki farkın önemlilik düzeyini belirlemek için t-testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun deney sonrası uygulanan testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonuçları Tablo 4.2 de verilmiştir.

Tablo 4.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	SD	t-değeri	Anlamlılık
Deney	34	22.12	4.69	67		
					2.49	P=.015
Kontrol	35	19.06	5.47	66		

$P<.05$

Tablo 4.2’ye bakıldığında deney grubunun son test ortalamasının ($X=22.12$), kontrol grubunun son test ortalamasından ($X=19.06$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arasındaki farkı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi sonucunda fark önemli çıkmıştır. Bu sonuca göre işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin görsel sanatlar ders başarısını arttırdığı söylenebilir.

Tablo 4.2’e bakıldığında her iki grubun da başarısında farklılıklar olduğu, fakat işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki başarının kontrol grubundakine oranla daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu da işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin geleneksel öğrenme yöntemine göre görsel sanatlar ders başarısında daha etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve Kontrol grubunun denel işlem sonrasında kendi içinde ne oranda etkilendiğini görmek için grupların ayrı ayrı t-testi sonuçlarına bakılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun ayrı ayrı ön test son test başarı durumları Tablo 4.3 ve Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.3 Deney Grubunun Deney Öncesi ve Deney Sonrası Test Puanlarına Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları

Kaynak	N	X	SS	SD	t-değeri	Anlamlılık
Ön Test	34	14.56	4.04			
Son Test	34	22.12	4.68	33	7.77	P=.000

P<.05

Tablo 4.4 Kontrol Grubunun Deney Öncesi ve Deney Sonrası Test Puanlarına Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları

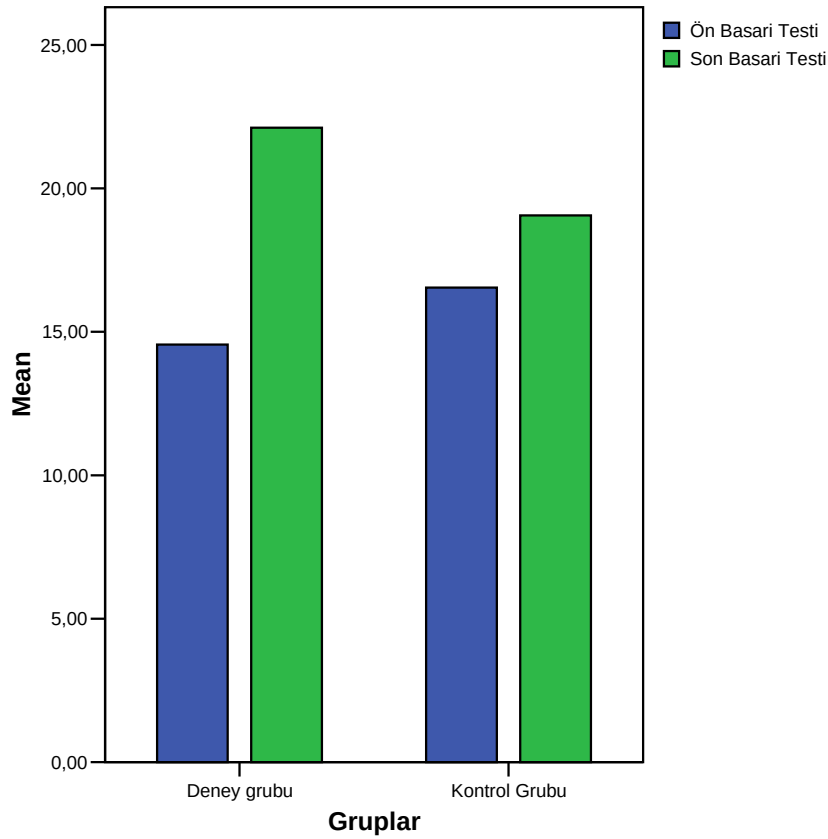
Kaynak	N	X	SS	SD	t-değeri	Anlamlılık
Ön Test	35	16.54	4.03			
Son Test	35	19.05	5.47	34	2.16	P=.037

P<.05

Tablo 4.3’e’ bakıldığında deney grubunun son test ortalamasının (X=22.12) ön test ortalamasından (X=14.56), daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunun ön test son test başarı durumları arasındaki farkı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi sonucunda fark (.00<.05) çok yüksek çıkmıştır. Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunda da anlamlı fark görülmektedir. Ancak işbirliğine dayalı öğrenme grubuna oranı düşüktür. Bu sonuca göre işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin görsel sanatlar ders başarısını önemli düzeyde arttırdığı söylenebilir.

Aynı sonuçları grafik üzerinde de inceleyecek olursak deney grubunun başarı artış oranının geleneksel öğretim yöntemi uygulanan kontrol grubuna göre çok yüksek olduğunu görebiliriz (Grafik 1).

Grafik 1 Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Son Test Başarı Oranları



4.2 İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME VE GELENEKSEL ÖĞRETİMİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNDEKİ TUTUMLARINA ETKİLERİ

Denel işlemler sonucunda görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci tutumlarının artıp artmadığına bakmak için deney ve kontrol gruplarının deney sonrasında tutum ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmıştır. Gruplar arasındaki farkın önemli olup olmadığını saptamak için t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.5’te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesinde görsel sanatlar dersi tutum ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.5 Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	SD	t-değeri	Anlamlılık
Deney	34	78.05	11.90	67	2.50	
Kontrol	35	84.74	10.25	65	2.49	P=.015

$P < .05$

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin deney öncesinde uygulanan tutum ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($X=78.05$), kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalaması ($X=84.74$) çıkmıştır. Farkın önemli olup olmadığına bakmak için yapılan t-testi sonucunda fark kontrol grubu lehine önemli çıkmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının deney sonrasında görsel sanatlar dersi tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre t-testi sonuçları Tablo 4.6.’de verilmektedir.

Tablo 4.6 Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Sonrası Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	SD	t-değeri	Anlamlılık
Deney	34	79.05	13.15	67	2.42	
Kontrol	35	85.68	8.24	55	2.41	P=.018

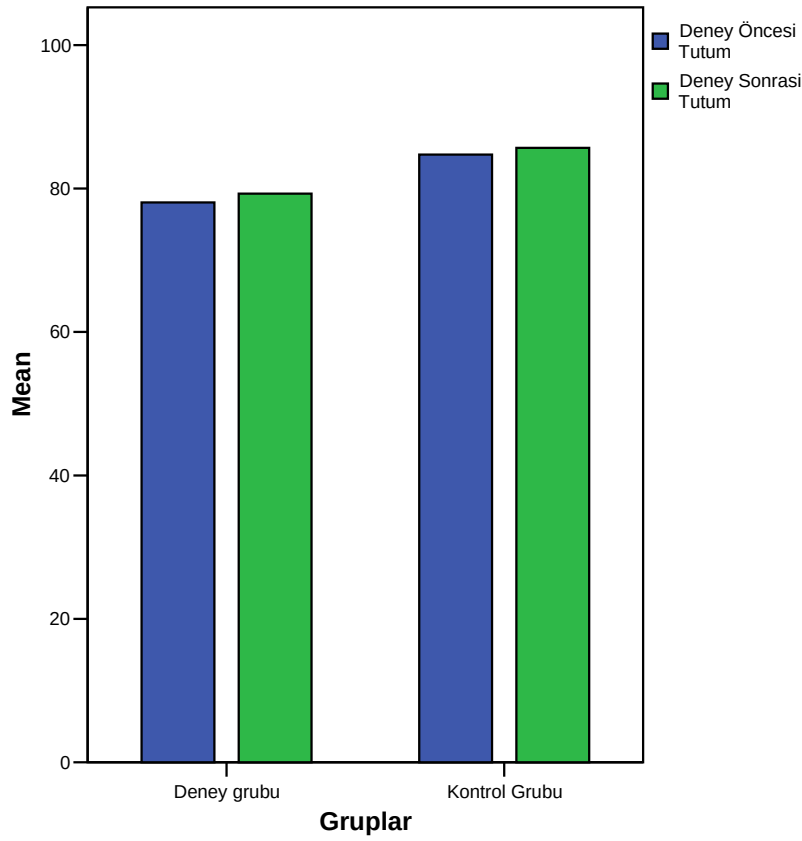
$P > .018$

Tablo 4.6’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilere deney sonunda uygulanan tutum ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($X=79.05$), kontrol grubundaki öğrencilerin aritmetik ortalaması ($X=85.68$) çıkmıştır. Farkın

önemli olup olmadığına bakmak için yapılan t-testi sonucunda anlamlılık derecesi kontrol grubu lehine önemli çıkmıştır.

Ancak deney ve kontrol gruplarının denel işlem öncesi ve sonrası tutumlarına grafik üzerinde baktığımızda her iki grupta da deney sonrası artış oranlarının aynı olduğu görülmektedir. Ancak bu farkın önemlilik düzeyi için her grubun ayrı ayrı ön tutum son tutum t-testi sonuçlarına bakılmıştır (Tablo 4.7 ve Tablo 4.8).

Grafik 1 Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi Tutum ve Deney Sonrası Tutum Değişim Oranları



Tablo 4.7 Deney Grubunun Deney Öncesi ve Deney Sonrası Tutum Puanlarına Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları

Kaynak	N	X	SS	SD	t-değeri	Anlamlılık
Ön Test	34	78.05	11,9			
Son Test		79.29	13,2	33	0.4	P=.064

P>.05

Tablo 4.8 Kontrol Grubunun Deney Öncesi ve Deney Sonrası Tutum Puanlarına Göre Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t-Testi Sonuçları

Kaynak	N	X	SS	SD	t-değeri	Anlamlılık
Ön Test	35	84.74	10.2			
Son Test	35	85.68	8.2	34	2.26	P=.064

P>.05

Tablo 4.7'ye bakıldığında deney grubu ön tutum aritmetik ortalaması (X=78.05), son tutum aritmetik ortalaması ise (X=79.29) çıkmıştır. Farkın önemli olup olmadığına bakmak için yapılan t-testi sonucunda fark önemsiz çıkmıştır.

