

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

YAŞAM TEMELLİ TASARIM EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN
UYGULAMA BECERİSİNE ETKİSİ

Yeşim ERMİŞ
DOKTORA TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Mehmet Ali GENÇ

KONYA-2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

v	Adı Soyadı	Yeşim ERMİŞ
	Numarası	148309033009
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Doktora
	Tezin Adı	Yaşam Temelli Tasarım Eğitiminin Öğrencilerin Uygulama Becerisine Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

04/02/2019
Öğrencinin
Adı Soyadı İmzası

Yeşim Ferihs
Yeşim



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yeşim ERMİŞ
	Numarası	148309033009
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Mehmet Ali GENÇ
	Tezin Adı	Yaşam Temelli Tasarım Eğitiminin Öğrencilerin Uygulama Becerisine Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Yaşam Temelli Tasarım Eğitiminin Öğrencilerin Uygulama Becerisine Etkisi” başlıklı bu çalışma 04/02/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Mehmet Ali GENÇ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Melek GÖKAY	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Erdal HAMARTA	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Oğuz YURTTADUR	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Uğur ATAN	



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacına ulaşması için yakın ilgi ve yardımlarını gördüğüm emeği geçen herkese teşekkürü borç bilirim. Çalışmanın her aşamasında yol gösteren, destek olan ve cesaretlendiren tez danışmanım ve değerli hocam sayın Doç. Dr. Mehmet Ali GENÇ'e sonsuz teşekkür ederim.

Özellikle, yüksek lisans ve doktora öğrenciliğim süresince ve bu araştırmanın şekillenmesinde düşüncelerini ve desteğini esirgemeyen değerli hocam sayın Prof. Dr. Melek GÖKAY'a çok teşekkür ederim. Tez izleme komitesinde olan yapıcı görüş ve önerileriyle bu tezin gerçekleşmesinde önemli katkılar sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Erdal HAMARTA'ya teşekkür ederim. Veri analizinde ve araştırma sürecinde desteklerini aldığım arkadaşlarım Dr. Öğretim Üyesi Kübra ÖZALP'a ve Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Ali BÜYÜKPARMAKSIZ'a teşekkür ederim.

Tezin uygulama sürecinde gerek bilgi ve deneyimiyle programın oluşturulmasında katkılar sağlayan gerekse çalışmaların değerlendirme sürecinde görüşlerine başvurduğum uzmanlara teşekkürü borç bilirim.

Yaşamım boyunca her zaman desteğim olan benim, kızkardeşimin ve kızımın sanat alanında ilerlemesinde yön veren sevgili annem Nuran ERMİŞ'e bilgisi, tecrübesi ve manevi desteği ile her an yanımda olan kardeşim Dr. Öğretim Üyesi Seçil Ermiş İpek'e ve bu süreçte bana güç veren sevgili kızlarım Buse ve Beren KAYA'ya sonsuz teşekkür ederim.

Yeşim ERMİŞ



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Yeşim ERMİŞ
	Numarası	148309033009
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Mehmet Ali GENÇ
	Tezin Adı	Yaşam Temelli Tasarım Eğitiminin Öğrencilerin Uygulama Becerisine Etkisi

ÖZET

Geçmişten günümüze kadar insan etkinlikleri içerisinde eğitim önemli bir yere sahiptir. Eğitime verilen önemden dolayı eğitim de yeni güncellemeler ve uygulamalar ortaya konmuştur. Bu uygulamalar içerisinde son yıllarda yaşam temelli eğitim uygulamaları önem kazanmıştır. Bu araştırmada üniversite öğrencilerine yönelik olarak verilen “Temel Tasarım” derslerinin yaşam temelli olarak hazırlanması ve uygulanmasının öğrencilerin uygulama becerilerine ne tür etkiler ortaya koyacağını görmek amaçlanmıştır. Araştırma Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 1.sınıf öğrencileri ile yapılmış ve çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir.

Sanat eğitiminde yeni yöntemler kullanılarak tasarım derslerinin yeniden yorumlanmasının uygun olacağı fikrinden yola çıkarak meydana getirilen bu araştırmanın alan için önemli olduğu düşünülmektedir.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Temel Tasarım dersi kapsamında verilen tasarım eleman ve ilkelerinin yaşam alanından temellendirilerek ele alınması bu çalışmaya temel oluşturmaktadır. 5 farklı üniversiteden, Temel Tasarım dersine girmiş 7 alan uzmanı ile temel tasarım eğitiminin yaşam temelli nasıl işlenebileceği ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Hazırlanan ders programları 2016-2017 Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı, “Temel Tasarım” dersinde öğrenim gören 10 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 15 öğrenciden oluşan 1.sınıf A grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Öğrencilere 13 hafta süren uygulamalarla ortaya çıkan veriler değerlendirilmiştir. Araştırmada, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formundan, öğrenci günlüklerinden, araştırmacı günlüklerinden ve öğrenci uygulama ürünlerinden veri araçları olarak yararlanılmıştır. Yarı deneysel olan bu araştırmanın verileri içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiş, elde edilen bulgular araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan önemli görülen bazıları şu şekildedir: Yaşamın içine dahil edilerek konuların işlenmesinin öğrencilerde farkındalık yarattığı, çalışmalarına başlama noktasında kolaylık sağladığı, yaratıcılığı arttırdığı görülmüştür. Öğrencilerin tüm derslerin bu şekilde işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Yaşam Temelli Eğitim, Temel Tasarım Eğitimi.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Yeşim ERMİŞ
	Numarası	148309033009
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç.Dr. Mehmet Ali GENÇ
	Tezin İngilizce Adı	The Effect of Life Based Design Education on Students' Practical Skills

SUMMARY

Education has an important place in human activities from past to present. Due to the importance given to education, new updates and practices have been introduced in education. In these applications, life-based education practices have gained importance in recent years. In this research, it is aimed to see how life-based preparation and application of tür Basic Design er courses given to university students will show the effects of the students on their application skills. Konya Necmettin Erbakan University Ahmet Kelesoglu Faculty of Education, Fine Arts Education Department, Department of Art Education was made with first year students and the results were evaluated.

Based on the idea that it would be appropriate to reinterpret the design courses by using new methods in art education, it is thought that this research is important for the field. The basic principles of the design of the design elements and principles are based on the living area is based on this study. 7 field experts from 5 different universities and basic design courses were interviewed on how to design basic design education based on life. Prepared



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



course programs 2016-2017 Konya Necmettin Erbakan University Ahmet Kelesoglu Faculty of Education Department of Fine Arts Department of Fine Arts Education, 10 girls and 5 boys in abil Basic Design iş course. The data obtained from the 13-week applications were evaluated. In this study, semi-structured student interview form, student diaries, researcher diaries and student application products were used as data tools. The data of this quasi-experimental study were analyzed by using the content analysis method and the findings were interpreted within the framework of the research questions.

Some of the important results of the research are as follows: It has been seen that the inclusion of the subjects into life creates awareness in the students, facilitates the starting point of their studies and increases the creativity. The students stated that they want all the courses to be processed in this way.

Key Words: Art Education, Life Based Education, Basic Design Education.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR	viii
BÖLÜM I GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Varsayımlar (Sayılıtlar)	5
1.6. Sınırlılıklar	5
BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Sanat ve Sanat Eğitimi	7
2.2. Yüksek Öğretimde Sanat Eğitimi	8
2.3. Yüksek Öğretimde Temel Tasarım Eğitimi	12
2.3.1. Sanat Elemanları	16
2.3.1.1. Çizgi.....	16
2.3.1.2. Doku	17
2.3.1.3. Leke	21
2.3.1.4. Şekil, Biçim ve Form	22
2.3.1.5. Mekan	24
2.3.1.6. Renk	25
2.3.2. Tasarım İlkeleri	26
2.3.2.1. Tekrar ve Ritim	26

2.3.2.2. Oran-Orantı	28
2.3.2.3. Denge.....	28
2.3.2.4. Birlik Çeşitlilik	30
2.3.2.5. Hareket.....	30
2.3.2.6. Vurgu	31
2.4. Yaşam Temelli Eğitim	33
2.4.1. Yaşam Temelli Sanat Eğitimi	34
2.4.2. Sanat Alanında Doğa ve Yaşam Örnekli Eğitim Çalışmaları	36
2.5. Yaşam Temelli Eğitim ile ilgili Yapılan Çalışmalar	40
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	40
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	48
BÖLÜM III YÖNTEM	52
3.1. Araştırmanın Modeli.....	52
3.2. Çalışma Grubu	53
3.3. Yaşam Temelli Ders Programının Oluşturulması.....	53
3.4. Verilerin Toplanması	54
3.4.1. Öğrenci Görüşme Formu	57
3.4.2. Araştırmacı Günlükleri	58
3.4.3. Öğrenci Günlükleri	58
3.4.4. Sergi Günlükleri.....	58
3.4.5. Uzman Değerlendirme Formu	59
3.5. Verilerin Analizi.....	59
3.5.1. Verilerin Kodlanması.....	60
3.5.2. Bulguların Yorumlanması.....	61
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	61
3.7. Araştırmacı Rolü.....	62
3.8. Çalışma Ortamının Hazırlanması.....	63
3.9. Uygulama Süreci.....	63
BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUMLAR	66
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	66
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	97

BÖLÜM V SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	112
5.1. Sonuç	112
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	112
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	114
5.2. Tartışma	116
5.3. Öneriler	131
5.3.1. Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler.....	131
5.3.2. Araştırmacının Diğer Araştırmacılara Önerileri.....	132
KAYNAKÇA.....	133
EKLER	144
ÖZGEÇMİŞ	190

Kısaltmalar

A-G: Araştırmacı Günlüğü

Ö-1: Öğrenci Bir

G1Ö-1: Günlük Bir Öğrenci Bir (Öğrenci 1'in 1.Ders İçin Günlüğü)

U-1: Uzman Bir (Ürünleri Temel Tasarım Alanında Değerlendiren Birinci Uzman)

SGU-1: Sergiyi Gezen Uzman-1

SGÖ-1: Sergiyi Gezen Öğrenci-1

YTÖ: Yaşam Temelli Öğretim

GSL: Güzel Sanatlar Lisesi

GSF: Güzel Sanatlar Fakültesi

NEÜ AKEF: Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

ARCS : Yaşam Temelli ARCS (Attention-Relevance-Confidence-Satisfaction) Türkçe açılımı ile (Dikkat, İlgi, Güven, Memnuniyet) Öğretim Modeli.

REACT : Bağlam temelli yaklaşıma dayalı olarak ortaya çıkan (Relating, Experiencing, Applying, Cooperating, Transferring) Türkçe karşılığı (İlişkilendirme, Tecrübe Etme, Uygulama, Transfer etme) anlamına gelen Yaşam Temelli Öğretim stratejilerinden biridir.

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Veri Analizinden Ulaşılan Temalar ve Kodlar	66
Tablo 2: Öğrenci Görüşme Formu ve Öğrenci Günlüklerinden Oluşan Bulgular	67
Tablo 3: Derslerde Karşılaşılan Güçlükler Hakkında Öğrenci Görüşleri	86
Tablo 4: Uygulanan Grup ve Bireysel Çalışmaya Yönelik Bulgular.....	89
Tablo-5: Araştırmanın ikinci Alt Problemine Yönelik Verilerin Organizasyonu.....	98

I. BÖLÜM GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amaç ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar, yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Sanat eğitiminin en temel derslerinden olan Temel Tasarım, sanat eğitimindeki bütün uygulamalı derslerin temelini oluşturmaktadır. Tasarım eğitimi yaratıcılığa işlev kazandıran görsel ağırlıklı bir düşünüş sistemidir, tasarım eğitim sistemi bilincin, zekanın, yargılama ve ifade güçlerinin dayandığı tüm duyuvarın eğitimidir (Gökaydın, 2010: 42). Sanatın konusunun insandan, insanın duygularından, yaşam alanlarından beslendiğini düşündüğümüzde, sanat eğitiminin temeli olan temel tasarım dersi öğretilerinin yaşamın içerisinde izlenmesi, deneyimlenmesi öğrenciler için önemlidir. Öğrencilerin konuları yaşayarak öğrenmesi, öğrendiklerini yaşamın içine entegre etmesi ve sonraki çalışmalarında da çıkış noktası oluşturması açısından anlamlıdır. Yaşam temelli eğitimin öneminin farkında olan eğitimciler; farklı branşlarda yaşam temelli çalışma örneklerini incelemiş ve kendi disiplinleri içerisinde uygulamışlardır. Buna ek olarak sanat eğitimcileri de atölye derslerinde doğadan nesnelere etüt çalışmalarına yer vermişlerdir. Ancak sanat derslerinde dersin atölye ortamının dışında çalışılmasının zahmetli olması, zaman alması ve maliyeti açısından tercih edilmemiş ya da eğitimcilerin bu konuda yeterli farkındalığı bulunmadığı için uygulanmamıştır. Fen bilimleri gibi farklı disiplinlerde uygulanmaya başlanan yaşam temelli eğitim programının resim alanında da uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilerek öğrencilerde kalıcı ve yaşamın içine uyum sağlayabilen bir Temel Tasarım dersinin oluşturulması düşüncesinden yola çıkılarak gerçekleştirilen bu çalışmada, yaşam temelli tasarım eğitiminin öğretilmesine yönelik olarak alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda hazırlanan ders planlarının uygulanması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Sanat eğitiminde öğrencinin araştıran, gözlemleyen, sorgulayan öğrendiklerini yaşama aktarabilen yeterliliğe sahip olması beklenmektedir.