Tablo 4.8'e bakıldığında kontrol grubu ön tutum aritmetik ortalaması (X=84.74), son tutum aritmetik ortalaması ise (X=85.68) çıkmıştır. Farkın önemli olup olmadığına bakmak için yapılan t-testi sonucunda ise fark önemsiz çıkmıştır.

Deney ve kontrol grubunun tutumlarında deney öncesi tutumları ile deney sonrası tutumlarında fark önemsiz çıkmıştır. Bu da kısa süreli çalışmalarda tutumların değişiminin zor olduğunu göstermektedir.

4.3. İŞBİRLİĞİNE DAYALI ÖĞRENME VE GELENEKSEL ÖĞRETİMİN SANATSAL İFADE DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLER

Deney ve kontrol gruplarının sanatsal ifade düzeylerini belirlemek için öğrencilerin deney öncesi durumlarına bakılmamıştır. Deney süreci ve sonucu, deney ve kontrol grupları arasındaki konu bilgisinin tatbiki ve işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin resim çalışmaları üzerindeki etkilerine bakılmıştır. İşbirliğine dayalı öğrenme grubunda puanlama; bireysel resim çalışması ve grup resim çalışması puanlarının ortalaması alınarak yapılmıştır. Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı grupta bireysel resim çalışmaları toplam üç üründen oluşmuştur ve puanlama bu üç ürünün ortalaması alınarak yapılmıştır. Her iki grupta da bu puanlar sıraya konularak bir karşılaştırma yapılmıştır. Elde edilen verilere istatistiksel çözümleme uygulanmamıştır. Burada öğrencilerin grup ya da bireysel çalışma istek ve yeterliliklerine bakmakla yetinilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının resim çalışmalarının başarı sıralaması Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9 Deney ve Kontrol Grupları Resim Çalışmaları Başarı Sıralaması

Gruplar	Çok İyi	İyi	Orta	Geliştirilebilir
Deney N=34	7	10	9	8
Kontrol N=35	6	10	10	9

Tablo 4.9’a bakıldığında deney ve kontrol grubunda belirgin bir fark yoktur. Her iki grupta da öğrenciler bireysel resim çalışmalarında kendilerini daha iyi ifade etmişlerdir. Ancak işbirliğine dayalı öğrenme grubunda öğrencilerin grup içinde nasıl davranacaklarını ve gruba nasıl fayda sağlayacaklarını anlamakta biraz zaman harcamakla birlikte grup ürünleri bireysel çalışmalardan daha nitelikli çıkmıştır. Uygulamanın sonuna doğru işbirliğine dayalı öğrenme gruplarında öğrenciler daha aktif ve üretken katılımcı olmuşlardır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin görsel sanatlar dersinde başarı ve derse yönelik tutumlar üzerindeki etkilerini saptamak amacıyla yapılan bu araştırmada ulaşılan bulgulara dayalı sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 SONUÇ

Bu araştırmada, görsel sanatlar dersinde renk konusunun işlenişinde işbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretimin başarı ve tutumlar üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde aşağıda belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu ile işbirliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı deney grubu arasında işbirliğine dayalı öğrenme grubunun görsel sanatlar dersindeki test başarısında kontrol grubuna göre önemli farklılıklar saptanmıştır. İşbirliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı deney grubunda grup içi etkileşimi arttırdığı ve sosyal ilişkilerin geliştirilmesine katkı sağladığı gözlenmiştir.

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

2. İşbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretimin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarına etkileri incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının her ikisinde de deney öncesi ve deney sonrası sonuçlarında önemli bir değişiklik olmadığı görülmüştür.

3. İşbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin sanatsal ifade becerisi - resimsel gelişim düzeylerine etkisine bakıldığında ise bireysel ürünlerde her iki grup arasında belirgin fark görülmemiştir. Ancak deney grubunda öğrencilerin etkinlikleri uygulama sürecinde sanatsal ifade becerisi düşük ve pasif olan

öğrencilerin grup etkileşimiyle daha aktif ve olduğu gözlenmiştir. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarında ürünler grup işbirliği ile ortaya çıkarıldığından grup çalışmalarında bireysel ürünlere göre daha nitelikli ürünler ortaya çıkmıştır.

İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi ile daha sık grupla resim çalışmaları yapılması halinde sanatsal ifade becerileri - resimsel gelişim düzeyleri düşük öğrencilerin seviyelerinde gözlenebilir bir fark tespit edilebilir. Sanatsal ürünlerde birkaç uygulama ile düzeylerde belirgin farklar görülmez. Bu nedenle denel işlemler süreci gözlemlenerek sanatsal ifade becerilerine etkisi tahmin edilmeye çalışılmıştır.

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

Deney grubunda değişik materyallerle çalışma yapılması öğrencilerin ilgisini çekmiştir ve farklı resimleri farklı tekniklerle yapabilecekleri konusunda fikir geliştirmişlerdir. Bu da, öğrencilerin yaratıcı düşünce becerisi geliştirmelerine olanak sağlamıştır.

4. İşbirliğine dayalı öğrenme grubunda, grupları oluştururken heterojen gruplar oluşturulmaya çalışılmıştır. Ancak 11-13 yaş çocuklarının bu dönemde arkadaşlık ilişkilerine verdikleri önem ve arkadaşlarına olan bağlılık nedeniyle bazı gruplar grup arkadaşlarını beğenmediklerinden resim çalışmaları sırasında tam performans gösterememişlerdir. Ancak uygulama sürecinin son haftalarında, grup arkadaşlarından gelen şikayetler çok azalmıştır.

5. Farklı tekniklerde çalışmalar yapmak öğrencilere ilginç gelmiştir. Teknikleri kavrayıp, çıkan işlerin iyi-kötü yanlarını anladıklarında kendilerini daha iyi kritik edebildiler. Bu da, buna benzer bir uygulama ile tekrar karşılaştıklarında daha iyi organize olup çok daha başarılı işler çıkaracaklarını göstermektedir.

6. İşbirliğine dayalı öğrenme grubunda, kalabalık sınıf ortamı gruplarla kontrollü çalışmayı engelleyerek tüm gruplarla sağlıklı iletişim kurulmasını güçleştirmiştir. Bu durum aynı zamanda zaman yetersizliğinden de kaynaklanan bir sorun olmuştur. Bu

durumun yarattığı eksikleri tamamlamak için çok zaman öğrenci gruplarıyla ders aralarında iletişime geçilmiştir.

5.3.ÖNERİLER

Bu araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulardan yola çıkarak genel eğitim programlarına, görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumlara, görsel sanatlar öğretmenlerine ve bu alanda çalışan araştırmacılara şunlar önerilebilir:

1. Görsel sanatlar dersinde işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi kullanılmalıdır. Ancak grup sayıları az olduğunda sanatsal ifade becerileri çok daha üst düzeye çıkabilir.
2. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları ile işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi öğretmeli ve bu konuda uzmanlaşmaları sağlanmalıdır.
3. Sanat eğitimi konusunda yöntem ihmal edilmekte ve gereken önem verilmemektedir; görsel sanatlar dersi daha çok yaratıcılık ve kendini ifade edebilme becerisine odaklı bir ders olması nedeniyle yöntem geliştirme konusu, üzerine yoğunlaşılması gereken bir alan olması gerekir.
4. Üniversitelerin görsel sanatlar dersi için öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde işbirliğine dayalı öğrenme yöntemine yer verilmeli ve öğretmen adayları bu alanda yetişmiş olarak mezun olmalıdırlar.
5. İşbirliğine dayalı öğrenme uygulamaları sırasında karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
6. İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin tüm teknikleri araştırılarak görsel sanatlar dersi için uygun olan teknikler belirlenmelidir.
7. İşbirliğine dayalı öğrenmenin tüm öğrenci düzeyleri için uygun olup olmadığı yönünde daha fazla araştırmalar yapılmalıdır.
8. Bu tür araştırmalarda; denel işlemler üzerinde öğrenci tutumlarında değişim gözlemlenmesi için en az bir yıllık bir sürenin geçmesi önerilebilir.

9. Sanat eğitimi bir süreçtir, öğrencinin bir ürün ortaya koyması için düşünmeye, tasarlamaya ve uygulamaya ihtiyacı vardır. Yeterli süre verildiğinde düzeyi düşük olan öğrencilerin de sanatsal ifade becerisi arttırılabilir. Bu nedenle, görsel sanatlar dersinde bu tür yöntemlerin başarılı olabilmesi için ders saatleri daha uzun olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abacı, O., Alakuş, A.O., Gökay, M., Maccario, N.K. ve Serdar, T. (2005). *İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*, Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (1992) *İşbirlikli Öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, Ü. K. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme(7)*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, Ü. K. (2008). *Aktif Öğrenme (10)*. İstanbul: Biliş Yayınları.
- Akaya, T. ve Beksaç, E. (1990). *Avrupa Resim Sanatı*. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Akyıldız, F.M. (2006). *İlköğretim Okullarında (9–12 yaş) Görsel Sanatlar Dersi Kapsamında Renk Bilgisi'nin Kavratılmasındaki Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alpay, G. (1993). *Modern Resimde Renk*. Yüksel Lisans Tezi. Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arda, Z. (1999). *İlköğretim Okullarında İkinci Kademedeki Uygulanan Sanat Eğitimi Çalışmalarına Renk Yönünden Analitik Bir Yaklaşım*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Artut, K. (2002). *Sanat Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Avşar, Z., ve Alkış, S. (2007) İşbirlikli Öğrenme Yöntemi “Birleştirme I” Tekniğinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenci Başarısına Etkisi. [Electronic version]. *İlköğretim Online E-Dergisi*. 6 (2), 197–203.
- Aydın, O. (2008). Sanatta Renk. *Sakarya Güzel Sanatlar Derneği*. <http://www.sagusad.org/sayfa/sanattarenk.htm> Web adresinden 29 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Ayhan, A. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Becer, E. (1999). *İletişim ve Grafik Tasarım*. Ankara: Dost Yayınları.
- Biehler, R. F. & Snowman, J. (1997). *Psychology Applied To Teaching*. Boston: Houghton Mifflin (4–11. Bölümler). <http://college.hmco.com/education/pbl/tc/coop.html#1> Web adresinden 10 Aralık 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Bigalı, Ş. (1984). *Resim Sanatı*. Ankara: Şafak Matbaası.

- Birsel, M. (1997). İlacın Rengi.Yeni Yüzyıl Gazetesi, (16 Mart).
- Bulut, Ü. (2003). *Avrupa Resminde Üslup ve Anlam İlişkisi*. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Chomsky, N. (2007). *Demokrasi ve Eğitim*. İstanbul: BGST Yayınları
- Çağlarca, S. (1993). *Renk ve Armoni Kuralları*. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Çelebi C. (2006). *Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi Ve Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çellek, T. (2003). *Renk*. www.tulaycellek.com/tulay/eser.asp?id=253 Web adresinden 06 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Çellek, T. (2003). Temel Tasarım:Renk, *Fotografya*. (15). http://www.fotografya.gen.tr/issue-15/t_tasarim_15index.htm Web adresinden 17 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Çellek, T. (2003.) *Neden Sanat Eğitimi*. <http://www.tulaycellek.com/tulay/eser.asp?id=220> Web adresinden 22 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Çolak E. (2006). *İşbirliğine Dayalı Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımlarına, Akademik Başarılarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi*. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çörek D. (2006). *İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Dersine İlişkin Başarı ve Derse Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri*.Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, N. Ve Kabadayı, A. (2008). Erken yaşta renk kavramının kazandırılmasında bilgisayar destekli ve geleneksel öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması [Electronic version]. *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*. 5 (1), 1–18.
- Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi (1997). İstanbul: Yem Yayınevi.
- Edgü, F. (1995). *Fikret Mualla - Dostlara Mektuplar*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Elçioğlu, T. “İbrahim Çallı” http://www.grafiksaati.com/Ressamlar/ibrahim%20calli/ibrahim_calli.htm Web adresinden 03 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Erbaş, Ö. (1996). *Sanat Eğitiminde Renk ve Renk Öğretim Yöntemleri*. Sanatta Yeterlilik Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erçelebi, E. (1995) *Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erpulat, E. (2003). *Empresyonizm ve Post-Empresyonizm’de Renk*.Yüksek Lisans Tezi. Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertan, G. ve Erutku, B. (2004). *Açıklamalı Fotoğraf Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Everdell, R.W. (2007). “İlk Modernler” Yirminci Yüzyıl Düşüncesinin Kökenlerine İlişkin Profiller (H.Kocaoluk, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Four Leading Models. (Mayıs/Haziran 2000). *Harward Education Letter Research Online*. <http://www.edletter.org/past/issues/2000-mj/models.shtml> Web adresinden 12 Kasım 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Gençaydın, Z. (1993). *Sanat Eğitimi Lisans Tamamlama Programı*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No:582. Eskişehir.
- Gombrich, E.H. (1992). *Sanat ve Yanılsama* (A.Cemal, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gombrich, E.H. (1992). *Sanatın Öyküsü* (B.Cömert, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gökay, M. (1998). *Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim II.Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökay, M. ve Demir, A. (2006). *Farklı Eğitim Seviyelerinde Estetik Beğeni*. http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/2006/16/MGOKAY-ADEMIR.PDF Web adresinden 29 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Gökaydın, N. (1990). *Eğitimde Temel Tasarım ve Görsel Algı*. Ankara: Sedir Yayınevi.
- Gökaydın, N. (2002). *Temel Sanat Eğitimi*. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Gömlüksiz, M. (1993) *Kubaşık Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişiye Etkisi*. (Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gömlüksiz, M. (1997) *Kubaşık Öğrenme*. Adana: Baki Kitabevi.
- Gönülal, Ö. (2005). *İbrahim Çallı (1882–1960)* <http://www.sanatteorisi.com/Makaleler.asp?sayfa=Oku&id=165> Web adresinden 3 Kasım 2008 tarihinde edinilmiştir.

- Graves, M. (1951). *The Art of Color And Design*. New York.
- Gürdal, A. (2007) *Görsel Sanatlar Dersinde Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürel, H.N. (2005). *Resim Tekniği ve Sanatıyla İlgili Araştırma ve Tahliller*. http://www.grafiksaati.com/Ressamlar/Fikret%20Mualla/fikret_mualla_saygi.htm Web adresinden 11 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Hendrix, J.C. (1996). *Cooperative Learning: Building a Democratic Community*. Jul./Aug. 333–336.
- Houser, N.O. (1991). A Collaborative Proceessing Model for Art Education. *Art Education*. 44 (2), 33–37.
- Johnson, D. *Color Psychology* <http://www.infoplease.com/spot/colors1.html> Web adresinden 03 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Johnson, D. & Johnson, R. *An Overview Of Cooperative Learning* <http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html> Web adresinden 05 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Johnson, D. & Johnson, R. <http://www.co-operation.org/pages/cl.html> Web adresinden 10 Kasım 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Johnson, D.W., Johnson, R. T., & Stanne, M.B., (2000) *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis*. <http://www.co-operation.org/pages/cl-methods.html> Web adresinden 01 Aralık 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Johnson, R.T., Johnson, D.W. & Stanne, B. (2000). *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis*. <http://www.co-operation.org/pages/cl-methods.html> Web adresinden 23 Aralık 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Johnson, R. T. & Johnson, D. W., (1994). An Overview Of Cooperative Learning. In Thousand, J. Villa, A. Nevin, A., (Ed.). *Creativity and Collaborative Learning*. Brookes Press, Baltimore. <http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html> Web adresinden 04 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Jones, I., (1999). Case Studies of Students Transitioning from an Alternative School Back into High School. Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University. <http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-091499-194006/unrestricted/etd.pdf> Web adresinden 20 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Kalmık, E. (1950). *Renklerin Armoni Sistemleri*. İstanbul: Cumhuriyet Matbaası.
- Kandinsky, W. (1993). *Sanatta Zihinsellik Üstüne* (T.Turan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Karaoğlu, İ. B. (1999). *Geleneksel Öğretim Yöntemleri İle İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Hatırda Tutma ve Sınıf Yönetimi Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kehnemuyu, Z. (2002). *Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kılıç, L. (2003). *Görüntü Estetiği*. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Kırıçoğlu, O. ve Stokrocki. M. (1997). *Orta Öğretim Sanat Öğretimi*, YÖK-Dünya Bankası Mili Eğitimi Geliştirme Projesi. Ankara.
- Kırıçoğlu, O.T. (2002). *Sanatta Eğitim*. Ankara: Pegema Yayınları.
- Kocabaş, A. (1995). *İşbirlikli Öğrenmenin Blok Flüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurtuluş Y. (2001) İlköğretimin İkinci Kademesinde Sanat Eğitimine İlişkin Bir Örnek Olay - Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 7-9 Haziran 2001’de sunulan bildiridir. <http://yildizkurtulus.8m.com/bil1.htm> Web adresinden 09 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Lynton, N. (2004). *Modern Sanatın Öyküsü* (C.Çapan ve S.Öziş, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- MEGEP, (2007). Grafik ve Fotoğraf “Renk”. Ankara: MEB
- Mennan, Z. (2002). Günlerin Köpüğünde Renkler ve Çağrıştırdıkları. [Electronic version]. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 19 (2), 75-99.
- Özcan, K. (1994). *Yaşamın Zaferi*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Özdemir, E. (2006). *Sanat, Renk ve Yaşam* <http://wowturkey.com/forum/viewtopic.php?t=22909&start=10> Web adresinden 03 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Özkanlı, Ü. (2006). *Renk* <http://freewebs.com/umitozkanli/renk.htm>. Web adresinden 03 Mart 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Özsezgin, K. (2007). Milliyet Sanat (2007) *Fikret Mualla*. http://www.felsefekibi.com/sanat/isimler_turk/isimler_alfabetik_turk_fikret_mualla.html Web adresinden 04 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Özsoy, V. (2007). Görsel Sanatlar Eğitimi *Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri* (2) Ankara:Gündüz Eğitim ve Yayıncılık

- Parramon, J. (1991). *Resimde Renk ve Uygulanışı* (E.Erduran, Çev.). İstanbul:Remzi Kitabevi.
- Peşkersoy, E. Ve Yıldırım, O. (2008). *İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi 1-8. Sınıflar Öğretmen Klavuz Kitabı*. İstanbul: MEB.
- Roger, T. & D.W, Johnson. (1994). *An Overview Of Cooperative Learning*. <http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html> Web adresinde 01 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Rudel, J. (1991). *Resim Tekniği* (N.Erdok, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Saban A. (2005). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- San, İ. (1979). *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Sharan, Y., Sharan, S. (1987). *Training Teachers for Cooperative Learning*. Educational Leadership.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning* (2.Th Edit.) Allyn and Bacon, Boston.
- Slavin, R. E. (1995). Research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know What We Need to Know. *Center for Research on the Education of Students Placed at Risk*. Johns Hopkins Universty.
- Sözen, M. (2003). *Sinemada Renk*. Ankara: Detay Yayınları
- Sözen, M. ve Tanyeli, U. (1986). “Renk”. *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Stahl, R.J. (1994). *The Essential Elements of Cooperative Learning in the Classroom*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED370881).
- Tansuğ, S. (1992). *Resim Sanatının Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* (3). Ankara: NobelYayınları.
- Temizsoy, N. (1987). *Renk ve Resimde Kullanımı*. İstanbul.
- Thompson, K. L., Taymans, J. M. (1996). *Taking the Chaos out of Learning: The Three Most Important Components*. The Clearing House.
- Tunalı, İ. (1992). *Felsefenin Işığında Modern Resim*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Turani, A. (2000). *Dünya Sanat Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Türkçe Sözlük, (1988). No: 549, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkdoğan, G. (1984). *Sanat Eğitimi Yöntemleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

- Uzun, D. (2007). *Modernizm ve Sanat Akımlarından Notlar* <http://www.sanatteorisi.com/Makaleler.asp?sayfa=Oku&id=340> Web adresinden 02 Aralık 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Wills, P. (1984). *Renk Terapisi* (K.Keskiner, Çev.). İstanbul: Altın Yayınları.
- Wölfflin, H. (1985). *Sanat Tarihinin Temel Kavramları* (H.Örs, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1997). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. [Electronic version]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17 : 155-163.
- Yılmaz, A. (2001). İşbirliğine Dayalı Öğrenme; Etkili Ancak İhmal Edilen ya da Yanlış Kullanılan Bir Metot. [Electronic version]. *Milli Eğitim Dergisi* (150).
- Yılmaz, M. (2007). Görsel Sanatlar Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme. [Electronic version]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15 (2), 747-756.
- Yılmaz, Ü. (1991). *Renk Psikolojisi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yolcu, E. (2004). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

İNTERNET

- Ekspresyonizm (Dışavurumculuk) Anlatımcılık, Fovizm* http://gorseldil.blogspot.com/2009_01_01_archive.html Web adresinden 28 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Işık ve Renk*, 11. ünite www.aof.edu.tr/kitap/EHSM/1221/unite11.pdf Web adresinden 29 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- İnsan ve Sanat - Renkler Neyi İfade Eder* (2008) <http://www.rehberogretmen.biz/insan-ve-sanat-renkler-neyi-ifade-eder/> Web adresinden 25 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Renk Nedir?* <http://www.cg-turk.com/?story=6916d442e9378550a216423c941db8f3> Web adresinden 02 Aralık 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Renk Teorileri* <http://www.grafikerler.net/renk-teorileri-t18634.html> Web adresinden 21 Kasım 2008 tarihinde edinilmiştir.