Öğrencilere yaşamın içerisinde gözlemediği ayrıntıları çalışmalarına aktarabilme yetisinin kazandırılması hedeflense de günümüz temel tasarım dersi kapsamında öğrenciler müze, sergi yada gözlem gezilerine çıkartılmamaktadır. Kurt'un (2004: 147) Temel tasarım dersi ile ilgili yaşanan problemlere ilişkin görüş ve önerileri şu şekildedir:

“El-göz-düşünce eğitime dayalı, yaratıcılığı uyaracak problemleri olan, tasarım boyutunda öğrenciyi geliştirecek, imgelem dünyasını zenginleştirecek, aynı zamanda hayatı anlamlandırma konusunda yeni bakış açıları kazandırabilecek bir misyonu olan bu dersin çok kısa bir sürede ve çok şey anlatmak isteyen tek bakış noktalı programıyla zaman zaman bu ilkelerden uzaklaştırıldığını ve drajelenmiş bilgi yığınları, göz ağartan nesne etütleriyle, zaman kaybettiren soyut uygulamalarla öğrencileri daha birinci sınıfta okuldan soğuttuğunu görmek mümkün. Öncelikle bu dersin yalnızca el ve göz eğitime dayalı olmadığı kabul edilmeli, sanatın temel ve ilk dersi olarak kuramsal yanının öne çıkarılarak amacının da yalnızca zanaat bağlamında neyin nasıl yapılması gerektiğini öğreten teknik öğretimi değil, yaratıcılığın düşünceyle nasıl beslenmesi gerektiğini göstererek desteklemek olmalıdır.”

Temel Tasarım dersine ilişkin olarak bir başka ifade de İşbilen, (2002: 140-143) şu şekilde bir yorumda bulunmuştur:

“Sanat eğitiminde ezbere dayalı bilgiler kişiyi biçimci yaklaşımın tuzağına düşürürken aynı zamanda çok boyutlu düşünce alışkanlığının yok olmasına zemin hazırlamaktadır. Böyle bir yaklaşım giderek neden-sonuç ilişkilerini yok olmasına sebep olduğu için; dün-bugün-yarın arasında uzanan çizginin sürekliliğinin kaybolmasına meydan vermektedir. Öğrenmeyle kazanılması istenen değerlerin, kolayca unutulmaması, tam ve kullanılabilir özellik taşıması, öğrenenin kişiliğinin bir parçası haline gelmesi gerekmektedir. Bu tarzda bir öğrenme, öğrencinin kendi öğrenme yaşantısı içinde gerçekleşebilmektedir. Öğrencinin öğrenme yaşantısı, gerçek yaşantı koşulları ile bütünleşmedikçe beklenen nitelikte bir öğrenmenin gerçekleşmesi çok zor gözükmektedir”.

Öğrenciler akıllı telefonlar sayesinde gerekli hazır nesne görsellerine ulaşabilmektedir. Oysa sanat eğitimcisi, öğrencilerin ilgi alanları doğrultusunda konuyu yaşamın içerisinden örneklerle bütünleştiren ve akılda kalıcı hale getirebileceğinin farkında olarak dersi işlemelidir. Temel tasarım dersinin konuları yaşamın içine rahatlıkla entegre edilebilecek konulardır. Temel

tasarım dersi kapsamında verilen konuların doğadan ve gündelik yaşamdan temellendirilerek bir program hazırlanması ve bu program sayesinde öğrencilerin temel tasarım elemanlarının kullanarak tasarım oluşturma aşamalarına katkı sağlama düşüncesi bu çalışmaya temel oluşturmaktadır. Yaşam temelli alanda yapılan çalışmaların sonuçlarına göre bu şekilde bir öğrenmenin öğrenciler için daha somut, anlaşılır ve motive edici olduğu görülmektedir.

Bu tez çalışmasında 2016-2017 yılı güz döneminde Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı 1. sınıfta okutulan “Temel Tasarım” dersi “Yaşam Temelli” eğitim yapısına göre hazırlanmış ve 11 hafta boyunca haftada sekiz saat olarak okutulan Temel Tasarım dersinde uygulanmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri ile öğrencilerin gerçekleştirdikleri sanatsal çalışmalardan, sergi seyirci günlükleri, sergi uzman günlükleri ve uzman değerlendirmeleri ile elde edilmiştir. Veriler içerik analizi yoluyla çözümlenip yorumlanmıştır. Bu eğitim neticesinde yaşam temelli temel tasarım eğitimin öğrenciler üzerinde olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür.

1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler:

Yaşam alanımızda etrafımızı çevreleyen nesnelere her zaman için sanat ve tasarım oluşumuna dair bir fikir ve ilham kaynağı olduğunu, tarihin en eski çağlarından bu yana her dönemin ve akımın sanatçıları tarafından sanatsal üretimlerindeki çıkış noktalarını çevrelerinden başlayarak oluşturduklarını görüyoruz. Tam bu noktada hazırlanan yaşam temelli temel tasarım programı ile öğrencilerin yaşamın içinde konulara uygun olarak yapılan yaşam alanı gezileri ile konuları daha iyi kavramalarına yardımcı olmak amaçlanmıştır.

Yaşam alanının her zaman için sanatçıyı besleyen bir potansiyele sahip olduğu düşünüldüğünde çevredeki ayrıntıları yakalayabilme, görme ve bakma arasındaki farkların sanat eğitimi konuları içinde öğretilmesi öne ortaya kazanmaktadır.

Öğrencilerin öğrenmeye olan ilgilerini artırmayı amaçlayan çalışma ve metotların önemi her geçen gün artmaktadır. Sanat konusunu insan, doğa ve yaşamdan aldığı için yaşam temelli eğitim ile günlük yaşam alanının konularla ilişkilendirilmesi sanat eğitimi için önemlidir.

Çalışmanın problem cümlesi “Üniversite öğrencilerine yönelik yaşam temelli temel tasarım eğitiminin öğrencilerin uygulama becerisine etkileri nelerdir?” şeklindedir.

Araştırmanın Alt Problemleri:

1. Üniversite öğrencilerine yönelik yaşam temelli temel tasarım eğitiminin öğrencilerin uygulama sürecine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Üniversite öğrencilerine yönelik yaşam temelli temel tasarım eğitiminin öğrencilerin uygulama becerisine ilişkin uzman görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Sanat eğitiminin temelini oluşturan “Temel Tasarım” dersi Yükseköğretimin Resim-İş birimlerinde 1. sınıfta iki dönem boyunca haftada altı saat olarak okutulmaktadır. Sanat eğitiminin ilk basamağı olan “Temel Tasarım” dersi süresince öğrencinin görmeyi, algılamayı, el-göz koordinasyonu ve yaratıcı düşünme yetisinin gelişmesi ile beraber tasarım yapabilme gücünün oluşturulması, öğrencinin sanat ve tasarım alanlarına dair genel bir vizyon geliştirmesi, temel sanat elemanlarını kavrayarak, kurallara göre sanatın algısal öğelerinin ve çeşitli malzemeler ile farklı tekniklerinin öğrenci tarafından denenerek sanatı ve kendini anlaması ve anlatmasının sağlanması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada üniversite öğrencilerine yönelik olarak verilen “Temel Tasarım” derslerinin yaşam temelli olarak hazırlanması ve uygulanmasının öğrencilerin uygulama becerilerine ne tür etkiler yapacağının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Literatür araştırmaları ve ders ile ilgili yapılan gözlemler irdelendiğinde Temel Tasarım dersinin güncelliğini kaybettiği, dersin sadece el ve göz

eğitimine odaklandığı, teknik öğretimin ağırlıklı olduğu, yaratıcı yönünü kaybettiği, ezberlenmiş soyut tasarım tekrarlarının yapıldığı bir ders formatına büründüğu konusunda görüşler değerlendirilmiştir (Buyurgan, 2012: 5, Etike, 1995: 97, Atalayer, 1994: 20-22, İşbilen, 2002: 144).

Sanat üretiminde kompozisyon bilgilerinin temel ilkelerini, öğrencilere kolay ve kısa bir zaman içinde verebilmek, daha iyiyi aramayı, mükemmele ulaşmayı hedeflemek için her geçen gün yeni yöntemler araştırılmaktadır (Güngör, 2005: 1).

Temel tasarım konusu ile ilgili olarak ülkemizde ve dünyada yeterince araştırma yapılmasına rağmen temel tasarım eğitiminin yaşam temelli olarak ele alınarak uygulanmasına yönelik bir eğitim programı içeren herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu noktadan hareketle sanat eğitiminin ilk basamağı olan bu dersin konularının yaşamın içinde görülebilecek biçimde işlenmesinin gerekliliği bu konuyu önemli kılmaktadır.

1.5. Varsayımlar (Sayıtlar)

1. Alan uzman görüşme formu, uzman değerlendirme formu, öğrenci görüşme formları ile öğrenci günlükleri, seyirci günlükleri ile araştırmacı günlüklerinden elde edilen verilerin doğru olduğu kabul edilmektedir.

2. Uzman görüşme formuna verilen cevapların, öğrenci görüşme formuna verilen cevapların samimi ve doğru olduğu kabul edilmektedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

1. 2016-2017 Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 1. Sınıf öğrencilerinin “Temel Tasarım I” dersindeki” Yaşam Temelli Temel Tasarım I” uygulaması ile

2. 2016-2017 Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı 1. Sınıf “Temel Tasarım I” dersindeki 15 öğrenci ile

3. 2016-2017 “Temel Tasarım” dersi için hazırlanan yaşam temelli temel tasarım eğitim programının içeriğinin de yer alan sanat elemanları konusu ile

4. 2016-2017 Yaşam Temelli Temel Tasarım dersi değerlendirilmesinde kullanılan uzman görüşme, öğrenci görüşme, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ile sınırlıdır.

BÖLÜM II KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, genel çerçeve oluşturmak amacıyla araştırmaya ışık tutacağı düşünülen ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak elde edilen bilgilere yer verilmiştir. Bu bağlamda, bölüm içerisinde Sanat ve Sanat Eğitimi, Yükseköğretimde Sanat Eğitimi, Yükseköğretimde Temel Tasarım Eğitimi, Sanat Elemanları ve Tasarım İlkeleri ve Yaşam Temelli Eğitim konuları üzerinde durulmuştur.

2.1. Sanat ve Sanat Eğitimi

Sanat, yaşantımıza dair deneyimlerimizi, duygu ve düşüncelerimizi farklı teknik ve usul ile anlattığımız bir ifade biçimidir.

İnsanlar çevrelerindeki hayvan ve bitki türlerini inceleyip yaşamlarını sürdürebilmek için doğayı kullanmanın bazende onun hayranlık uyandıran güzelliğini başka şekillerde ifade etmenin yeni yollarını araştırmışlardır (Andreasen, 2015: 4). Kınay'a göre (1993: 1) "*Tarih öncesi çağlara ait birçok mağaralarda türlü tekniklerle yapılmış gerçekten şaşırtıcı ölçüde sanat değeri taşıyan duvar resimleri bulunmaktadır.*" Ersoy'da (2016: 10) sanatın insanla doğada var olan nesnel gerçekler arasında kurulan estetik ilişki olduğunu belirtir. Bu ifadelerden yola çıkarak sanatın insanoğlunun geçmişten günümüze yaşadığı dünyada algıladığı ayrıntıların kendinde uyandırdığı duyguları ifade etme şekli olarak değerlendirilebiliriz.

İnsan eliyle yapılan biçimlendirme olgusu doğadaki biçimlenme olgusu ile benzerlik göstermektedir. İnsan eliyle oluşan biçimlerde tasarım-yapım (deneme)-biçimlendirme aşamalarından geçerek bütünü oluşturmaktadır (Gökaydın, 2010: 13). Ayaydın; doğanın sanatçıya sunduğu sınırsız olanakların örneklerini gözlemlemenin sanatçıları her zaman etkilediğini şu sözlerle ifade etmiştir: "*Doğadaki sınırsız şekil ve form var: Doğanın sanatçıya sunduğu sınırsız sayıda şekil, form, renk ve bu kavramlar arasında oluşmuş sayısız ilişki örnekleri var. İnsan veya sanatçı gördükçe daha fazlasını göresi geliyor. Ve görebildikçe daha fazla hayrete düşüyor.*" (Ayaydın, 2016: 69)

Sanat bize bir şeye dikkatle ve yoğunlaşarak bakma hareketi ile birlikte yaşayış sürecinde kalitenin etkisini, çevreye karşı kişinin duyarlı olması gerekliliğini anımsatmaktadır ve güzel sanatlarda elde edinilen deneyim bizi, nesnelerin kendi aralarındaki ilişkileri görmeyi sağlamaktadır (Özsoy, 2007: 21). Sanatın eğitici işlevi; insanlara yaşantı çeşitlerini gösterebilmesi ve kişinin kendi yaşamı ile herhangi bir olay arasında bir ilişki kurabilmesinin sağlanmasıdır (Ersoy, 2016: 41).

Çernişevski sanata, bir yandan yaşamı yeniden canlandırmak, bir yandan da onu açıklamak görevini yüklemektedir (Aktaran: San, 2008: 55). *“Sanatın görevi, yaşamda insanın dikkatini çeken ancak gerçek yaşamda duymaya ya da incelemeye fırsat bulamadığımız ilgi çekici şeyleri yeniden canlandırmaktır. Bilim ve sanat, yaşamı inceleyen kimse için bir el kitabıdır. Sanatın tek amacı, gerçekliğin yerini tutmaktır.”* şeklinde bir açıklamada bulunan Klee, (2006: 42); *“Sanatçı, doğanın tabanında, doğanın parçası olduğu için o da doğadır.”* ifadesi ile sanatçının doğa ile kurduğu diyalogun önemine değinmiştir.