Renklerin Anlamı

http://www.angelfire.com/ultra2/011407029/web_odevi1.htm#renklerin anlamı 07 Web adresinden Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.

Renklerin Psikolojik Etkileri

<http://www.kameraarkasi.org/kompozisyon/renk/psikolojik.html> Web adresinden 02 Ocak 2009 tarihinde edinilmiştir.

Resimde Biçim <http://www.bydigi.net/resim/248490-resimde-bicim.html> Web adresinden 13 Mart 2009 tarihinde edinilmiştir.

Sanat Eğitimi 3. Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemleri

<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilksanat/unite3134.doc> Web adresinden 30 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.

Sanat, Renk ve Yaşam

<http://wowturkey.com/forum/viewtopic.php?t=22909&start=10> Web adresinden 19 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.

Wikipedia. *Fikret Mualla* http://tr.wikipedia.org/wiki/Fikret_Mualla%C3%A2 Web adresinden 11 Mart 2009 tarihinde edinilmiştir.

EKLER

EK:1

GÖRSEL SANATLAR DERSİ BAŞARI TESTİ

(ÖRNEK SORULAR)

1. Çiçek, meyve gibi doğal ve hareketsiz varlıkları betimleyen resimsel yapılara ne ad verilir?
a) Peyzaj b) Natürmort c) Desen d) Perspektif
2. Işığın cisimlere çarptıktan sonra yansıyarak görme duyumuzda bıraktığı etkiye ne ad verilir
a) Renk çemberi b) Işık parlaması c) Doku d) Renk
3. Işık renklerin tonlarını değiştirir mi?
a) Evet değiştirir c) Hiç değiştirmez
b) Biraz değiştirir d) Bazen değiştirir
4. Renkler arasındaki uyuma ne denir?
a) Uyuşum b) Fark c) Kontrast d) Armoni
5. Aşağıdakilerden hangisi sıcak renktir?
a) Yeşil b) Mavi c) Siyah d) Sarı
6. Turuncu hangi iki renklerin karışımından oluşur?
a) Mavi-Sarı c) Kırmızı-Sarı
b) Kırmızı-Mavi d) Kırmızı-Beyaz
7. Aşağıdaki renk çiftlerinden hangisi kontrastır (zıttır) ?
a) Kırmızı-Sarı c) Yeşil-Siyah
b) Mor-Turuncu d) Mavi-Turuncu
8. İki ana rengin karışımıyla ortaya çıkan renklere ne denir?
a) Ara renk c) Karışık renk
b) Nötr renk d) Tamamlayıcı renk
9. Gökkuşağında aşağıdaki renklerden hangisi yoktur?
a) Beyaz b) Mavi c) Kırmızı d) Mor
10. Aşağıdakilerden hangisi, doğanın olduğu gibi resme aktarılması yerine duyguların ve iç dünyanın ön plana çıkarıldığı 20. yüzyıl sanat akımıdır?
a) Rönesans c) Dışavurumculuk (ekspresyonizm)
b) Barok d) Kübizm

11. Yırtma-yapıştırma tekniğindeki çalışmalara ne ad verilir?

- a) Kolaj b) Baskı c) Peyzaj d) Natürmort

12. Lavi çalışmalarında aşağıdakilerden hangisi uygulanmaz?

- a) Çok renkli uygulama
b) Kağıt yüzeyinde uygulama
c) Su ile rengi açma
d) Fırça ile uygulama

13. Siyah hangi duyguları uyandırır?

- a) Karamsarlık, ölüm, ciddiyet
b) Hassasiyet, incelik, mutluluk
c) Aşk, ciddiyet, masumiyet
d) Hayranlık, kabalık, neşe

14. Taksiler neden sarı renklidir?

- a) Taksiciler öyle istediği için
b) Bu renk tesadüfen seçilmiştir
c) Dikkat çekici olduğu için
d) Sarı güzel bir renk herkesin hoşuna gitsin diye

15. Yazı tahtaları neden yeşil renklidir?

- a) Sürekli bakıldığı zaman gözü yormaz ve çalışma kolaylığı sağlar.
b) Hiçbir nedeni yoktur, rastgele seçilmiş bir renktir.
c) Güzel bir renk olduğu için.
d) Korkutucu bir renk olduğu için.

EK 2**GÖRSEL SANATLAR DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ****(ÖRNEK MADDELER)**

	Evet Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hayır Katılmıyorum
1. Resim dersi etkinliklerini eğlenceli buluyorum			
2. Resim derslerini sıkıcı buluyorum			
3. Resim dersi hayal gücümü geliştirmeye yardımcı			
4. Resim proje ödevlerini sevmiyorum			
6. Boş zamanlarımda resim yapmayı seviyorum			
7. Resim yaparken kendimi iyi hissediyorum			
9. Resim yapmak düşünme yeteneğimi geliştiriyor			
10. Resim dersinin gelişimime bir katkısı yoktur			
11. Resim yapmak el becerimi geliştiriyor			
12. Resim dersi fikir üretmediğim bir derstir			
13. Resim dersleri benim için öğretici bir derstir			
14. Resim ders saatlerini yetersiz buluyorum			
15. Resim dersi benim hayatımda önemli bir yer			
16. Resim dersleri beni çok rahatlatıyor			
17. Tek başıma resim yapmayı çok seviyorum			
18. Grupla resim yaparken kendimi iyi ifade			
19. Resim dersinde zaman çok güzel geçiyor			
20. Resim dersleri bana çok anlamlı geliyor			

EK 3

Çalışma Yaprığı 1

RENK NEDİR?

Çeşitli cisimlerden yansıyarak gelen ışınların görsel algı sonucu kişide oluşturduğu duygudur. Diğer bir deyişle **renk** Işığın cisimlere çarptıktan sonra yansıyarak görme duyumuzda bıraktığı etkiye denir.

Güneşli bir günde renklerin daha parlak ve canlı olmaları, kapalı havada ise parlaklığını ve canlılığını kaybetmeleri ve olduklarından koyu görünmeleri **renğin ışığa bağlı olduğunu** gösterir. **Işık olmadığı zaman herşey, şekil ve renk olarak karanlıkta kaybolur.** Fizikçi Isaak Newton 1676'da, prizma yardımı ile güneş ışığının kırılmasını sağlamış ve renklere ayrılan tayfını net bir şekilde göstermiştir. Güneş ışığı bir prizmadan geçirilince 7 renk grubu meydana gelir. Bunlar: Kırmızı, Turuncu, Sarı, Yeşil, Mavi, lacivert, Mor

Bir görme olayında :

- * Işınların göze gelmesi -----**Fiziksel**
- * Bu ışınların karşısında gözde ortaya çıkan işlemler ----- **Fizyolojik**
- * Cismin beyinde algılanması ----- **Psikolojik** bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır.

Çeşitli renk duyguları oluşturan ışınların dalga boyları farklıdır. Kırılma açısı en küçük olan ışın kırmızı, en büyük olan ışın mordur.(güneş tayfında izlenen sıra)

Renkli boyaların aynı oranda karıştırılmasıyla **siyahlık** oluşur.

Renkli ışınların aynı oranda bir araya gelmesiyle **beyazlık** oluşur.

Bu durum ışık ve boyanın bünyelerinin farklı olmasından kaynaklanır.

Renklerin tümünün bir araya gelmesiyle ortaya çıkan beyazlık ve siyahlık aslında renksizliktir. Gerek siyah, gerekse beyaz renk olarak anılmazlar, nötr renklerdir. (Çellek, 2003)

Işığın değişik renklerden oluştuğuna örnek verecek olursak;

Gökkuşağındaki renk oluşumu; güneş ışınları yağmur damlası içinde kırılır ve yansır.

Kristal avizeden duvara yansıyan renkler, Avize kristallerinden geçen beyaz ışık ışınlarında kırılmaya uğrar ve açılara ayrılırlar. Duvara yansıyan ışınların, farklı renklerde farklı açılarda yansydıkları gözlenir.

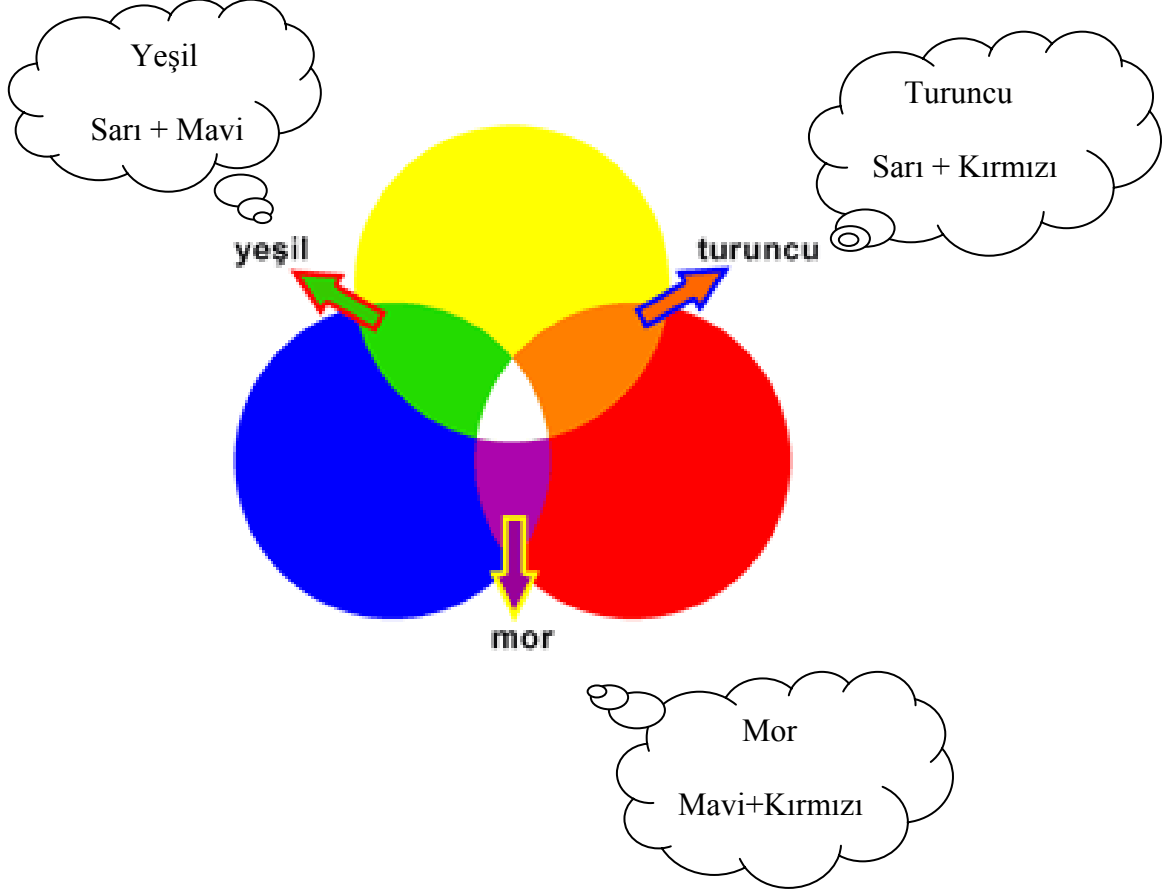
Bu ışık renkleri birbirleriyle karışınca daha açık bir renk oluşturmaları fiziksel bir doğa olayıdır (Akyıldız, 2006, s.39-40)

Çalışma Yaprağı 2

RENGİN ÖZELLİKLERİ

Üç **ana renk** vardır. Bu renkler SARI, KIRMIZI ve MAVİ renklerdir. Bu ana renkler ikişer ikişer aynı ölçüde karıştırılırsa ara renkler meydana gelir. Bu renkler de TURUNCU, YEŞİL ve MOR renklerdir

ARA RENKLER NASIL OLUŞUR



Renkte (Koyu - Açık)



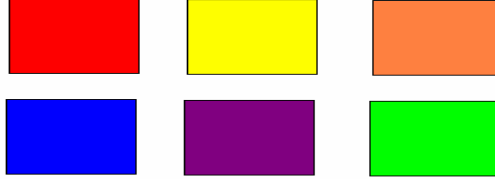
Siyah ve Beyaz (Koyu - Açık)



Çalışma Yaprağı 3

RENGİN ÖZELLİKLERİ 2

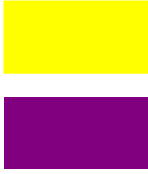
Sıcak ve Soğuk Renkler



Kontrast (Zıt) Renkler

Renk çemberinde birbiriyle karşılıklı olarak yer alan renklere kontrast (zıt)renkler denir. Birbirleriyle kontrast olan renk çiftleri şunlardır;

Sarı-mor



Turuncu-mavi



Kırmızı-yeşil.



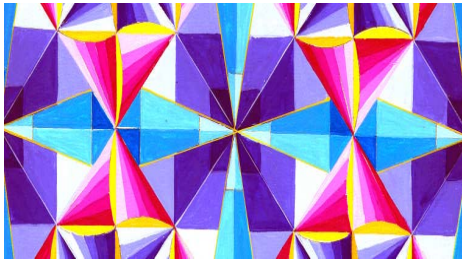
Kontrast renkler yan yana kullanıldığında birbirlerinin kuvvetlerini arttırırlar ve en yüksek kontrastlık bu durumda sağlanır. (Kalmık, 1950, s.16)

Renk Armonisi (Uyum)

Armoni, renkler arasındaki ahenk ve uyum demektir. Yan yana duran renkler birbirini tamamlayarak uyum gösterir. İyi bir armonide hâkim rengi önceden belirlemek, birlik ve denge kurmak önemlidir.

Genel olarak armoni iki türlü yapılır:

- c) Tek rengin tonlarıyla yapılan armoni
- d) İki veya daha fazla renklerle yapılan armoni



Yukardaki renk çalışmasında hangi renk uyumları vardır?

EK 4

Çalışma Yapağı 4

LAVİ TEKNİĞİ

Sulandırılmış tek renkle ya da mürekkeple yapılan çalışmadır. Suluboya tekniğine yakındır. Temel maddesi Çini mürekkebi, is mürekkebi, sepya ya da su katılmış başka boyadır. Kullanılan boya genellikle siyahtır. İkinci bir boya mavi yada yeşil kullanılabilir.



Karton yada resim kağıdına çalışılır. Kalın ve suya dayanıklı kağıtlar seçilmelidir. Kağıdın buruşmaması için resim altlığına çalışmadan önce sabitleştirmek gerekir.



Lavinin Tarihçesi:

Ortaçağ rahipleri mürekkep kullanımında öncülük etmişlerdir. Dürer'de suluboya, desen çizgilerine daha fazla güç ve duyarlılık katmıştır. Lavi tekniği ile Sandro Botticelli ve Leonardo de Vinci gibi 15. yüzyıl İtalyan ressamı kullanmıştır.



Rönesans boyunca teknikler ve yöntemler daha da gelişmiştir. Bu ressamlar boyalı kalem, suluboya ve mürekkeplerden yararlanmışlardır.



16. yüzyılda Venedikliler, 17. yüzyılda Poussin, Claude Lorrain, Rembrandt, Rubens ve 18. yüzyılda Fragonard bu tekniğin ustaları arasındadır. Özellikle manzara resmi için uygunluğu kabul edilmiştir.



Kaynak: (<http://www.gorselsanatlar.org/lavi/lavi-mehmet-hacifettahoglu/>)
(<http://www.hanemiz.com/resim/218263-lavi-teknigi-nedir-lavi-teknigi-ve-tarihcesi.html>)

EK 5

Çalışma Yapağı 5

RENKLERİN PSİKOLOJİK ETKİLERİ

Renklerin insanlar üzerindeki ortaklaşa etkilerini saptayan psikologlar aşağıdaki sonuçlara varmışlardır, resim yapan kimsenin bu psikolojik etkileri bilmesi gerekir. Ancak bu sayede bazı psikolojik etkileri arttırarak, yaptığı resme de ayrı bir anlatım katabilir.

Renklerin psikolojik etkilerinin yanı sıra, kültürden kültüre değişen farklı anlamları da vardır.

KIRMIZI

Titreşimi en kuvvetli olan renktir. Hareket, canlılık ve ihtiras uyandırır. Ateşin, kanın ve tutkunun rengi olan kırmızı, genel olarak kışkırtıcı, sinirlendirici, diriltici ve uyarıcı özellikleriyle öne çıkan çarpıcı ve hemen fark edilen bir renktir. Aşkın rengidir. Sevgi ve nefret gibi zıt duygular içerir. Kırmızı saldırgandır, afresif insanları temsil eder. Hemen fark edilme özelliğiyle, özellikle küçük çocukların ilk dikkatini çeken ve tercih ettikleri renktir.

TURUNCU

Titreşimi kırmızıdan daha azdır. Güneşin parlaklık ve sıcaklık hissini verir. Turuncu insanın yaşama isteğini ve gücünü arttıran, canlılık ve moral veren bir renktir. Turuncu, yeniye, moderne ve çekici uyarımlara daima açıktır. Gittikleri her yerde insanların içine çabuk karışırlar. En önemli niteliği mutluluk verici olmasıdır. İnsanda sosyalleşme duyguları turuncu ile faaliyete geçer. Olumsuz etkileri ise ezici olma üstün gelme isteğidir.

SARI

Sıcak ve ışıklı bir renk olması nedeniyle neşe ve hareket veren uyarıcı bir renktir. Uzun süre bakıldığında sinir sistemini uyarır ve kan dolaşımını rahatlatır. Trafik için gerekli yerlerde, kaldırım bordür taşlarının sarı beyaz olarak sıralı boyanması bu yüzdendir. Beyazdan daha parlak olması nedeniyle uyarıcı ve dikkat çekici bir renktir. İnsanların yaşadığı mekanlarda özellikle açık tonda kullanılan sarı sıcak ve sevecen bir ortam sağlar. En kıymetli maden olan altının rengi olması nedeniyle zenginliğin de simgesidir.

YEŞİL

Yeşil sarı ile mavinin iyi dengelenmiş karışımları ile elde edilir. Dinlendirici ve huzur verici bir renktir. Bu özelliğinden dolayı yorgun hasta insanlar üzerinde yararlı bir etkiye sahiptir. Açık tonda olanlar doğuş ve hayatıyet hissini uyandırır. Sürekli bakıldığı zaman gözü yormaz ve çalışma kolaylığı sağlar. Yazı tahtalarının koyu yeşil renkte boyanması, hastanelerde ameliyat giysilerinin yeşil olması bundandır. Üstünlük ve özgüven duygularını hissettirir. Yeşil iyimserdir ve kendine yetme

özelliğine sahiptir. Doğayı, cenneti, çağrıştıran sessiz ve huzur verici bir renktir. İlkbaharda toprağın yeşil bir örtüye bürünmesi, yeniden doğuşu, yaşamı ve umudu simgeler.