1800’lü yıllardan itibaren, mimari ve heykelde anti-klasist akım izlenirken özellikle manzara resminde doğacı bir eğilim Avrupa'ya yayılmıştır. Ancak kişinin yalnızlık zevkine uygun gelen bu doğa hayranlığı bir romantik duyguya bağımlı kalmıştır. Schelling: *“Doğa kendini insanda, insan da kendini doğada bulur”* sözleri ile bu duruma dikkat çekmektedir (Turani, 1992: 501).

Yaşamda karşılaşılan nesne ve olayların sanat kavramları ve ilkeleri doğrultusunda sanat alanına aktarımının öğretilmesi sürecine sanat eğitimi denir. Bu dönem içerisinde öğrenciye el ve göz koordinasyon becerisinin sağlanması, algılama, sanatsal bakış açısı edinme, farklı malzemelerle deneysel çalışmalar yapabilme ve sanatsal ifade etme becerisinin kazandırılmaya çalışıldığı bir süreçtir.

2.2. Yükseköğretimde Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, görme, sezme, deneme, anlatım sistematığı ortamını kapsamaktadır. Matisse’e göre, *“yaratıcılık görme ile başlar, görme bizatihi*

güç isteyen bir işlevdir.” Matisse’in bu sözü sanat eğitiminin işlevini en anlaşılır biçimde açıklamaktadır. Doğanın her alanında sayısız harikuladeliçler bulunduğunu ve kuşkusuz her insanın kendini çevreleyen bu değerlere baktığını ancak anlamlandıramadığını ifade eden Gökaydın (2010: 42), okumak, bakmak gibi rutin işlerin yerine getirilmesi için gözün bütün gün kullanılarak kişinin, beyin gücünün; fırsatlar, geziler, çevre imajları, müzeler, dükkan vitrinleri, teknoloji, fabrikalar yolu ile sürekli olarak hayalleri besleyen faktörler tarafından farkına varmadan, bulunduğu ortamdaki etkin çevre yolu ile gün boyu beslendiğini açıklamıştır.

Sanat eğitiminin öğrenciyi görmeye bir o kadar da aramaya, sormaya, denemeye, merak etmeye, yaratıcılığa ulaşmasının yoluna ulaşmayı sağlaması gerektiğini ifade eden Çellek (2003: 7), eğitimin hedefinin; soran, düşünen, akıl yürüten, sorun çözen, araştırmacı insan yetiştirmek olduğunu ve öğretmenin rolünün bu anlamda önemli görüldüğünü ifade ederken öğretmenin; öğrenciyi yaratıcılık ve araştırma bağlamında özgür kılması, ders dışında da öğrenciyi zaman ayırabilmesinin önemi üzerinde durmuştur. Çellek; yaratıcılığa katkı sağlamayan, sanat eğitiminin amacına hizmet etmeyen ve öğrenciyi sadece zanaat bağlamında geliştirebilen kopya yöntemi yerine öğrencinin çağın olanaklarından yararlanması ve malzeme seçiminin yaratıcılığın bir parçası olduğunu öğrenmesinin sağlanması gerekliliği üzerinde durmuştur. Sanat eğitiminin temel ilkelerinden birinin öğrenciyi bilimsel ve sanat merkezli, araştırma ve inceleme yolculuğuna çıkarma gerekliliği olduğunu açıklayan Atan (2004: 62-63), iyi öğretim ve iyi öğrenmenin araştırmayı gerekli kıldığını ve araştırmanın soru sorma ve tartışma anlamına geldiğini belirtmektedir.

Sanat eğitiminin en önemli amaçlarından biri, görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektir. Çevreyi algılamak ve onu biçimlendirmeye yönelmek için bu durum gerekli bir önkoşul oluşturmaktadır (San, 2008: 24). Uzun ise (1998: 70) tasarım eğitiminde görmeyi; bir objeye ilişkin görsel ipuçları renk, form, şekil, parlaklık, gibi nitelikler olabildiğini ve doğru bir görmede insanın, pasif bir izleyici kimliğinden ayrılarak hissetme olayı içinde

objeyi tanımlayabilen bir kişi konumuna geçebildiğini belirtmektedir. Yaratıcılık için ilk aşama kişilerin görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğrenerek çevresini algılayabilmesi onu biçimlendirebilmesidir. Okuduğunu “anlayabilmek” gibi sadece “bakmak” da tek başına yeterli değil onu “görmek” gerekmektedir (Erim, 1994: 65).

Tasarım eğitimi (sanat eğitimi), görsel yönü ağırlıklı bir düşünce sistemidir. Amaç, öğrencinin buluşlar ortaya çıkarabileceği yaratıcı gücünü uyarmaktır (Gökaydın, 2010: 24). Sanat eğitimi ile bir tuvalin nasıl boyanacağını, nasıl desen çizileceğini, nasıl baskı yapılacağını öğretmenin yanı sıra gençlere niçin boyadığını, niçin çizdiğini de kavratmak durumu ortaya çıkmaktadır. Yaşadıkları hayatın nesnesi değil öznesi olabilenlerin, merak eden, değerli ve anlamlı olanı arayan kişiler olduğunu ifade eden Balcı, (2004: 382) gelecek nesillerin kalitesinin artmasının ancak öğretmen yetiştiren okullarda kalitenin artması ile ilişkili olduğu görüşünü savunmuş ve yaratıcılık açısından, sanat eğitimimizin yaşantı içeriğinden doğması gerektiğini belirterek karşılaşılan sıkıntının temelinde de eğitimin bir yaşantı durumuna getirilememiş olması olduğunu düşünmektedir. Bir başka ifade de Erdoğan yaklaşımını şu ifadelerle açıklamıştır:

"Bir toplumun yaşama gücü, olanla yetinmeyen, toplumun istemlerini karşılamak için yeni yapılar kuran, yeni olabirlikler bulan, yaratan, olanın dışına çıkma gücüdür. Görüleceği gibi olanla çatışma ve olanın dışına çıkma istemi yaşamsaldır. Bu nedenle eğitimin her basamağında, her alanında, yaratıcılığa yönelik bir örgütlenme ve eğitim görüşüne varmalıyız. Amaç yaşama sanatı eğitimidir ve yaşamsaldır. Sanat eğitimi de bu çerçevede, kendi yerini yeniden belirlemeli ve bütün yaşamı kapsayan, olabirlikler arayan, yaratan, olanın dışına çıkabilecek bir öze oturtulmalıdır, çünkü yaşamsaldır." (Aktaran: Balcı, 2004: 382)

Güzel sanatları diğer sanat alanlarından farklı kılan ayrıntının somut değerler sunabilen bir alan olması olduğunu ifade eden Atan, (2004: 70) öğretimin yaşantıya dökülmesi, tüm duyu organlarına hitap etmesi ve tekrarın yapılması gibi öğelerin eğitim alanında, kalıcılığı artırabildiğinin bilindiğini güzel sanatlar eğitiminin de belirtilen bu öğelere hizmet ettiğini belirtmektedir. Öğretim durumları içinde gencin görmesini sağlayacak düzenin

oluşturulmasının görme yetisinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir (Kırıçoğlu, 2002: 125). Genç (2004: 10), sanat eğitimi üzerine şu şekilde bir görüş ortaya koymuştur: *“Her sanat kurumunun temel işlevi; sadece sanatçı yetiştirmek değil; eğitim süreci boyunca ve hayatta, içinde bulunulan toplum ve dünya koşullarına duyarlı, tasarım ve uygulamada yaratıcı, potansiyel kariyer alanlarında kısmen de olsa profesyonel standartlara ulaşabilmektir”*. Kırıçoğlu (2015: 60), sanatta öğrenmenin iki önemli boyutu bulunduğunu ve bunlardan ilkinin estetik algının oluşturulması aşaması, diğerini ise uygulama aşaması olarak değerlendirmiştir. Estetik algı bir nesnedeki estetik değerleri görme, anlama ve bu değerleri özdeşleşim yolu ile öğrenmeyi kapsamaktadır. Uygulama ise görmekten, düşünmeye, tasarımdan uygulamaya ve uygulamadan ürüne gelişen bir öğrenme sürecidir. Her iki boyutta öğretim süreci birbirini etkilemektedir. Atan'ın (2004: 61) sanat eğitimi ve doğanın şifreleri üzerine düşünceleri şu şekildedir:

“Sanat eğitimi, doğanın şifrelerini doğal bir biçimde deşifre etme eğitimidir. Doğanın dilini sanatın diline çevirmek etkinliği, bir anlamda simgesel oyun içine girmektir. Doğa laboratuvarı, beyin laboratuvarı, palet(renk) laboratuvarı bileşkesi sonucunda yapılan tasarım ve uygulamanın, doğadan ama doğa olmayan bir yöntem bilimsel sanat olgusudur. Gerek teknik gerekse sanat ve estetik bağlamda bilgi çağında gelişen iletişim olanaklarının zenginliği ve çağdaş entelektüel düzeydeki yeni bilgilenme kaynaklarının çoğulluğu, bilgiye kolay erişimin doğal sonucu olarak, özgürlüğün ve özgünlüğün sanat eğitimindeki rolünü vazgeçilmez bir unsur olarak ortaya koymaktadır.”

Etike'de (1995: 54) sanat eğitiminde öğrencinin sanat yolu ile kendisini ve kendi dışındaki dünyayı tanımaya ve anlamaya çalışmasının önemi üzerinde durmuştur.

Yaratıcılık; başka kalıplardan kurtulma, deneylere açık olma ve başkalarından farklı olma şeklinde açıklanmıştır. Yaratıcılığı ön planda tutan sanat eğitimi (tasarım eğitimi) önem kazanmaktadır. Bu öğretim şekli öğrencinin dış dünya ile bağlantılar kurarak ve içinde bulunduğu toplumla organik bir bütünlük oluşturarak gerçekleştirilebilir (Gökaydın, 2010: 23). Yaratıcılık fikri sanatın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Tasarım eğitimi yaratıcı yönü ağır bir sistemdir. Amaç bireyin yaratıcı gücünü uyarmaktır.

Yaratıcılık bilgi ile donatıldığı zaman çıkış yakalayarak somutlaşmakta bu somutlaştırma sonucunda ürün ortaya çıkmaktadır (Civcir ve Özdemir, 2015: 8). Öğrencinin duyu organlarını içine alan bir inceleme ve araştırma ile yaşam alanının ve gözlemlediği doğanın dersin konuları ile bağdaştırılmasının öğrencinin konuları anlamlandırılmasına yardımcı olacağı düşünülebilir.

2.3. Yükseköğretimde Temel Tasarım Eğitimi

Yüzyıllar boyunca sanatçı eğitimi usta-çırak ilişkisi içinde gerçekleştirilmiştir. 18. yüzyıla kadar örgün bir sanat eğitimi oluşturulmamıştır. Batı’da gelişen loncalar ortadan kalkınca bu yetiştirme düzeni yerini zorunlu okul içi öğretime bırakmıştır. Bu yeni gereksinimin bir sonucu olarak akademiler oluşmuştur. Çağdaş sanat eğitiminde en önemli ilerici atılımlar 1919-1933 tarihleri arasında Bauhaus Okulu bünyesinde oluşturulmuştur (Sözen ve Tanyeli, 2007: 209).

19. yüzyıl Avrupası’nda sanayileşme sonucu oluşan ekonomik varsıllaşma toplumu estetik değer arayışına yöneltmiştir. Endüstrileşme sonucu duyarlılıktan uzaklaşmış, birbirinin benzeri nesnelere yaşama dahil olmuştur. Bauhaus okulu bu dönemde, endüstri ürünlerine sanatsal değer katabilmek için dönemin sanatçılarıyla birlikte çalışmıştır. Bu çalışmalar sonucunda, “Temel Sanat Eğitimi” kavramı ortaya çıkmış ve sanat eğitimi programlarına dahil edilmiştir. Önce tatbiki güzel sanatlar okullarında ardından güzel sanatlar eğitimi uygulayan okullarda temel sanat eğitimi uygulanmaya başlanmıştır (Yüksel, 1998: 120).

Temel Tasarım dersi; “*Basic Design*” olarak adlandırılmış ve ilk olarak Bauhaus okulunda temeli atılmıştır. Resim eğitiminin grameri olarak düşünülen, sanat elemanı ve tasarım ilkelerinin öğrencilere öğretildiği ve öğretilen temel bilgileri kullanarak kompozisyon kurma becerisinin kazandırıldığı, görsel farkındalığın ve sanat disiplininin oluşturulmaya çalışıldığı bir derstir. Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Eğitim Fakülteleri Resim İş Anabilim dallarında en yüksek kredili ders olarak okutulmaktadır.

“*Tasarım*” sözcüğü Türk Dil Kurumu sözlüğünde; “*Bir araştırma sürecinin çeşitli dönemlerinde izlenecek yol ve işlemleri tasarlayan çerçeve,*

tasar çizim, dizayn”. “*Bir sanat eserinin, yapının veya teknik ürünün ilk taslağı, tasar çizim, dizayn*” olarak tanımlanmıştır.