MAVİ

Sessizlik ve rahatlık telkin etmesi nedeni ile dinlendirici bir renktir. Hastanelerin, koridor ve odalarının açık maviye boyanması bundandır. Düşünmeye, karar vermeye ve yaratıcı fikirlerin doğmasına yardımcı olur. Açık tonları sınırsızlık ve sonsuzluk duygularını uyandırır. Dikkat gerektirecek, yoğunluğu bulunan işlerde mavi renge ihtiyaç hissedilir. Mavinin dikkati toplayıp, dış dünyadan uzaklaştıran ve kendi gücüne yaklaştıran bir özelliği vardır. Bu renk insanlarda düşünme, karar verme ve yaratıcı fikirlerin doğmasına sebep olur. Mavi aynı zamanda doğruluk sembolü olarak bilinir

MOR

Kırmızı ile mavinin karışımıyla elde edilen mor, kolay tatmin olmayan, güç beğenenlerin rengidir ve tuhaflığı, acayıplığı simgeler. Mor lüksün, zenginliğin ve gelişmişliğin rengidir. Doğada nadir olarak bulunan bir renk olmasından dolayı tarihte kraliyet sınıfa ait kişilerce çokça kullanılan bir renk olmuştur.

Hüzün ve içe dönüklük duygusunu veren düşündürücü bir renktir. Açık tonu olan eflatun hassaslığın, inceliğin; koyu mor ise yalnızlıktan hoşlanan topluma küskün insanların rengidir.

SİYAH

Keder, ölüm, matem ve karanlığın ifadesidir. Siyahtaki belirsizlik, insanın korku duygularını uyandırmasına neden olur. Şeytanın rengidir. Boşluk hissi uyandırır. Giyimde ciddiyet ve ağırbaşlılık telkin eder. Bunun yanı sıra hiçbir olumsuzluk anlamı yüklemekten kullanılan; ırkların ten rengini ve havanın kapalı olduğunu bildirmek amacıyla da kullanılmaktadır.

BEYAZ

Işığın rengi olarak beyaz, temizliği, masumiyete temsil eder. Doğruluk ve güven veren bir anlamı vardır. Gelin elbiselerinin geleneksel beyazlığı da bundandır. Mısır uygarlığında beyaz, zenginliği mutluluğu simgeler. Afrika'da ise ölümlerin rengidir.

EK 6

Çalışma Yaprığı 6 (Bireysel Araştırma)

SANATÇI VE SANAT ESERİ İNCELEME

İncelediğiniz sanatçı kimdir?

Sanatçı hakkında hangi bilgilere ulaştınız?

Sanatçı hangi dönemde yaşamıştır?

Sanatçının yapmış olduğu resimlerden edindiğiniz izlenim nedir?

Size verilen resimde sizce sanatçı herhangi bir duygu iletmek istemiş midir?

Size verilen resmin adı nedir?

Sanatçının bu resimde kullandığı;

Sıcak renkler :

Soğuk renkler :

Zıt renkler :

Resimdeki açık-orta-koyu değerlere sahip renkler hangileridir.

Sanatçının bu resimde kullandığı renklere bakarak sanatçının içinde bulunduğu ruh hali sizce nasıldır?

Resmin konusu nedir? (natürmort, peyzaj, figüratif, soyut resim)

Resimde hangi teknik kullanılmıştır? Yağlıboya, pastel, suluboya, karakalem, vitray, mozaik, kolaj, karışık teknik, baskı.

Çalışma Yaprığı 6 (Grup Araştırması)

SANATÇI VE SANAT ESERİ İNCELEME

İncelediğimiz sanatçı'dır. Onun hakkında yaptığımız araştırma sonucu elde ettiğimiz bilgileri sizlerle paylaşmak istiyoruz. Sanatçımız tarihleri arasında yaşamıştır.

İncelediğimiz resminin adı:

Resmin konusu:

Resimde kullanılan teknik:

Sanatçının yapmış olduğu resimlerden edindiğimiz izlenim.....

Sanatçının iletmek istediği duygu

Sanatçının bu resimde kullandığı;

Sıcak renkler :

Soğuk renkler :

Zıt renkler :

Resimdeki açık-orta-koyu değerlere sahip renkler.....

Sanatçının bu resimde kullandığı renklere bakarak içinde bulunduğu ruh hali

Biz grup olarak sanatçının bu resmini teknikle bu şekilde yaptık. Bu teknik şu aşamalarla elde edilmiştir:

EK 7

Çalışma Yaprağı 7

TANIMLAR

Natürmort: Manzara ve portre resimlerinin dışında, çeşitli nesnelerin bir araya getirilerek bir kompozisyon oluşturmasıyla ortaya çıkan resim türüdür. çiçek, meyve vs. gibi doğal ve hareketsiz varlıkları betimleyen resimsel yapıt.

Peyzaj: doğa resimlerine denir.

Soyut Resim: Genel anlamıyla doğada var olan gerçek nesneler yerine, biçimler ve renklerin, öznel kullanımı ile yapılan sanata denir.

Vitray: Renkli camların resim düzeni meydana gelecek şekilde bir araya getirilmesiyle elde edilen tasvir ya da süslemeler.

Mozaik: Küçük taş ya da camların yan yana gelerek bir sıva tabakası içine gömülmesiyle elde edilen resim ve süslemeler.

Kolaj : Tuval üzerine kağıt ve başka nesnelerin yapıştırıldığı resim tekniği.

Karışık Teknik: Bir resimde birden fazla tekniğin bir arada kullanılması (pastel, karakalem, guaj... vb)

Guaj: Suyla inceltilen ama saydam olmayan bir resim malzemesi.

Baskı Resim: Çeşitli araç ve malzeme ile doğrudan veya kalıplar yapmak yoluyla kağıda veya benzeri malzeme üzerine, basılan resimlere baskı resim denir.

Yağlıboya: Boya maddelerinin çeşitli bitkisel, madensel ve hayvansal yağlarla karışımından elde edilen boyalardır.

Suluboya: Zamklı su ve toz boya karışımından elde edilir. Şeffaf özelliğe sahip olduğu için açık renklerden başlayarak boyama yapılır.

EK 8

Çalışma Yaprağı 6 (Grup Araştırması)

SANATÇI VE SANAT ESERİ İNCELEME

İncelediğimiz sanatçı Pablo Picasso'dır. Onun hakkında yaptığımız araştırma sonucu elde ettiğimiz bilgileri sizlerle paylaşmak istiyoruz. Sanatçımız 1881-1973 tarihleri arasında yaşamıştır. Picasso ilk dönem resimlerinde yaşamın hüzünlü yönünü yansıttı, ve daha çok mavimsi renkleri kullanmıştır. Bu döneme mavimsi dönem denir. Daha sonra sıcak renklerle yapmış olduğu döneme pembe dönem denir. 1907'den sonra geometrik şekilleri kullanarak kübist resimler yaptı.

İncelediğimiz resminin adı:

Resmin konusu: Soyut düzenleme

Resimde kullanılan teknik: Yazılı boya tekniği

Sanatçının yapmış olduğu resimlerden edindiğimiz izlenim: Geometrik formlarla biçimleri ifade etmiştir. Canlılık ve heyecan

izlenimi veriyor.

Sanatçının iletmek istediği duyu: Huzur

Sanatçının bu resimde kullandığı;

Sıcak renkler : Kırmızı, sarı, turuncu

Soğuk renkler : mavi, mor, yeşil

Zıt renkler : Mor-Sarı, kırmızı-yeşil, turuncu-mavi

Resimdeki açık-orta-koyu değerlere sahip renkler: Açık değerler: beyaz, sarı, orta değerler: yeşil, açık mavi, turuncu, koyu değerler: mavi, lacivert, kırmızı

Sanatçının bu resimde kullandığı renklere bakarak içinde bulunduğu ruh hali: heyecan verici renklerle neşeli ve mutlu olduğu izlenimi veriyor.

Biz grup olarak sanatçının bu resmini vitray tekniğiyle bu şekilde yaptık.

Bu teknik şu aşamalarla elde edilmiştir:

Asetatın üzerine Picasso'nun bir resmini çizdik

Daha sonra keçe kalemle resmi boyadık.

Asetatın içinden ısıtık geçebiliyordu.

Yaptığımız çalışmanın sonucunda vitray tekniğini elde ettik.

Çalışma Yaprağı 6 (Grup Araştırması)

SANATÇI VE SANAT ESERİ İNCELEME

İncelediğimiz sanatçı Wassily Kandinsky'dır. Onun hakkında yaptığımız araştırma sonucu elde ettiğimiz bilgileri sizlerle paylaşmak istiyoruz. Sanatçımız 16. Aralık 1866 tarihleri arasında yaşamıştır. İlk dönem resimlerinde kompozit-yanlarının açık ve ısıtılı formlarıyla vurgulamıştır. Kandinsky ressam ve sanat teorisi birisidir. 1911'de mavi birinci akımını (Der Blaue Reiter) başlattı. İncelediğimiz resminin adı:

Resmin konusu: Soyut desenlere

Resimde kullanılan teknik: Sulu boya, guaj boya, Karışık Teknik

Sanatçının yapmış olduğu resimlerden edindiğimiz izlenim yupurcak ve karelerle bir desen olduğu izlenimi veriyor.

Sanatçının iletmek istediği duyu Herhangi bir duyuyu anlayamadık.

Sanatçının bu resimde kullandığı;

Sıcak renkler : Turuncu, Kırmızı, Sarı

Soğuk renkler : Mavi, Yeşil

Zıt renkler : Mor ve Sarı

Resimdeki açık-orta-koyu değerlere sahip renkler: Açık: Sarı, Orta: Turuncu, Koyu: Siyah

Sanatçının bu resimde kullandığı renklere bakarak içinde bulunduğu ruh hali karmasiktir.

Biz grup olarak sanatçının bu resmini Karışık teknikle bu şekilde yaptık. Bu teknik şu aşamalarla elde edilmiştir:

Seppaf jektin

cd kula

Renkli keceli kalemler

Sulu boya

guaj boya kullandık.

Çalışma Yaprağı 6 (Grup Araştırması)

SANATÇI VE SANAT ESERİ İNCELEME

İncelediğimiz sanatçı Edward Munch 'dır. Onun hakkında yaptığımız araştırma sonucu elde ettiğimiz bilgileri sizlerle paylaşmak istiyoruz. Sanatçımız 1863-1944 tarihleri arasında yaşamıştır.

Ruhsal ve duygusal konuları işlediği resimleriyle tanınır. Dışa vurumcudur. Önceleri içe dönük çalışmalarını karamsarlık duyguları, içerirken son yıllarında yaşamaya sevinci çalışmalarını konu etmiştir. İncelediğimiz resminin adı: Gılgık.

Resmin konusu: Dışarıda gılgık atan bir kişi.

Resimde kullanılan teknik: Yağlı boya baskı tekniği.

Sanatçının yapmış olduğu resimlerden edindiğimiz izlenim korku, karamsarlık ve duyguları dışa vurmasını anlatmaktadır.

Sanatçının iletmek istediği duyu üzüntü, hüzn.

Sanatçının bu resimde kullandığı;

Sıcak renkler : Sarı, kırmızı, turuncu.

Soğuk renkler : Lacivert, Yeşil, (az).

Zıt renkler : mor - Kırmızı, Yeşil - Sarı.

Resimdeki açık-orta-koyu değerlere sahip renkler Açık - Sarı, Turuncu
Koyu - Kırmızı, siyah, Lacivert, yeşil

Sanatçının bu resimde kullandığı renklere bakarak içinde bulunduğu ruh hali mutsuzluk ve hüzn.

Biz grup olarak sanatçının bu resmini yağlı boya baskı tekniğiyle bu şekilde yaptık. Bu teknik şu aşamalarla elde edilmiştir:

Öncelikle köpük tabakları bantlarla birleştirdik. Daha sonrada üstüne Edward Munch'ın yaptığı "Gılgık" adlı resmi çizdik. Onu yağlı boya ile boyadık. Resim kağıdı koparıp sulandırdıktan sonra boyadığımız köpük tabakasını, sulandırdığımız resim kağıdının üstüne bastırdık. Sonra onun izi çıkarak yağlı boya baskı tekniğini uygulaması olduk.

Çalışma Yaprağı 6 (Grup Araştırması)

SANATÇI VE SANAT ESERİ İNCELEME

İncelediğimiz sanatçı Van Gogh'dır. Onun hakkında yaptığımız araştırma sonucu elde ettiğimiz bilgileri sizlerle paylaşmak istiyoruz. Sanatçımız 1853-1890 tarihleri arasında yaşamıştır.

Katsıksız renkleri çizileme ve noktalama tekniğinde kullanmıştır. Bayı kalın tabakalar halinde sürmüştür. Heyecan ve duygularını renkler yoluyla iletmiştir. Yıldızlı gece.....
İncelediğimiz resminin adı:

Resmin konusu: Manzara resmi.....

Resimde kullanılan teknik: yağlı boya.....

Sanatçının yapmış olduğu resimlerden edindiğimiz izlenim Karanlıkta... yıldızların... ışığı heyecan verici bir izlenim uyandırıyor. Karanlıkta hüznün duygusu veriyor.
Sanatçının iletmek istediği duygu Hüzün.....

Sanatçının bu resimde kullandığı;

Sıcak renkler : Sarı, turuncu, kırmızı.....

Soğuk renkler : Mavi, mor.....

Zıt renkler : Mor-Sarı.....

Resimdeki açık-orta-koyu değerlere sahip renkler

Açık renk: Beyaz, Sarı Orta değerler: Turuncu, açık mavi Koyu değer: Siyah, koyu mavi
Sanatçının bu resimde kullandığı renklere bakarak içinde bulunduğu ruh hali

Biz grup olarak sanatçının bu resmini iplerle kalat..... teknikle bu şekilde yaptık. Bu teknik şu aşamalarla elde edilmiştir:

İlk önce Mukavva üzerine karton yapıştırmıştık ve resmi çizmiştik. Resmi çizdikten sonra renkli iplerle çizdiğimiz resmin üzerine yapıştırdık ve sonucunda çok heyecan verici Çalışma oldu.

GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMLARI (ÖRNEK)

GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı: Siyah

Gruptaki öğrencilerin adları:

Açıklama: Grubunuzun çalışma sırasında aşağıdaki formda belirtilen ölçütlere uyup uymadığını kontrol ederek dinleyiniz. Çalışma süresince ölçütlere; tamamen uyduysanız; 5 puan, sık sık uyduysa; 4 puan, bazen uyduysa; 3 puan, nadiren uyduysa; 2 puan, hiçbir zaman uymadıysa; 1 puan veriniz.

ÖLÇÜTLER VE ÖLÇÜT TANIMLAMALARI	5	4	3	2	1
Araştırma planı yaptık.	X				
Görev dağılımı yaptık.	X				
Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.		X			
Etkinlikleri birlikte hazırladık.	X				
Görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.	X				
Grupa uyum içinde çalıştık.	X				
Birbirimizin görüşlerini ve önerilerini dinledik.	X				
Grupa birbirimize güvenerek çalıştık.	X				
Grupa birbirimizi takdir ettik.		X			
Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.	X				
Sorumluluklarımızı yerine getirdik.	X				
Çalışmalarımızı etkin bir biçimde sunduk.	X				

Aşağıdaki soruları grubunuza göre cevaplayınız.

Çalışmalar sırasında karşılaştığımız en büyük sorun ;

Görev dağılımında araştırmalar yapılmamıştı.

Sorun nereden kaynaklanıyordu?

Görevi olan kişi, aldığı görevi yerine getire-
medi.

Grubumuzun en iyi olduğu alan;

Resmi çizip ve boyarken çok iyidik.

Grup olarak daha iyi olabilirdik; fakat

Bazı arkadaşlarımız resmi bozarak katkıları yapar-
ken resmi kütülesi fildi.

ÖRNEK GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı: 7 Renk

Gruptaki öğrencilerin adları: Dicle Erdoğan, Dilek Gay, Bahadır Akar, Oğuzhan Erdoğan

Açıklama: Grubunuzun çalışma sırasında aşağıdaki formda belirtilen ölçütlere uyup uymadığını kontrol ederek dinleyiniz. Çalışma süresince ölçütlere; tamamen uydusanız; 5 puan, sık sık uydusaysa; 4 puan, bazen uydusaysa; 3 puan, nadiren uydusaysa; 2 puan, hiçbir zaman uymadıysa; 1 puan veriniz.

ÖLÇÜTLER VE ÖLÇÜT TANIMLAMALARI	5	4	3	2	1
Araştırma planı yaptık.		X			
Görev dağılımı yaptık.	X				
Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.	X				
Etkinlikleri birlikte hazırladık.	X				
Görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.	X				
Grupta uyum içinde çalıştık.	X				
Birbirimizin görüşlerini ve önerilerini dinledik.	X				
Grupta birbirimize güvenerek çalıştık.	X				
Grupta birbirimizi takdir ettik.		X			
Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.	X				
Sorumluluklarımızı yerine getirdik.		X			
Çalışmalarımızı etkin bir biçimde sunduk.	X				

Aşağıdaki soruları grubunuza göre cevaplayınız.

Çalışmalar sırasında karşılaştığımız en büyük sorun ;

Malzeme eksikliği vardı ama artık yok. Hepsi tam.

Sorun nereden kaynaklanıyordu?

Getirmediğimiz için oluyordu. Unutuyorduk. Ama artık unutmuyoruz.

Grubumuzun en iyi olduğu alan;

Araştırma ve resim toplama en iyi olduğumuz alan. Herkes sorumluluğunu yerine getiriyor.

Grup olarak daha iyi olabilirdik; fakat

eksiklerimiz var. Bunlarda gün geçtikçe azalıyor ve sorumluluklarımızı yerine getirmeye çalışıyoruz.

mor
Grubu

ÖRNEK GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı:

Gruptaki öğrencilerin adları:

Açıklama: Grubunuzun çalışma sırasında aşağıdaki formda belirtilen ölçütlere uyup uymadığını kontrol ederek dinleyiniz. Çalışma süresince ölçütlere; tamamen uydusanız; 5 puan, sık sık uydusay; 4 puan, bazen uydusay; 3 puan, nadiren uydusay; 2 puan, hiçbir zaman uymadıysa; 1 puan veriniz.

ÖLÇÜTLER VE ÖLÇÜT TANIMLAMALARI	5	4	3	2	1
Araştırma planı yaptık.		X			
Görev dağılımı yaptık.	X				
Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.	X				
Etkinlikleri birlikte hazırladık.	X				
Görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.	X				
Grupta uyum içinde çalıştık.	X				
Birbirimizin görüşlerini ve önerilerini dinledik.	X				
Grupta birbirimize güvenerek çalıştık.			X		
Grupta birbirimizi takdir ettik.		X			
Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.		X			
Sorumluluklarımızı yerine getirdik.		X			
Çalışmalarımızı etkin bir biçimde sunduk.	X				

Aşağıdaki soruları grubunuza göre cevaplayınız.

Çalışmalar sırasında karşılaştığımız en büyük sorun ;

Bir kisinin sorumluluğunu yerine getirmemesi

Sorun nereden kaynaklanıyordu?

Ayberkten-

Grubumuzun en iyi olduğu alan;

Sorumluluk dağıtımı

Grup olarak daha iyi olabilirdik; fakat

bazı bireyleri yerine getiremediğimiz için orta durumdayız.