Tüm Batı dillerinde, tasarım kelimesinin anlamının karşılığı olarak kullanılan “*dizayn*” sözcüğünün anlam analizi, tasarım sözcüğünün içeriğini daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır. “*Design*” sözcüğü, Latince biçim vermek, temsil etmek demek olan designare sözcüğünden gelmektedir (Tunalı, 2004: 12). White (2013: 36), tasarımı anlamlı ve inandırıcı bir şey oluşturmanın sadece ilk adımı olarak tanımlamış ve başarıya ulaşmak için imgenin biçimsel düzenlemesinin ve mekanik işlemlerinin ötesine geçmek zorunda olduğunu ifade etmiştir. Tunalı (2004: 12), tasarımlama süreci üzerine düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: “*Tasarımlamada tasarımılayan bir süje ve bir de tasarımlanan bir obje vardır. Tasarımlayan süje, duyum, algı, düşünme, duygu ve hayal gücü gibi yetileri ile kendine verilen nesneyi üçboyutlu doğal düzen içinden çıkarır ve onu tasarımsal bir dünya içine yerleştirir.*” Deliduman ve Orhon, (2006: 10) tasarımın bir buluşu sağlayan araştırma ve düşünme işlemine odaklanırken düşünmenin ise nesneyle kurulan ilişkiyle başladığını belirtmiştir. Aynı zamanda öğrencileri bilinçli algılamaya yönettiren, görme eylemini sınırlı bir alanda yoğunlaştırmanın, dikkati bir hedefe toplamanın nesne ile bütünleşmeyi sağlayacağını açıklaması gerekliliğini vurgulamışlardır. Odabaşı, (2002: 19) ise bu konu ile ilgili olarak yaratıcılığın zannedildiği gibi sadece birkaç kişiyle ve birkaç konuyla sınırlı kalmadığını sanatta yaratıcılığın, sanatın kullandığı dilleri keşfedip öğrenme ve onları kendi amaçlarımız doğrultusunda organize edebilmemizle ilişkili olduğunu savunmuştur. Odabaşı, sanatçının eserini yaratırken doğadan yola çıktığını, doğanın özüne indiğini ifade ederek bu yaratma aşamasında esaslı bir ayıklamaya gittiğini ve eksiklikleri de kendisinin tamamlamaya çalıştığını belirtmiştir. Tasarım, tümüyle çevredeki nesnelere görünüşlerini biçimlendirmek değil aynı zamanda yaşamımıza ürünleri estetik olarak şekillendirmek, yeni biçimlerin üretilmesinde daha bilinçli seçme olanağı geliştirmektir (Deliduman ve Orhon, 2006: 10). Bir başka ifade de Gökaydın, (2010: 43) tasarım eğitiminin yaratıcılığa işlev kazandıran, görsel ağırlıklı bir düşünce sistemi olduğunu açıklayarak bu eğitim ile zekayı pratiğe eşlik

ettirerek deneyler içinde, kişiliği, düşünce gücünü ve yaratıcılığı geliştirmenin amaçlandığını vurgulamıştır. Gökaydın aynı zamanda tasarım eğitiminin; insanın özelliklerinin tümüne odaklanan ve geliştiren bir yöntem olduğunu, bu eğitim yönteminin bilincin, zekanın, yargılama ve ifade güçlerinin dayandığı tüm duyuların eğitimini kapsadığını dile getirmiştir. Bu bağlamda tasarım eğitiminin işlevi her geçen gün önem kazanmaktadır.

Yazı dilinde cümlelerin yapısını oluşturan öğelerin işlevini, görsel dilde ise görsel bir kompozisyonun kurulmasında sanatsal tasarımın öğeleri oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle amacına uygun sanat eğitiminin gerçekleşmesi için sanat eğitiminin ilk basamağı olan Temel Tasarım dersinin öğrenciler tarafından çok iyi öğrenilmesi önemlidir. Temel Tasarım dersi Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Resim-İş öğretmenliği lisans programlarında iki veya üç boyutlu görsel kompozisyon çalışmalarının oluşturulması için gerekli bileşenlerin öğretilmesi içeriğinden oluşmaktadır (Yüksel Gemalman, 2014: 107). Atalayer (1994: 20-22), temel sanat eğitimi süresince öğrenciye; algısal bilme ve estetik iletişim açısından seçmesini öğretmek gerektiği konusuna dikkat çekmiştir.

Öztuna, (2008: 11) temel sanat eğitimin önemine dikkat çekmiş ve temel tasarım dersi aracılığıyla, öğrencilerin buldukları yaşam alanlarına farklı bir gözle bakmalarının istendiğini ifade ederek Gourmont'un "*Herkesin bildiğini bilmek, hiçbir şey bilmemektir*" sözüne vurgu yapmıştır. Bu bağlamda bir sanat öğrencisinin çevresini estetik bir bakış açısı ile gözlemlemesi ve edindiği izlenimleri çalışmalarına aktarabilmesi beklenir. Birinci yılın tasarım eğitiminde öğrencilerin, normal insanın düşündüğünden farklı olarak yeni düşünce yolları bulmaları amaçlandığını açıklayan Öztuna, ayrıca her öğrencinin bakış açısının veya geliştireceği görsel becerinin kendisine özgü olduğu varsayılacağı için birinci yıl eğitiminin ve sonrasında öğrenci merkezli olmasının eğitim çabasının en önemli amaçlarından birini oluşturacağını dile getirmiştir. Aynı zamanda yaratıcı düşünmeye ek olarak eleştirel ve analitik düşünme yollarını kazanmanın birinci yıl eğitiminin en önemli yapı taşı olacağını vurgulamıştır. Bir başka ifade de Seylan, (2004: 3) temel tasarım dersinin öğrenciye geleceğe yönelik kuramsal ve uygulamalı temel

kazanımları ve temel disiplin kimliği sağlamayı amaçladığını belirtmektedir. Bilgi ve beceri kazanımının geliştirilmesi sürecinden geçen öğrencilerin bu temel kazanımlarla, hem sanatta ve sanatsal problemlere yaklaşımlarında bir sistematik geliştirebilmelerini hem de diğer derslerin kazanımları ile bağıntılarını görebilmelerinin sağlanmasının amaçlanması gerekliliği üzerinde durmuştur.

Temel Sanat Eğitimi dersinin ilkesi öğrencileri sorgulayan ve sentezleme gücü olan bakış açısıyla geliştirmek üzerine odaklanmalıdır (Kurt, 2004: 147). Çellek'in (2003: 1-9) temel tasarım eğitimi ile ilgili düşünceleri şu şekildedir:

“Temel Tasarım, öğrencinin izleme, gözlem yapma, algılama, görsel not alma, inceleme araştırma, yaratma, imgelem, duyumsama, bilgilenme, düşünme, usa vurma, eleştirme, fikir üretme, değerlendirme gibi duygu ve duygulardan başlayarak tüm duygusal ve düşünsel süreçlerini bütünsel bir şekilde çalıştırarak görsel olarak da çevre ve madde ile yapıcı, düzenlemeci ilişki kurması ve birtakım eşdeğer formlar yaratması süreçlerinden oluşur. Gözlem, araştırma, tanıma ve değerlendirme bu yaratıcı sürecin bileşenleridir. Böylece öğrencilere yaratıcı güçlerini ortaya koyarak gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını, tasarım ve imgelerini sanat eğitimi yoluyla ifade edebilme, geliştirme yetisi kazandırılacaktır.”

Şahiner'de (2002: 5-6) temel tasarım eğitimi üzerine şu şekilde bir yorumda bulunmuştur:

“Farklı malzemelerin, farklı araçların doğalarının öğrenciye öğretilmesi, yaratıcı yönde kıskırtmak için ilk basamaktır. İkinci aşama ise bireyin kendini özgürce ifade edebileceği bir araç, malzeme ve yöntem seçmesinin sağlanması onun yanlışlar yapmasına ya da problemler yaratmasına izin verilmesidir. Bu şekilde öğrenci, problemin içinden düşünerek, onu çözecek yöntemler geliştirmeye ya da bu yönde bir araştırma yapmaya yönlendirilecektir.”

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları 1998 yılı Resim Öğretmenliği Lisans Programı 86. sayfasında dersin tanımı ve açıklaması şu şekilde yapılmıştır. Temel Tasarım dersi I. ve II. dönem okutulan (2T-4U) 4K olarak belirtilerek: "*Sanatın Elemanları ve İlkeleri*" ile ilgili teorik bilgiler verilir, iki ve üç boyutlu uygulama çalışmaları yaptırılır. *Sanatın elemanları: Çizgi, Renk, Biçim, Form, Doku, Değer (Valör), Aralık (Espas) ve Sanatın İlkeleri; Denge, Ritim,*

Hareket, Zıtlık, Bütünlük, Vurgu, Örnek (Motif) konuları işlenir.” şeklinde açıklanmıştır. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları 2018’de değişime uğrayarak şu ifadelerle yer verilmiştir:

Sanat eserini oluşturan elemanlar (çizgi, renk, doku, biçim-form, mekan) ve ilkeler (ritim, hareket, denge, oran-orantı, zıtlık, vurgu, birlik, çeşitlilik), iki ve üç boyutlu sanat eserlerinde bu eleman ve ilkelerin ilişkisi, sanat elemanları ve tasarım ilkeleri ile biçim ve içerik ilişkisini dikkate alan iki ve üç boyutlu özgün çalışmaları kapsar; ayrıca bu ders kapsamında öğrencilerin alternatif uygulamalar için kavramsal fikirlerin keşfedilmesi ve farklı stratejileri geliştirmek için mimariden, doğadan ve diğer disiplinlerden de esinlenilmesi sağlanır; öğrencilerin portfolyo oluşturmaları istenir; görsel sanat uygulamalarında etik kurallara uyulmasına vurgu yapılır.

1998 ve 2018 lisans programları karşılaştırıldığında sanat elemanları içeriğinden değer (valör), aralık (espas) konuları çıkarılırken, sanatın ilkeleri konuları içerisine oran-orantı birlik, çeşitlilik dahil edilmiştir. Tasarım eğitiminde uygulanması düşünülen çalışmalara dair daha kapsamlı açıklamalar yer alırken aynı zamanda öğrencilerin kavramsal fikirler geliştirmesini sağlayacak farklı stratejilerin ve farklı disiplinlerin dikkate alınması gerektiği üzerinde durulmuştur.

2.3.1. Sanat Elemanları

Sanat eserini oluşturmak için sanat eleman ve ilkelerine ihtiyaç vardır. Sanat elemanları sanatı oluşturan yapı taşlarıdır ve bu elemanlar; Çizgi, Doku, Leke, Şekil, Biçim-Form, Mekan ve Renktir (Gökay, 2010: 54).

2.3.1.1. Çizgi

Tasarım elemanının en basit olarak kabul edilen nokta bir başlangıç ifade etmektedir. Noktanın hareketinden çizgi, çizgiden düzlem, düzlemden hacimden üç boyutlu objeler meydana gelmektedir (Atmaca, 2014: 17). Nokta kendi başına bir işaret olarak alanda bulunur ve aynı zamanda bir çizginin başlangıcını da oluşturabilmektedir. Nokta homojenlik, tekrarlama, ölçek veya miktara bağlı olarak düzenlilik veya varyasyon izlenimi verirken, gergin veya

rahat duyguları ifade edebilen bir ritim veya desen meydana getirmektedir. Çizgi, iki nokta arasındaki doğrudan oluşmaktadır (Dabner, Stewart ve Zempol 2014: 35-36).

Lupton ve Phillips, (2015: 36) çizgiyi noktaların sonsuz dizisi olarak tanımlamaktadır. Geometrik olarak anlaşılan bir çizgi uzunluğu vardır, ancak genişliğe sahip değildir. Bir çizgi, iki nokta arasındaki bağlantı sağlar ve hareket eden bir noktanın yolunu oluşturmaktadır. Çizgi, nesnelerin kenarlarında ve iki düzlemin buluştuğu yerde görülmektedir.

Tarihin ilk dönemlerine ait mağaralarda bulunan duvar resimlerinden anlaşıldığı gibi, resim her şeyden önce bir çizgi sınırlaması ile kesinleşmiştir. Sanat çizgilendirme isteğinden meydana gelmiştir. Çizgi ile sınırlandırma, belirsizden belirliye geçişi olanaklı kılmaktadır. Usta bir sanatçının elinde çizgi hareketli bir kütle etkisi yaratabilmektedir. Düz çizgi durgunluk eğri çizgiler ise dinamizm etkisi hissettirmektedir. Çizgilerin yukarı yükselişi hayatı ve canlılığı ifade ederken aşağı inmesi ölüm ve bitiş anlamına gelmektedir (Ersoy, 2016: 136).

Sanatın çizgiyle başladığı gerçeğinden hareketle, birbiri ile bağlantıları, ilişkileri çoğalan gerilim noktalarının birleşmesinden çizgi meydana gelmektedir. Yatay düz çizgi kuvvet ve sükunet, düşey çizgiler kesinlik, zikzak çizgiler de heyecan duygusunu ifade etmektedir (Deliduman ve Orhon, 2006: 19).

Çellek ve Sağocak (2014: 52) çizgi konusu ile ilgili düşüncelerini *“Dalgalı eğri çizgiler yumuşaklığı çağırır. Sevecen insanları düşleyelim...Yumuşak kavisler sakinliği, ani kırılmalar coşkuyu yansıtır inasana. Düz, paralel çizgiler durağanlığın göstergesidir. İlişkilerdeki tekdüzeliğe, sakinliğe bakalım...Dikey çizgiler hareketi simgeler adeta...Kırık çizgiler karmaşayı yaşatır ruhumuzda. Sıklaşan seyrekleşen çizgiler; ritmi oluştururlar yüreğimizde...”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Çizgi, resmin diğer elemanlarının oluşmasını ve bunların bir bütünlük oluşturmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda çizgi anlamı ve kapsamı bakımından bir sanat değeri oluşturur. Sanatçının duygularını aktarabileceği bir elemandır. Çizginin açıklık ve koyuluk derecesi çizginin değerini meydana

getirmektedir. Her sanatçı özgün bir çizgi değerine sahiptir. Resimde çizgi değerinin tekdüze olmaması ayrı bir önem taşımaktadır (Üner, 2013: 64).

Çellek ve Sağocak (2014: 53), çizgi konusu için doğaya bakmanın önemi vurgulamış ve şu örnekleri sıralamıştır: Doğaya bakıldığında, ağaç gövdeleri, gölgesinde dinlenen tutmaya çalışılan dallar, zebranın ilginç çizgileri, üzerinde uzanılan otlar, yaprağın damarları, buğday başakları, yaşlı derideki kırışıklıklar, yaşamın içinde en güzel dost olan kedinin bıyıkları, ayakta durmayı sağlayan kemikler, yaşam sınırları, görselliğinden sanatta yararlanılan ahşap dokular, mısır püskülleri, kirazı sapları, pırasa, lahananın damarları, trafik çizgileri, rüzgarda uçuşan saçlar, elektrik telleri ve daha çoğaltılabilecek birçok detay çizgi konusu örneği olabilmektedir.

Gökaydın, (2010: 78) çizgiye bir kuvvet unsuru veya kaydeden (recording) unsur olarak bakılabileceğini belirtirken bunun nedenini çizginin hareketi ve gücü olmasına bağlamış ve çizgiyi yaşayan bir olay olarak yorumlamıştır. Paul Klee: *“Çizgiyi gezdirmek üzere almak”* isimli makalesinde, *“Çizgi sanki yaşayan bir varlık gibidir. Kontrol altında tutulabilmesi için bir kılavuza ihtiyaç vardır. Onunla yola çıkmadan önce, kullanabileceğimiz çeşitli tipte çizgilere bakmak lazımdır. Çünkü çizgi bir güç kaydı gibidir. Küçük bir parça çizgi bile bizde bir heyecan uyandırır”* demiştir. Mondrian ise *“herhangi bir ileri desen çalışması yapmadan önce çizgi dilinin öğrenilmesi lazımdır”* der.

Doğada ve yaşam alanında eğitilmiş bir gözün çizgi konusuna dair örnekleri; bir örümcek ağında, bambuların dizilişinde, soğan halkalarında, sarımsağın üzerinde, parke zeminin ahşap dokusunda, saçlarda, kirpiklerde, hayvanların tüylerinde, kivin iç çeperinde, mercanların formunda, bir mantarın şapkasının altında ya da lahananın kesitinde görmesi mümkündür. Çevremizi saran nesnelere karşı görme biçimimizi eğitmeyi öğrenebilirsek ve estetik görme alışkanlığı kazanmamız halinde zamanla temel tasarım dersine ait konuları yaşamımızın içinde öğrenmemiz kolaylaşacaktır.

Sanatın en temel unsurlarından biri olan çizgiyi çevremizi kaplayan her alanda görebilmekteyiz. Tasarımda değişik şekillerde kullanılabilen çizgiler şunlardır: Karayolları, ağaç dalları, telefon direkleri, mezar taşları gibi

çevremizde gördüğümüz çizgiler aktüel çizgiye örnekleridir. Bir objenin şeklini ve formunu tanımlayan çizgiler ise kontür çizgi örnekleridir. Kastedilen çizgi ya da psişik çizgi ise gerçek ve fiziksel olmayan çizgi türüdür. Örnek olarak el ile bir şeye işaret edildiği zaman gözün bir çizgi ile elden objeye doğru hareketi kastedilen çizgi örneğini oluşturmaktadır. Matematiksel olarak belirlenen düzenli, sert ve keskin çizgiler geometrik çizgilerdir. Geometrik çizgiler düzen, uyum, güvenilirlik hissi verir. Doğada nadir bulunan genellikle insan yapılarında sıklıkla rastlanan çizgiler ise organik çizgilerdir. Organik çizgiler: Doğada bulunan düzensiz, akışkan kavisli çizgi örnekleridir, zarafet, dinamizm, kendiliğindelik duygusunu hissettirirler. Yatay çizgiler; manzara ve ufuk önerir. Süknet, çokluk ve süreklilik etkisi yaratır. Dikey çizgiler; dikkat önerir. Kuvvet, güç, otorite duygusunu vermektedir. Diagonal ya da çapraz çizgiler; aktivite, heyecan ve hareketi temsil ederken, kavisli çizgiler, özgürlüğü doğallığı sembolize etmektedir. En tipik örnekleri camilerdir. Tanımlayıcı çizgiler; bilgi verici çizgilerdir. Bir sanat çalışmasında sanatçının elinin kolunun ve bazen tüm vücudunun dokunuşunu ortaya çıkaran çizgi türleri ise jestsel çizgiler olarak nitelendirilir (Yazıcıoğlu, 2017: 82-99).

2.3.1.2. Doku

Temel tasarımın en önemli elemanlarından biri olan doku sanatçıların eserlerinde en çok kullanmayı tercih ettiği ve yüzey etkisinden en çok faydalandıkları sanat elemanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle yaşam alanımız doğal doku çemberi ile çevrilidir.

Doku; hem dokunma hem de görme duygusu ile anlaşılan bir sanat elemanıdır. Kaya duvarı boyunca el sürüldüğünde veya çıplak ayakla kumda yürürken dokunma yolu ile doku rahatlıkla hissedilmektedir. Bununla beraber bakarak da dokuyu yaşayabilmek mümkün olmaktadır. Kaktüs fotoğrafına bakarak gerçek kaktüse dokunmanın vereceği zararı biliyor olmanın nedeni yüzeye gözlerle de dokunabilmekten kaynaklanmaktadır (Fearing, Mayton ve Brooks, 1986: 19). Doku; iç yapı değerlendirmesi, bir mekan yaratma amacı ile yapılır. Bu yolla yapıtta ışık gölgeli yüzeylerin etkisi meydana getirilir. Resim sanatında çizgilerle meydana getirilen dokular ve yüzeysel dokular

biçimsel anlatımla meydana getirilir (Çağlarca, 1999: 103). Doğada olduğu kadar sanat eserini de zenginleştiren, renk, biçim, ışık ve gölge plastik yapının önemli parçası olan doku salt duyuusal bir niteliğe sahip oluşundan dolayı sanatçıların ilgisini çekmiştir (Kalmık, t.y.: 1-4).

Tasarımda, doku hem fiziksel hem de sanal olmaktadır. Pürüzlü veya pürüzsüz bir kağıt, kaba veya ince bir kumaş parlak veya mat bir ambalaj malzemesi doku olabilmektedir. Fiziksel dokular; parçanın izleyiciye hissettirdiği etki gibi görünüşlerini de etkilemektedir. Doku bir görüntüye ayrıntı eklemektedir genel bir yüzey kalitesi sağlamakla birlikte yakından bakıldığında gözü ödüllendirmektedir (Lupton ve Phillips, 2015: 69).

Teknik ve bilim alanındaki hızlı gelişmelerle birlikte özellikle teleskop, mikroskop gibi araçların gelişmesi, X ray ve ultraviyole gibi ışınların görünür hale gelmesi ile gözlerimizin önüne yeni bakış açılarının getirilmesini sağlamıştır. Paul Klee; *Her varlığın bir dokusu vardır, en iyi öğrenme yolu budur. Tabiat gibi bir gün sende kendi kendine yaratma noktasına erişirsin, sen de tabiatın bir parçası olarak onun gibi yaratmaya başlarsın.*” demektedir (Kalmık, t.y. : 8-10).

Bir varlığın iç yapısının dışa vuruşu, yüzey üzerinde biçimleniş; varlıkların görme, dokunma duyularımızla kavrayabildiğimiz dış yapılarının özellikleri olarak tanımlanan doku, kaynaklarına göre doğal ve yapay olmak üzere iki çeşit olarak ifade edilmektedir. Doğal dokular doğada en çok karşılaşılan doku türleri olarak nitelendirilirken sert-pürüzlü dokular ve düzyumuşak dokular olarak kendi içinde gruplara ayrılmaktadır. Doğa ürünü olmayan sentetik, kumaş, metal dokular ise yapay dokular olarak açıklanmıştır. (Deliduman ve Orhon, 2006: 69-75).

Çellek ve Sağocak'ın, (2014: 150-160) dokunun tanımı ve sınıflandırılması üzerine yaptıkları açıklamalar şu şekildedir:

“Gözün gördüğü herşey özel bir dış yüzey yapısından oluşur. Görsel doku; görme yolu ile elde edilen yüzey illzyonlarına verilen addır. Dokunsal doku; dokunma ile hissedilen dokulara denir, sert ve yumuşak doku şeklinde ikiye ayrılır. Ayrıca dokular yapılarına göre şu şekilde sınıflandırılmaktadır: Doğal doku; işlevsellikle alakalıdır. Ağaç kabuğu, balık, portakal, deri vb.doğadaki tüm dokular doğal dokulardır. Yapay doku oluşturmada birim elemanı sistemleri ve

matematiksel bir düzen söz konusudur. Organik dokular; Hücreye dayalı dokular örneğin kelebek kanadı, yaprak dokusu gibi doğa elemanının öz yapısını yansıtır. Kristalize dokulara; kar, tuz, buz mineralleri vb örnek verilebilmektedir. Geometrik dokulara ise geometrik elemandan hareketle oluşan bal peteği, örümcek ağı gibi dokular örnek oluşturmaktadır. Optik doku ise göz aldanması ile meydana gelmektedir. Etrafımıza baktığımızda da kentte yaşayanlar, betonun dokusu, denizin dalgası gibi değişen dokularda vardır. İnsanın dokusu tende, iç dokusu ise kasların liflerin, sinirlerin görüntüsünde, balığın dokusu de pullarında bulunmaktadır.”

Doku sanat elemanı olarak sanatçıların eserlerinde en çok kullandıkları bir tasarım elemanıdır. Yaşamın içinden seçtikleri konuları ya da malzemeleri eserlerinde kullanan pek çok sanatçı vardır. Geçmiş zaman diliminde sanatçılar konu olarak dokuyu seçerken günümüzde doku malzeme olarak da kullanılan bir sanat elemanı haline gelmiştir.

2.3.1.3. Leke

Leke; bir yüzeyde oluşan görülebilir ve hissedilebilir renk, doku, ton değerlerinin farklılaşması olarak belirtilmektedir (Atmaca, 2014: 47). Resim sanatında yüzeyin homojen biçimde tek bir renk kullanılarak örtülmesidir (Sözen ve Tanyeli, 2007: 147). Atalayer, (1994: 151) lekeyi doğasal görünüşlerin, plastik yüzeysel görünüş bileşimi ışık ve gölgenin derinliği, yüzeysel ve uzaysal sınırların, dokuların bloklaşmış yüzeysel algısı ve anlatımını leke olarak ifade etmektedir. Leke sıklıkla sanatçıların çalışmalarında kullandıkları bir sanat elemanıdır. Doğada bir ağaç kabuğunun üzerinde ya da gün sonu manzaralarında karşımıza çıkabilir.

Herhangi bir malzeme ile kullanmak istediğimiz yüzeye doku, renk, ışık, gölge ile leke tekniğini tatbik etmek mümkündür. Ayrıca tonlama ile yüzeyde lekesel etki oluşturulabilmektedir. Bunların yanında leke bir çeşit malzeme ile sıvamadır ve en etkili anlatım öğelerinden biridir (Atmaca, 2014: 47). Leke, resim yüzeyi üzerinde boya ile yapılmış izlenime dayanan bir fırça vuruşu halinde resimde yer alır. Resim sanatında yüzeyin homojen biçimde tek renk kullanılarak örtülmüş parçası olarak adlandırılan leke ile gündelik yaşamda da karşılaşılmaktadır (Çellek ve Sağocak, 2014: 83). Resimde leke; hem açık

üstünde koyu, hem de koyu üstünde açık olarak uygulanır. Leke resim de bir gücü temsil edebilmektedir. Işık kaybolduğunda renk yerine karaltı leke kalır (Çağlarca, 1999: 68).

Leke çeşitleri şu şekilde sıralanmaktadır: a) Pürüzsüz Lekeler: Yüzeyin düz olarak örgülenmesidir. Yedirme, degrade, yumuşatma teknikleri. b) Dokusal Lekeler: Yüzeyin doku yapısını veren, darbeli veya yedirmeli tekniklerdir. c) Çizgisel Lekeler: Yüzeyin çizgilerle örgülenmesidir. d) Noktasal (Puantilist) Lekeler: Yüzeyin noktasal darbelerle örgülenmesidir (Atalayer, 1994: 152).

Leke ögesi ton değerlerine göre yapılaşır. Degrade ya da darbeli tonlandırma yöntemler ise ancak yoğun deneyimler sonucu geliştirilebilmektedir (Atalayer, 1994: 152).

Edeer (2015: 64-65), parlak, ışıklı yüzeydeki karanlık bölge ya da karanlık bir yüzeydeki aydınlık bölgenin lekesel alan olarak adlandırıldığını ifade etmektedir. Resimlerdeki renklerle onların tonları arasındaki karşılıklı ilişkilerinin resmin etkileyici özelliğine doğrudan tesir ettiğini açık ile koyu değerler arasındaki farkın artmasının belirginliği artırması nedeni ile güçlü çağrışımlar yaparak ifadeyi de güçlendirdiğini belirten Edeer, bu zıtlıkların resim yüzeyinde vurgulu alanların yaratılmasında ve izleyicinin de bu vurgulu alanlara yönlendirilmesinde etkili görevler üstlendiğini ifade etmektedir.

2.3.1.4. Şekil, Biçim ve Form

Şekillerin düzenlemesi ile oluşan tasarım her çizimin, resmin, fotoğrafın ve grafik tasarımının temelini meydana getirmektedirler. Fearing, Mayton ve Brooks (1986: 23) şekil ve form üzerine şu şekilde bir yorumda bulunmuşlardır: *“Genellikle şekli iki boyutlu olarak düşünürüz, örneğin kağıttan kesilen bir elin taslağı. Bununla birlikte, ışık bir nesneye vurduğunda vurgular ve gölgeler yapar. Daha sonra üç boyutlu şekli görürüz ve biz buna form deriz”*. Ocvirk ve Stinson (2015: 47) *“Biçim terimi; toplam kompozisyon düzenini ve bu düzenlemeyi elde etmek için kullanılan yöntemleri ifade eder.”* şeklinde bir açıklama ile biçimi tanımlamışlardır. Resimde oldukça güçlü sanat elemanlarından biri olan biçim aynı zamanda nesnelere ve manzaraları

algılamamıza yardımcı olan en önemli resimsel öğedir. Uzaktaki bir figürü tanımlayabilmek için yalnızca biçimini algılayabilmek yeterli olmaktadır. Geometrik, dinamik ve siluet şeklinde biçimlerde resimde tercih edilmektedir (Erbay, 2007: 21).