EK 10

ÖĞRENCİ DOSYASI ÇALIŞMA NOTLARI (ÖRNEK)

Grubun adı: Mor
Grubun üyeleri: Aybert, Alkan, Salih Dutucu, Elnur Kayaoğlu, Semranur İydir
Kırmızı ve yeşil zıt renkler
Sarı ve mor zıt renkler
Turuncu ve mavi zıt renkler
Kırmızı, sarı, turuncu sıcak renkler
Mavi, mor, yeşil, soğuk renkler
Grup puanı = + + +
Salih = Renklerin insanlar üzerindeki psikolojik etkileri
Aybert = Seçtiğimiz rengin neredede kullanıldığını araştır
Elnur = insanların hangi ortamlarda hangi renkleri kullan
digi. 1m turuncu kumaş
Semranur = fotokopi çekilecek.
Salih = mavi, beyaz, kırmızı ve kare çıkart
Aybert = Beyaz Çizgiler, Bölünme Birlik Basak Eğri
Elnur = İlimlik, İlk soyut sulu boya

Grubun Adı: 7 Renk

Grup Üyeleri: Dicle Erdoğan 1197

Bohadır Aker 1200

Dilek Cansu Gay 900

Oğuzhan Erdoğan 1317

Beyaz ışık (renkleri ayırtırmaya yarıyor.) Prizmadan geçince

Kırmızı - turuncu - sarı - yeşil - mavi - lacivert - mor

Işık objelerin rengini verilen ışığın rengine göre değiştirir.

Ana renkler = kırmızı - sarı - mavi

Ara renkler = yeşil - turuncu - mor

Kırmızı + sarı = turuncu

mavi + kırmızı = mor

sarı + mavi = yeşil

Ara renkler ve ana renkler içerisinde beyaz, siyah ve gri yok.

Sarı - mor
turuncu - mavi
kırmızı - yeşil

} Zıt renkler

EK 11

Öğrencilerin İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecinde Hedeflenen Davranışları Kazanmaları İle İlgili Alan Notları

Uygulamanın ilk 2 ders saatinde, tutum ölçeği, ve bilgi ön testi uygulanmıştır. Gruplara yapılacak çalışmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonraki süreçte uygulama 11 ders saatinde sürdürülmüştür. Uygulamaya yönelik son test ve tutum ölçeği için 2 ders saati ayrılmıştır.

11 ders saatini kapsayan süreçteki gözlem notları:

Öğrencilerin sınıf mevcuduna göre gruplara dağılımı yapıldı. Gruplar oluşturulurken çok kargaşa ve gürültü olduğu gözleniyor. Gruplar grup arkadaşlarıyla uyum sorunu yaşabilecekleri konusunda kaygılanıyorlar. Yapılacak olan uygulamanın amacı tekrar öğrencilere anlatıldığında biraz daha sakinleştikleri gözleniyor. Grupların bazıları yapılacak çalışma için heyecanlanırken, bazıları ne yapacakları konusunda endişeli görünüyorlar. Sınıftaki gürültü her fırsatta kontrolsüz bir hale dönüşüyor. Birbirleri hakkında ki görüşlerini yüksek sesle söylüyorlar. Sınıfın kontrolünü sağlamak için sessizlik gereken durumlarda çağrı yapıldığında kısa süreliğine bir sessizlik olduğu gözleniyor. Gruplarda herkesin görev ve sorumlulukları bildirildiğinde sorumluluktan kaçınan öğrenciler olduğu fark ediliyor. Bu durumla ilgili olumlu açıklamalar yapıldığında durumu kabulleniyorlar. Gelecek dersle ilgili açıklamalar yapılarak ders sonlandırılıyor. Zil çaldıktan sonra bazı öğrencilerin sorumluluklarını doğru yerine getirmek için sürekli soru sormaya çalıştıkları ve bu işten keyif aldıkları gözleniyor.

Ders başında çalışma kağıtları gruplara dağıtılıyor. Çalışma kağıtlarını kendi aralarında okuyarak sorular soruyorlar. Oluşturdukları dosyalarını masaya çıkartıp yeni çalışma yapraklarını dosyalarına takıyorlar. Dosyayı unutan grup sorumluları grubu tarafından baskıya maruz kalıyor. Düzenli grupların masaları dikkatle izleniyor ve gelecek hafta için daha düzenli olacaklarına dair kendi aralarında konuşuyorlar. Tüm sınıfa sunulan konular ilgiyle izleniyor. Gruplar anlatılanları çalışma kağıtlarından takip ediyorlar. Aralarda grup içinde uyumsuz öğrencilerle

ilgili şikayetler geliyor. Onlarla uyum sorunu yaşanan konuyla ilgili hemen görüşme yapılıyor ve öğrenci grubuyla uyum içinde olması gerektiğinin farkına vardığı ders içinde gözlemleniyor.

Bazı gruplar işbirliği içinde çalışmaya ve grup bilinci oluşturma çabalarında çok başarılı görünürken bazı gruplarda zaman zaman çözümler olduğu gözlemleniyor. Sorunun kaynağının ne olduğu gözlemleniyor ve ders sonunda özel olarak grupla görüşme yapılarak aralarında kaynaşmaları ve yapacakları işle ilgili keyif almalarına yönelik iyi yanları vurgulanıyor. Sınıftan mutlu ayrıldıkları ve rahatladıkları gözleniyor.

Zaman zaman ders dışı etkinlik duyuruları ve gelecek dersle ilgili malzemeleri tekrar hatırlatmak için başka ders saatlerinde ziyaret ettiğimde sessizlik içindeki sınıfta bir curcuna bir heyecan yaşanıyor. İlk zamanlarda derse olan ilgisizliklerinden gürültü yaptıkları düşünülmüştür. Süreçte kendilerini iyi ifade ettikleri bir ders olduğu için gürültü olduğu fark edilmiştir. Bu durumu kontrol altında tutmak için ders dışı etüt saatlerinde gruplarla tek tek çalışmalar yapılarak grup daha iyi organize edilmiş. Sonraki derslerde daha sessiz oldukları gözlenmiştir. Sınıfın kalabalık yapısı aynı zamanda sorularına cevap isteyen öğrenciler arasında gürültüye neden olduğu görülmüştür.

Grupların öz değerlendirme formlarını objektif olarak doldurdıkları gözlenmiştir. İlerleyen derslerde öğrencilerin malzeme temini ve derse olan ilgileri hızla artmıştır. Gruplar arası mücadele bütün grupların dinamizmini ve başarılı olma duygusunu arttırdığı gözlenmiştir.

Derse getirilen her malzeme ilgiyle izleniyor. Her grup diğer grubun ne yaptığıyla yakından ilgili. Kendilerini daha başarılı kılmak için bunu yaptıkları gözlenmiştir. Başlangıçta çok pasif görünen bazı öğrenciler süreçte çok aktif ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri gözlenmiştir.

Öğrencilere daha önceden kendilerine not kaybettirecek konular bildirilmiş ve zaman zaman bu durum hatırlatılarak puanlarına yansıtılmıştır. Bu durumdan diğer grupların etkilenecek kendi grupları adına kaygılandıkları ve sorumluluk dağılımını organize ederken daha dikkatli olmak için kendi aralarında konuştukları

gözlenmiştir. Sonraki hafta puanı düşen grup, puanını yükseltmek için daha hazırlıklı ve istekli geldiği görülmüştür.

“Rengim sende oyunu” çocukların cesaretini ve kendilerini ifade etmelerinde çok yararlı olduğu gözlenmiştir. Bu oyun bir dersin sonunda sonraki dersin başında iki defa uygulanmıştır. İkinci uygulamada yerinden hiç kalkmak istemeyen sürekli gizlenen bazı öğrenciler daha cesaretli oldukları gözlenmiştir. Gruplar kendi aralarında sessizliği sağlamak için sürekli birbirlerini uyararak sınıfın genel çalışma ortamını sessizleştirme konusunda süreçte çok daha iyi oldukları gözlenmiştir.

Grup içinde birbirlerinin işlerini devam etme, birbirleriyle fikir paylaşma konusunda uygulama başlangıcında çelişkiler olsa da, gruplarla yapılan görüşmeler süreçte çok daha iyi sonuçlar verdiği görülmüştür.

Grup üyeleri arasında bağlılık süreçte çok daha sıkı olmuştur. Sorumsuz öğrencilerin sorumluluk duygularında çok yüksek oranda artış olduğu gözlemlenmiştir. Grup üyeleri birbirlerini sürekli uyararak yapılan işlerin sürekliliğini ve düzenini sağlamada olumlu yönde bir başarı sağladıkları görülmüştür. Unutulan bir malzemenin sorumluları çok önemli gerekçelerle arkadaşlarını ikna etmeye çabaladıkları hatta öğretmene durumu izah etmek için kendi aralarında gerekçenin geçerliliğini tartıştıktan sonra durumu bildirmeye geldikleri gözlenmiştir.

Son yapılan sanatçı resimlerinden farklı tekniklerde uygulama yapmak öğrencilerin birlikte çalışma becerileni iyice geliştirdiği ve kendi aralarında bazı grupların işlerinin kendi grup çalışmalarından daha iyi olabileceği kaygısıyla daha istekli oldukları ve kendi aralarında organizasyonlarını daha düzgün yapmaya çalıştıkları gözlenmiştir.

Çalışmasını önceden bitiren gruplar diğer gruplara yardımcı olmak için dağılıyorlar ancak işi bitmeyen grupların bu durumdan biraz rahatsız olmakla birlikte yardımı kabul ettiği gözleniyor.

İşbirliğine dayalı öğrenme gözlem formu dökümleri sınıf tahtasına asılıyor. Oluşturulan grup puanlarına göre başarı sıralaması yapılıyor. Önceden belirlen grup ödülü ilk sıradaki gruba veriliyor. Bu durumda birçok grup kendi grubunun birinci olması gerektiğini düşünüyor. Bu düşünceleri puan kaybettikleri yerleri öğretmen eşliğinde gözden geçirdiklerinde durum kabul görüyor.

Kendi aralarında puanlarının düşmesine neden olan bir sorumsuzluk davranışı kendi aralarında tartışma konusu oluyor. “Senin yüzünden kaybettik” şeklinde. Duygularını açığa vurmaktan sakınmadan kendi öz eleştirilerini yaptıkları gözlemleniyor. Bireysel çabanın grubun bütününe yayılması gerektiğini belli eden konuşmalar geçiyor kendi aralarında. Ama yine de her grubun kendi yaptığı işin gururunu yaşadığı gözlenmiştir.