Doğada her an görülen şeyler örneğin bir yapı, bir ağaç, bir mobilya, bir meyve gibi her şey biçimi oluşturmaktadır. Sanat eserinde biçim ise görünen alanda yani eserin ön yapısında bize görünen genel hatlardır. Örneğin bir eser içerisinde bir figür, bir soyut leke biçimi oluşturmaktadır. Form ve biçim sanatsal anlamda kullanıldığında hemen hemen aynı anlamı taşımaktadır. Form, (en-boy-yükseklik) üç boyutlu nesnenin doğal yapısını varlığını tanımlamaktadır. Sanat eserinin yapı bakımından kuruluşu biçimi meydana getirmektedir (Alakuş vd, 2009: 115).

Alakuş, (2009: 116) şekil ve biçimin genellikle birbirine karıştırılan elemanlar olduğunu oysaki benzerlikleri olsa da aralarında bazı farkların bulunduğunu belirtmiş biçimin üç boyutlu, şeklin iki boyutlu olduğunu ifade etmiştir. Formun iki önemli özelliğinden bahseden Alakuş, bunları kütle ve hacim olarak açıklamış ve insanı bir form onun yere düşen gölgesini ise şekil olarak ifade etmiştir. Form; en, boy ve derinlikten oluşan üç boyutlu bir yapının adıdır. Resim sanatında formun yapısını oluşturmak geometrik bir temel ile olanaklı hale gelmektedir. Geometride en küçük birim noktadır ve nokta geometrinin özünü oluşturur. İki noktayı birleştiren doğru, çizgiyi meydana getirirken çizgilerin kesişmesi düzlemi, düzlemlerin kesişmesi ise form dediğimiz üç boyutlu geometrik yapıyı meydana getirmektedir. Doğadaki her şeyin temel bir formu vardır. Bir nesnenin çizimine başlarken de ilk önce onun geometrik formu belirlenmektedir. Form çeşitleri doğada sınırsızdır ancak organik ve inorganik formlar olarak iki çeşittir (Üner, 2013: 66).

Form düzenlenmesinde dikkat edilecek temel ilkeleri Odabaşı, (2002: 65) şu şekilde açıklamıştır: Işık-gölge, renk ve biçimlerdeki yön. Işık-gölgeler formu oluşturan bir bütündür. Bunların kendi arasındaki dengesi önem taşımaktadır. Bütün içinde formlarda benzer formlar kullanılırken burada biçimler aynı birim veya modül içinde düzenlenmiş olarak yer almaktadır. Bir bütün içinde bir kaç form diğerlerinden farklı kullanılarak çelişki yaratır ve bu

çelişki bir gerilim yaratarak yapıtı ilginç hale getirmektedir. Bu çeşitlemeler sanatçıların anlatım üsluplarıyla da çeşitlenmektedir.

2.3.1.5. Mekan

Mekan, insanı çevreden ayıran, bir anlamda yalıtın ve fonksiyona göre anımlanan bir boşluk anlamına gelmektedir. Başka bir ifade de mekan, canlıyı içine alan onu evrensel boşluktan ayıran bir uzay parçasını belirtmektedir (Alpdünder, 2015: 2). Çellek ve Sağocak (2014: 101) ise mekanı her şeyi kuşatan boşluk olarak tanımlamaktadır. Mekanın varlığı renk, çizgi, ışık, gölge ve perspektif gibi unsurlarla mutlak biçimde temsil edilmeye ve imgelemeye çalışılmaktadır. Mekan, içinde yer alan nesnelere varlığı ve bunların birbirleri ile ilişkileri ile anlam kazanmaktadır. Bir sanat çalışmasının içindeki yada çevresindeki boş alan yada yüzeydir. Boşluk (Mekan) iki boyutlu ya da üç boyutlu olabileceği gibi, negatif veya pozitifte olabilmektedir (Yaşar, 2015: 1). Resimde veya heykelde, şekiller ve formlar (pozitif alan), bunlar arasındaki boş alanlar ise boşluk (negatif alan) olarak adlandırılmaktadır (Gökay, 2010: 78). Boşluk ve doluluk da önemli olan, kompozisyonun düzenlenirken bu oranların tasarımıyla birlikte uyumlu olması ve renk, ışık, gölge gibi elemanların kullanımı ile kompozisyonun daha vurgulu ve sanatsal bir anlam taşımasıdır (Atmaca, 2014: 55). Görsel sanatlarda biçimler mekan içinde organize edilmektedir. Örnek olarak mimarlıkta mekan, bir yaşam alanı olarak kurgulanırken, bir resmin yüzeyi ise iki boyutla tanımlanan ve sınırsız mekânsal potansiyele sahip bir sanat ortamı olarak ifade edilmektedir. Geometrik kurallar ve perspektife dayalı gerçekçi, boşluk ve hacim vurgusunun hakim olduğu, renk ve tonlarla derinlik duygusunun verildiği resmin önemli etkenlerinden biri olmaktadır (Çellek ve Sağocak, 2014:101).

2.3.1.6. Renk

Çeşitli cisimlerden yansıyan gelen ışınların görsel olarak idrak edilmesi ile oluşan duygudur. Bir görme olayında ışınların fiziksel, bu ışınlar karşısında gözde oluşan işlemler toplamı fizyolojik, cismin beyinde idrak edilmesi ise psikolojik bir olgu olarak ifade edilmektedir (Divanlıoğlu, 1997: 59).

Kompozisyonun oluşturulmasında renklerin önemi çok büyüktür. Renklerin tasarımdaki dağılımı çalışmanın ruhu hakkında bizi bilgilendirmektedir. Doğru renk kullanımı, tasarımı daha güçlü ve etkili kılmaktadır. Başarılı bir çalışmada; etkin renk kullanımı, doğru dağılım ve uyum gibi özellikler aranmaktadır (Atmaca, 2014: 33). Temel tasarım eğitimi içinde rengin yerinin belirlenmesi oldukça zordur. Renk tasarımı kuvvetlendiren, kabullendiren ve alışagelmışlik duygusunu oluşturan bir etmendir. Renk içermeyen bir obje ve mekan tasarlamak mümkün görünmemektedir (Uzun, 1998: 130). Renkler oluşumlarına göre ana, ara ve nötr renkler olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır: Ana renkler; kırmızı, mavi, sarı, ara renkler; yeşil, turuncu, mor, nötr renkler ise; beyaz, siyah ve gridir. Mor (mavi ve kırmızı), yeşil (mavi ve sarı) ve turuncu (kırmızı ve sarı) ara veya yardımcı renkler olarak tanımlanmaktadır. Bunlar iki ana rengin eşit oranda karışımından meydana gelmektedir. Ana ve ara renklerin karışımı oldukları için diğer tüm renklere üçüncü derece renkler denilmektedir.

Renkler duygulara hitap etmesi, heyecan yaratması bakımından insanları daha çabuk etkisi altına almaktadır. Renklerle biçim dolgunluk kazanır. 19. y.y.'dan sonra yapılan resim çalışmalarında rengin ön plana geçerek çizginin yerini aldığı görülmüştür (Ersoy, 2016; 138). Renk leke değeri olarak kullanımının yanı sıra derinlik kavramını da ilgilendiren önemli bir elemandır. Derinlik renklerin cansızlaştırılması ile elde edilmektedir. Ön planlara geldikçe rengin canlılığı artmaktadır. İki boyutlu düzlemde derinlik yanılsamasının oluşturulmasında diğer bir yolda renklerin ve ton değerlerinin kullanımı ile oluşturulmaktadır (Atmaca, 2014: 33).

Bir rengin açıktan koyuya kadar uzanan koyuluk değerine valör denmektedir (Çağlarca 1999: 73). Valör bir başka ifade de rengin parlaklık ve saflık derecesine verilen ad olarak tanımlanmaktadır. Açık bir yeşille, koyu yeşil arasındaki fark, renk farklılığı değil, ışık farklılığı olarak nitelendirilmektedir. Renkler açıldıkça parlaklığı ve ışık değeri artarken koyulaştıkça karanlık ve ışık değeri düşmektedir (Balcı ve Say, 2003: 50).

Ton: renklerin parlaklık derecesine verilen bir isimdir. Açık kırmızı, koyu kırmızı farklılığı kırmızının ışık derecesini belirleyen ifadelerdir. Işığın

fazla olan kırmızı açık, ışığı az olan koyu kırmızı olarak nitelendirilmektedir. Kroma ise bir rengin en saf ve en kuvvetli, canlı halindeki değerine denmektedir (Balcı ve Say, 2003: 51). Tasarımcı koyu, orta, açık tonların farklılığını öne çıkarmaya çalışırken bu farklılıkları ne kadar iyi vurgularsa çalışmanın o kadar ön plana çıkacağını vurgulayan Atmaca, (2014: 27) genellikle obje çalışması yapılırken ton farklılıklarının öğrenciyeye gösterilmesinin yerinde olacağını belirtmektedir. Kırmızı-yeşil, sarı-mor, mavi-turuncu kontrast renklerin aynı zamanda aralarında bütünleyici, tamamlayıcı özellikleri bulunmaktadır (Çağlarca, 1993: 30).

Renklerin birey üzerinde duygusal etkileri bulunduğu gibi, kullanıldıkları mekanlar üzerinde de etkileri olmaktadır. Renk mekana büyük-küçük, sıcak-soğuk olmak gibi bir takım anlamlar yüklemektedir (Teker, 2009: 64).

Renk resimde kullanılan en önemli sanat elemanlarındanıdır. Sanatçılar her dönemde rengin resim üzerindeki etkisini çalışmalarında en çarpıcı şekilde kullanmışlardır.

2.3.2. Tasarım İlkeleri

Sanatın oluşumunda önemli bir yere sahip olan tasarım ilkeleri, sanat elemanlarına yön veren onların organizasyonunu sağlayan ilkelerdir. Tasarım ilkeleri genellikle denge, vurgu, oran-orantı ve ölçek, tekrar ve ritim, birlik ve çeşitlilik şeklindedir (Sayre, 2013: 151).

2.3.2.1. Tekrar ve Ritim

Cisimlerin ya da biçimlerin ölçü, biçim, renk, değer ve dokularının tam anlamı ile aynı olması, buna karşılık aralık ya da yönlerin değişik şekilde kullanılması durumu tekrar olarak tanımlanmaktadır. Tekrar yalnız tek biçimler kullanılarak değil, bir araya gelen biçim kümeleriyle de oluşturulabilmektedir (Güngör, 2005: 107).

Tekrarlama genellikle tek düzeliği çağrıştırmaktadır. Aynı şeyi tekrar tekrar görürsek, sıkıcı olur. Bununla birlikte, aynı veya benzeri öğeler-şekiller, renkler veya her türde düzenli bir desen-bir kompozisyonda sürekli tekrarlandığında, belirli bir görsel ritim meydana gelmektedir (Sayre, 2013:

170). Hareket duygusu yaratan görsel ritimler “tekrar” üzerine şekillenirler. Tekrar, görsel ünitelerin belli ölçü ve özelliklerle altını çizmektedir. Vurguyu pekiştirmek amacı ile bir tasarım öğesinin tekrarlanması, sürekliliği ve akıcılığı sağlayarak daha etkileyici bir tasarım oluşmasını sağlamaktadır (Öztuna, 2008: 35).

Tasarımda bir elemanın birden fazla kullanılması tekrarı meydana getirir. Birbirine çok yakın elemanlar, cisimler, biçimler yan yana görüldüklerinde benzer etkiler uyandıracığı için bağlayıcı ve kuvvetli bir etki oluşturmaktadır. Tekrar, süsleme sanatlarında ve dekoratif alanlarda sıklıkla tercih edilen sanat elemanı kullanılmaktadır (Civcir, 2015: 318).

Yaşam alanımız sıklıkla karşılaşılan ama fark edilmeyen tekrar örnekleri ile doludur. Sukulent çiçeğindeki tekrar eden yapraklar, bal peteğinde tekrar eden altıgen balmumu, evlerin etrafındaki çitler, sıralı demirler, elektrik telleri, telefon direkleri, askerlerin sıra oluşu, hareket eden bağımsız insan kümeleri, döşemelerdeki karolar ve hayvan sürüleri daha pek çok organik ve inorganik objelerin tekrar eden morfolojik yapıları tekrar konusu için verilecek örnekler arasında yer almaktadır.

Tasarım sürecinde ortaya çıkan, sanat nesnesinde aralık, tekrar veya eleman değişimleri olarak nitelendirilen ritim, aynı zamanda hareket hissi oluşturan ve yinelenen bir kompozisyon düzenidir (Atmaca, 2014: 71). Bir başka ifade de ritim konusu ile ilgili olarak Demir (1993: 111), şu sözlere yer vermiştir: “*Güncel hayata baktığımızda, hemen herşeyin ritimsel bir düzen içinde olduğunu görebiliriz. Kalbimizin çalışması, mevsimler, gece-gündüz, nefes alıp vermemiz, makinelerin çalışması, kuşların kanat çırpması, giysilerdeki motiflerin dizilişi ritimsel oluşumlardır.*” diyerek yaşam akışı içinde ki ritim örneklerini değerlendirmiştir.

Yaşam alanımızı oluşturan her yerde ritim aslında var olan bir unsurdur. Nefes alışımız, kalp atışımız, adımlarımız, rüzgarın hareketi, denizin dalgaları hepsi bir ritmi meydana getirmektedir. Ritim, resim sanatında resimsel elemanların çeşitli şekillerde tekrarlar oluşturularak düzenlenmesi ile meydana gelmektedir (Üner, 2013: 146).

2.3.2.2. Oran-Orantı

Nesnelerin birbirleri ile olan büyüklük ve küçüklük ilişkisi olan oran, Sayre (2013: 164-166) tarafından nesnenin parça ve bütünü arasındaki ilişkisine veya bir nesne ve çevresi arasındaki ilişkidir şeklinde açıklanmıştır. Balcı ve Say, (2003: 45) doğru ve güzel bir kompozisyonun oluşturulmasında oranın vazgeçilmez bir öge olduğunu altını çizmişlerdir.

Vücudun organları, uzunluk, kısalık, büyüklük, küçüklük gibi parçalar arasındaki değişen ölçü sistemlerinden oluşmaktadır. Bir mimari yapının yüksekliği ile onu oluşturan parçalar arasındaki oranlar bütünüdür. Resim, heykel ve mimaride de kütle ile hacim arasında bir oran olması beklenir resimde oran görmeyi öğrenmek gerekir (Erbay, 2007: 29).

2.3.2.3. Denge

Denge, zıt yönleri çeken eşit kuvvete sahip iki kuvvetle veya kuvvetleri birbirini kesen farklı yönlerde çeken çok kuvvetle meydana gelmektedir (Arntson, 2012: 64). Bir tasarım ilkesi olarak denge, bir kompozisyonda ağırlığın eşit dağılımını ifade eder (Sayre, 2013: 152). Görsel denge, öğelerin iki boyutlu düzlemde doğru şekilde düzenlendiği algısını hissetmemizi sağlamaktadır. Görsel dengesizlik, rahatsızlık duygusu yaratır ki, bu durumda öğeleri tekrar düzenleme ihtiyacı hissetmemize neden olmaktadır (Öztuna, 2008: 23).

Denge ilkesine değinen Gökay (2010: 85), dengenin sağlanmasında sanat elemanlarının kullanımına dikkat çekmiştir. Sanatta denge oluşturmak, ideal bir kompozisyon yaratmanın birinci koşuludur. Resimde denge unsurları hareket, oranlar ve dolu-boş alanların düzenlenmesi ilkesine dayanmaktadır. Dengeli bir düzenleme oluşturmanın iki şekil vardır: Simetrik denge ve asimetric dengedir (Üner, 2013: 134). Denge örnekleri ile doğada da karşılaşılmaktadır. Kelebekler simetrik dengeye doğadan verilebilecek en güzel örneklerdir. Kelebeklerin kanatlarındaki renkler ve biçimler genellikle birbirine benzemektedir (Gökay, 2010: 85). Biçimlerin eşit miktarlarda ve

karşılıklı olarak yerleştirilmesi ile simetrik denge meydana gelmektedir. Simetrik dengede yatay ve dikey eksenler olduğu düşünülür ve bu eksenler üzerinde eşit miktar ve mesafelerde düzenleme yapılmaktadır. Simetrik denge için gösterebileceğimiz en güzel örnek insan vücudu olarak görülmektedir (Üner, 2013: 136).

Simetrik denge türü genellikle tasarımlarda statik, durağan bir etki oluşturmaktadır. Tasarımda kullanılan simetrik denge çoğunlukla sıkıcı, donuk, durağan bir etki yaratır. Diğer yandan, bu denge çeşidinin kullanılması, tasarımda bütünlük ilkesine yardımcı olmaktadır (Öztuna, 2008: 25).

Asimetrik dengede biçimler farklı miktarlarda ve yönlerde kurgulanmaktadır (Üner, 2013: 137). Bir kompozisyonun iki yüzü simetriye sahip olmadığında bile eğer iki yüz aynı görsel ağırlığa sahip görünüyorsa, denge başarılabilir. Bu nitelikteki bir bileşimin asimetrik olarak dengeli olduğu söylenir (Sayre, 2013: 154).

Asimetrik kompozisyonlar, izleyiciyi hareketlendirmenin ötesinde izleyicide merak ögesini tetiklemektedir. Tasarımcılar, devinimi, hareketi, enerjiyi, rahatsızlığı görsel ilişkilerle dışa vurmak için asimetrik dengeyi kullanmaktadırlar (Öztuna, 2008: 26).

Merkezi dengenin bir merkezin çevresinde dairesel ve ışımsal olarak formların veya öğelerin düzenlenmesi ile oluşturulduğunu ifade eden Yazıcıoğlu, (2017: 162) dengenin etkisi merkezci olduğu için toparlayıcı, ilgi uyandırıcı olduğunu belirtmektedir. Tek merkezli olması sebebi ile de bu merkezden çıkan ışınlarla simetrik ve asimetrik düzenlemelere imkan sağlanacağını sözlerine eklemektedir. Radyal denge, çoğunlukla doğada oluşur. Çiçeklerin taç yaprakları, merkezi eksen etrafında düzenlenir ve dışarı doğru saçılırlar. Birçok bitki, radyal dağılıma iyi birer örnektir (örneğin ayçiçeği). Bir portakal kesildiğinde radyal dağılımı net bir biçimde görmek mümkündür. Radyal dengede güçler merkezi bir nokta etrafında eşit olarak yayılmaktadır. Günlük yaşamda en güzel örneğini bisiklet tekerleğinde gözlemlemek mümkündür. Radyal tasarım dekoratif özellik taşıması nedeni ile mimari, seramik ve mücevher tasarımında tercih edilmektedir (Öztuna, 2008: 28).

2.3.2.4. Birlik-Çeşitlilik

Birlik, resim yüzeyinde tüm öğelerin koordinasyonlu sıralanışıdır. Yüzeyde amaçlanan temanın veya asıl amacın, vurgulanacak konu ya da nesnelere arasında çizgisel ve renksel birliğin yaratılmasıdır (Erbay, 2007: 43).

Değişik objelerin, mekanların ya da yapıların bir araya gelerek dengeli bir bütünlük oluşturmaları ile birlik ilkesi oluşmaktadır. Bütün canlıların anatomik yapısı ve insan bedeninin farklı doku işlev ve özelliklere rağmen birlik içinde çalışması birlik için ideal bir örnek teşkil etmektedir (Civcir, 2015: 390). Bir çalışma içinde birliği ya da bütünlüğü sağlamanın en temel yolu, kullanılan her öğenin bir diğeriyle ilgili olması ile mümkündür. Bu bir ölçüde diyalektik etkileşimdir. Çalışma içinde bütünlük sağlandığında çalışma tamamlanmış izlenimi sağlamaktadır (Öztuna, 2008: 52). Birliği, bütünlüğü sağlamanın en temel yolu kullanılan her öğenin birbirleri ile ilişki kurmasıdır. Birliğin amacı; tasarımın okunurluğunu ve tutarlılığını oluşturmaktır (Çellek, Sağocak, 2014: 271). Tasarımda birliğin önemli bir işlevi kompozisyonda görsel hiyerarşiyi yönetmektir. Hiyerarşi düzenlenmiş bir düzene vurgu yapmaktadır (Evans ve Thomas, 2008: 5).

Çeşitlilik; tek düzeliği kırmak amacıyla, tıpkı günlük yaşantımızda yaptığımız gibi, izleyicinin ilgisini çekmek için çeşitlilik ya da zıtlık ilkelerinden faydalanılmaktadır. Bir ölçüde çeşitlilik, benzer olmayan öğelerle sağlanırken; birlik (bütünsellik), görsel özelliklerin benzerliğinden oluşmaktadır (Öztuna, 2008: 42).

2.3.2.5. Hareket

Tasarımda durağanlığı yok etmek amacı ile hareket ilkesi kullanılarak; izleyicinin gözünü gösterilmek istenen noktaya odaklamak gerekmektedir. Bu ritmik hareketi, çizgiyle, renkle, şekilleri tekrarlayarak yapmak olasıdır. Hareketi sağlamanın bir başka yolu da imgelerin serilerini geliştirmektir. Öztuna (2007: 39), hareket ilkesinin kullanımına ilişkin şu açıklamalarda bulunmuştur: “Çevremize baktığımızda, yaşantımızı yönlendiren işaretler sistemi etrafımızı kuşatmıştır. Trafik işaretleri, gitmek istediğimiz yere bizleri

götürürken; hastanelerde kullanılan yönlendirme işaretleriyle yaşadığımız sağlık sorunuyla ilgili birime yönlendiriliriz. Tasarımda kullanılan görsel dili anlayabilmek için kullanılan her öğenin birbiriyle ilişki içinde olduğunu kavramamız gerekir.”

Bir görselde bulunan bütün görsel hareketler ritmik değildir. Bazen bir çalışmanın ruh halini etkileyen baskın bir hareket yolu vardır. Bazen de ilgilenilen bir merkeze giden bir hareket yolu vardır. Hareket algısı, yukarı doğru ulaşan dikey formdan gelebileceği gibi köşegen, bükülme veya spiral hareketlerden gelebilir. Sessiz ve sakin bir his, birçok yatay çizgi veya formun kullanılmasından kaynaklanabilir (Chapman,1992; 55).

Bir başka ifade de Ocvirik, Stinson vd. (2013: 83) hareket ilkesini anlatırken şu ifadelerle tanımlamışlardır; *“Bir çok izleyici bir sanat yapıtına bakarken bir tura çıkarılmakta olduğunu farketmez. Tur rehberi ise görsel patikalar boyunca gözü yolculuğa çıkaran ve dinlenme alanları kuran sanatçıdır. Sanat yapıtının görsel patikaları dikte etme yöntemine hareket denmektedir.”* Ocvirik, Stinson vd. (2013: 83) özenle işlenen tekrarların ve incelikli varyasyonların göz hareketini kompozisyonun bir bölümünden diğerine cezbedtiğini açıklarken aynı zamanda sanatçıların kompozisyon yüzeyinde ki göz hareketlerinin resimsel uzamın derinliklerine doğru çekildiğini belirtmektedirler.

2.3.2.6. Vurgu

Bir tasarımda kullanılan öğelerden birinin ya da bir grubun fark oluşturacak biçimde ön plana çıkarılması ile ortaya çıkan durum vurgu, öne çıkan elemanda vurgu elementi olarak nitelendirilmektedir. Vurgu, form, ölçü, renk, doku, yön, pozisyon, biçim ile oluşturulmaktadır. Tekrar ve zıtlığın bir arada kullanımı ile vurgu ve değişkenlik elde edilirken, vurgu dengeyi sağlamakta, değişkenlik de ilgiyi artırmaktadır. Vurgu ilkesi, birlik ve görsel denge gibi formun hareketini sağlayan öğelerle içe içe olmaktadır (Yazıcıoğlu, 2017: 164). Bir tasarımda algıyı belirli noktalarda toplayabilmek ve devamlılığını sağlamak ya da bütünün bir noktasını diğer bölümlere oranla daha fazla ilgi çekici kılabilmek için vurguya başvurulmaktadır (Uzun, 1998:

134).

Tasarımcılar tasarımları ile ilgiyi çekebilmek, izleyiciyi aktif bir konuma getirebilmek için vurgu noktasından yararlanmaktadırlar. Vurgu aracılığı ile dikkati çekerek; izleyiciyi tasarımı çözümlenmeye yönlendirmektedirler. Tasarımda bütünü anlamak için her bir parçanın algılanarak şifresinin çözülmesi gerekmektedir. Öztuna (2007: 37) tasarımda kullanılan ilkelere biri olan vurgu ile ilgili olarak; *“Öğrencilere öğrenimlerinin başlangıcında “Her şey vurgulandığında; hiçbir şey vurgulanmaz” sözünün anlamı üzerinde durarak bir ölçüde modernist tasarım anlayışını onlara sunarız. Öğrenimlerinin ikinci yarıyılının sonuna doğru, edindikleri bilgiler ışığında yarattıkları tasarımlarda analitik bakış açısını sunmaları isteriz”* ifadelerinde bulunmuştur. Vurgu vasıtası ile tasarımcı, izleyicinin dikkatini tasarımın belli öğelerine yönlendirerek odak noktasıyla da diğer öğeler üzerinde egemen olan bir parça vurgulamaya çalışmaktadır. Tasarımda vurgu, özenli kullanımıyla görsel önemin yaratılmasına yardımcı olmaktadır. Sanatçı ya da tasarımcı, bir kompozisyonla, aralıklı boşluklarla ve tekrarlarla gözü hareket ettirerek; dikkati ve ilgiyi artırmak adına çevresindekilerden farklılaştırılarak önemli kısmı öne çıkarmaya çalışmaktadır. Renkte vurgu ise donuk karışımlara nazaran daha parlak renk yoğunluğuyla sağlanmaktadır. Vurgunun çeşitlenen dereceleri ile izleyicinin dikkati çekilerek algılanması kolaylaştırılmaktadır. Birbirine zıtlığı az olan öğeler, daha önemsizken bir tasarımın vurgulanan öğeleri görsel egemenliği sağlamaktadır. Bir öğeyi vurgulamak için iki çeşit görsel vurgu kullanılır: Birincisinde belli bir tasarım ögesi vurgulanır ve tüm çalışmaya egemen olur. Egemen olan öge, izleyicinin tüm çalışmayı algılamasını sağlamaktadır. Aynı zamanda bu öge, çalışmadaki ayrı parçaların ve öğelerin tümünün algılanmasını kolaylaştırırken vurgunun diğer çeşidinde ise çalışmanın bir alanı, diğer alanların tümü üzerinde egemen kılınmaktadır (Öztuna, 2007: 37).

2.4. Yaşam Temelli Eğitim

Hızla gelişen dünyada değişen koşullar eğitimde daha hızlı ve kalıcı eğitim modelleri ile öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırılmasını gerekli

kılmaktadır. Yaşanan gelişim ve değişim sanat eğitimi bünyesinde de değerlendirilmekte ve uygulanan programlara yansıtılmaktadır. Sanat eğitiminde alışagelmış programlarında yeniden düzenlenmesi ve güncellenmesi gerekmektedir. Bu noktadan hareketle son yıllarda eğitim bilimlerinin farklı bölümlerinde uygulanan yaşam temelli eğitimin sanat eğitiminin ilk temel basamağı olarak nitelendirilen “Temel Tasarım” dersinde uygulanması önemlidir.

Yapılandırmacılık kuramının geliştirilmesi ile oluşturulan yaşam temelli eğitiminin öğrenme-öğretme sürecinde gerçek hayatla bağlantı kurulmalı ve olaylar genellikle gerçek hayat içerisinden alınmalıdır (Özerbaş, 2007: 630). Öğrenciyi merkeze alarak bilginin yapılandırılmasını sağlayan yapılandırmacı yaklaşım yaşam temelli öğrenmenin gelişmesine yol açmıştır. Yaşam temelli öğrenmede, başarı sağlayan önemli unsurlardan birini içerikler oluşturmaktadır (Köse ve Çam, 2014: 1).

Yaşam temelli öğrenme yaklaşımı, “bağlam temelli öğrenme yaklaşımı” olarak da adlandırılmaktadır (Akçay, 2017: 263). Bilimin öğretilmesine yönelik bağlam temelli yaklaşımın kökeni 1980'lerin başlarına dayanmaktadır (Bennett ve Lubben, 2006: 1000-1003). Günlük hayatla ilişkilendirilerek aktarılan bilgi, kalıcılığını muhafaza etmektedir. “Yaşam Temelli Öğrenme” veya “Bağlam Temelli Öğrenme” olarak tanımlanan yaklaşımda bu amaca hizmet etmektedir. Ayrıca bu yaklaşım sayesinde çoğu öğrenci tarafından soyut ve anlaşılması zor olarak tanımlanan fen konularını öğrenmek ilgi çekici ve zevkli hale gelmektedir (Genç, Ulugöl ve Ünsal, 2017: 244). Yaşam Temelli Öğretim yaklaşımı, öğrencilerin bilgilerini günlük yaşamda karşılaştıkları olaylara transfer edebilmesine ve çeşitli aktivitelerle bilginin öğrenciler tarafından yapılandırılmasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Yılmaz, Cantimur ve Othan, 2014: 43). Yaşam temelli öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgi ve becerileri nasıl ve niçin kullanacaklarını anlamalarını ve dolayısıyla böyle sorulara cevap bulmalarını amaçlamaktadır. Öğrencilerin öğrenilen konunun kitaplarda değil, hayatın içinde var olduğunu bilebilmeleri, eğitim öğretim hedeflerine ulaşılmasını kolaylaştıracaktır (Şensoy ve Gökçe, 2017: 39-40). Korsacılar ve Çalışkan, (2015: 386) yaşam temelli öğretim

yöntemini öğrencilerin fen konularını öğrenmelerinde ilgi ve isteklerini arttırmayı amaçlayarak, öğrencilerin yeni bilgilerini önceki deneyimleri üzerine dayandırılarak kazandıkları, kişinin kendi yaşantısı yoluyla öğrenmeyi gerçekleştirdiği bir öğretim yöntemi olarak düşünülmektedirler. Tekbıyık ve Akdeniz, (2010: 127-138) çalışmalarında bağlam temelli yaklaşımın, öğrenmenin doğal ortamlarda ve ihtiyaç olduğunda daha kolay, anlamlı ve kalıcı olarak gerçekleşeceğini varsaymaktadırlar. Vonderwell, Sparrow ve Zachariah (2005) bağlam temelli öğrenme yaklaşımına göre öğretmenlerin, kendi öğrenmelerinden sorumlu olan öğrencilerini araştırmaya teşvik etmesi gerektiğini gerçek ve derinlemesine öğrenmelerin gerçek yaşamın deneyimlerle birleştiği, verilerin toplandığı ve analiz edildiği araştırmaya dayalı projelerle mümkün olabileceğini belirtmişlerdir (Aktaran Hırça, 2012: 314).

Yaşam Temelli Öğretim Türkiye’de 7 Ekim 2007 tarihinden itibaren Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilen, 2008-2009 öğretim yılından itibaren fizik dersinde uygulanması kararlaştırılmıştır. 9. sınıf Fizik Öğretim Programı klasik yaklaşımla fizik kavram ve kanunlarını öğrendikten sonra bunlara yaşamından örnekler vermek yerine, öğretime doğrudan yaşamdaki olaylardan başlayıp fizik kavram ve kanunlarını öğrenmenin ihtiyaç hâline getirilmesini savunmuştur (Tekbıyık, 2010: 127-138).

2.4.1. Yaşam Temelli Sanat Eğitimi

“Yaşam temelli eğitim” yaşamın doğasını ve yasasını yansıtan yaşamı ifade eder. Yaşam temelli eğitimi modeli, eğitilmiş kişilerin gerçek yaşamları, gerçeklikleri ve gerçek faaliyetleriyle başlaması ve duygusal ve pratik yollarla eğitim görmesini ve dolayısıyla gerçek yaşantıyı deneyimleyebilmesini ve algılabilesini ve dolayısıyla kendi değerlerini yavaş yavaş geliştirmesini gerektirir (Yajun, 2015: 475-476). Sözen ve Tanyeli de (2007: 253) sanat alanında “yaşantı” sözcüğünün anlık algılarla edinilen güçlü bir izlenimi ifade ettiğini gerek mimarlık gerek diğer sanatlarda yaşantının sanatsal ürünü kavramada kuramsal olarak ilk aşama olduğunu belirtmişlerdir. Fischer (2012: 23) “*Sanatçı olabilmek için; yaşantıyı yakalayıp tutmak, onu belleğe, belleği anlatıma, gereçleri biçime dönüştürmek gerekir. Duyuş her şey değildir,*

sanatçı için işini bilip sevmesi, bütün kurallarını, inceliklerini, biçimlerini, yöntemlerini tanıması böylece hırçın doğayı uysallaştırıp sanatın bağlarına uydurması gereklidir. Sanatın yoğun ve gerçek bir yaşantıdan doğması yetmez ayrıca kurulması, nesnellik kazanarak bir biçim alması gerekir.” diyerek sanatçının yaşantıdan çıkış yakalayarak anlatımını biçimlendirmesi gerektiğini belirtmiştir. Sanatçı, sanat yapıtını oluştururken yaşadığı ortamdan edindiği izlenimleri yansıtmaktadır. Sanatçının üzerinde önemle durması gereken nokta başkalarının yaptığını taklit etmekten kaçınmak kendine öznel bir yol bulmaya çalışmaktır (Ersoy, 2016: 16). Wolters (1994: 25-37), okulda öğretilen bilgiler ile günlük yaşam ve toplum arasında paralelliklerin kurulmasının ve bunların bilimsel yöntemler ışığında örtüşmesi gerektiğini belirtmiş ayrıca sanat ile yaşamın iç içeliği ve sanatın yaşama kattıkları ile onu nasıl zenginleştirdiği örneklerle ortaya konulmalıdır yorumunda bulunmuştur. Aynı zamanda yaşamla sanat arasındaki ilişkinin bu noktada kurulması ve bunların ayrılmazlığının bir alışkanlığa dönüştürülmesi gerektiğinin altını çizen Wolters bu durumun öğrenciye yaşamla sanat arasında transfer ve soyutlama gücünü kazandırmakla beraber bütüncül algılama, bağlantıların farkına varma ve ilişkili düşünme yeteneğini de kazanmasına da yardımcı olacağı yorumunda bulunmuştur (Aktaran: Esmer, 2002: 391). Bir başka ifade de Kurt, (2004: 147) bilginin gerçek yaşamdan gündelik hayatın içinden doğarak kavramsal-tümel bilgi aşamasına ulaştırılmasının özellikle tasarım boyutundaki uygulamalı dersler için çok önemli bir durak noktası oluşturması gerektiği fikrini savunmuştur. Şahiner (2002: 5-6) ise sanat eğitiminde yaşamsal sezgi ve muhakeme becerisinin önemine yönelik olarak şu değerlendirmelerde bulunmuştur:

“Yaşamı ve olguları geniş ölçüde muhakeme edemeyen bir bireyin, yeni önermeler üretmesi ne denli mümkündür? Salt sezilerden yola çıkarak sanatsal bir uğraş içine girmek, belirli heyecanların yansımından ibaret kalacaktır ki bu da metodolojik bir düşünme biçimi oluşturamadığı için tutarlı bir gelişimi engelleyecektir. Oysa, sanat öğrencisinin gerek duyuşsal, gerekse

entelektüel yönünün belirli yoğunluklarda uyarılmasına yönelik bir eğitim anlayışı kanımca en doğru yaklaşım olacaktır.”

Atan (2002: 88), resim öğretmenin bildiğini aktarmacı bir anlayışla değil, sanatın dilini kullanarak yaşayarak yaşatarak ve çoğu zamanda eğlendirerek öğretmenin yollarını denemesi gerekliliği üzerinde durmuştur.

Öğrencilerin öğrenmeye olan ilgilerini artırmayı amaçlayan çalışma ve metotların önemi her geçen gün artmaktadır. Yaşam temelli eğitim ile günlük yaşam alanının konularla ilişkilendirilmesi sanat eğitimi için önemlidir. Çünkü sanat; mağara resimlerinden günümüze gelinceye kadarki süreç içerisinde konusunu insandan, doğadan ve yaşamın içinden almıştır. Tasarım eğitiminde yaşam temelli eğitim ile öğrencilerin yaşam alanı içerisinde temel tasarım konularını deneyimleyerek öğrenmelerinin onların bakış açılarını değiştireceği, yaşamın detaylarını tasarımları ile ilişkilendirme becerisi kazandıracığı düşünülmektedir. Temel tasarım eğitiminin ilk defa sanat eğitiminde uygulanmaya başladığı Bauhaus Okulunda görev yapan eğitimciler sanat eğitimi yöntemlerinin öğretimi sürecinde doğayı ve yaşamı örnek almışlardır. Zaman içinde bu durum değişmiş günümüz tasarım eğitiminde ise ezberci, yaratıcılıktan uzak, kendini tekrar eden bir çıkmaz yaşanmaktadır.

2.4.2. Sanat Alanında Doğa ve Yaşam Örnekli Eğitim Çalışmaları

Tasarım konusunda en ileri ve bilinçli adım Alman Mimar Walter Gropius yönetiminde yürütülen Bauhaus'da atılmıştır. 1911'de kurulan bu mimarlık ve güzel sanatlar okulunda endüstri için estetik araştırmalar önem kazanmıştır. Bu okulda endüstrinin ortaya koyduğu sorunları çözmek ve ekonomiye katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bauhaus atölyelerinde günün şartlarına ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanan pratik tasarımların kütleli üretim modelleri halinde hazırlanıp sürekli olarak geliştirildikleri laboratuvarlar haline getirilmiştir (Deliduman ve Orhon, 2006: 11). Bauhaus'ta ön kurs adı altında Johannes Itten'in Viyana'da uyguladığı eğitim metodu devam ettirilmiştir. Bu kurs Johannes Itten, Moholy Nagy, Paul Klee, Wassily Kandinsky, Josef Albers tarafından verilmiştir. 1925 yılında Bauhaus Dessau şehrine taşınmış ve oradan 1933 yılında Hitler tarafından kapatılincaya kadar varlığını

sürdürmüştür. Aynı yıl Amerika'ya giden Bauhaus'un deneyimli eğitimcileri 14 yıl edindikleri deneyimleri Amerika'nın hizmetine sunmuşlardır. Orada bazı üniversiteler bu sistemden hareketle “*Basic Design*” eğitim metodunu uygulamıştır (Güngör, 2005: 3). Bauhaus'ta eğitim sisteminin esası, öğrencilere tasarım ve el sanatları becerilerinin temel ilkelerinin öğretilerek tasarımcı ile zanaatkarın birlikte çalışmasına dayanmaktadır (Bektaş, 1992: 70). Bauhaus'un temel direği olarak kabul edilen temel sanat eğitimi başlangıç kursu ilk olarak Johannes Itten (1888-1967) tarafından yönetilmiştir. Itten'in amacı, her öğrencinin kendi yaratıcı özelliklerine gelişme imkanı tanımak, malzemelerin fiziksel yapısını anlamayı geliştirmek ve tüm görsel sanatların temelini oluşturan tasarımın temel ilkelerini öğretmek olmuştur (Bektaş, 1992: 71). Bauhaus'da görev yapan eğitimciler manifestolarının anlayışlarının, eğitimde yaparak öğrenmek formülü üzerine kurulduğunu belirtmişler ve eski öğretici ve okullaşmış kitapların detaylı olarak incelenmesinin gerekli olmadığını, öğrencideki yaratıcı potansiyeli geliştirmenin ve teşvik etmenin fırsatlarını sunduklarını açıklamışlardır (Wick, 2000: 173). Bauhaus, orijinal modernist sanat okulu olarak sanat tarihinde yerini almış ve Bauhaus'un sanatsal ve pedagojik başarıları, Avrupa'da olduğu gibi bütün dünyada devrimci olarak nitelendirilmiştir (Siebenbrodt ve Schöbe, 2009: 8). Bauhaus'un görsel sanat eğitimine getirdiği temel yenilik “*Basic Design*” eğitimidir. Diğer temel anlayış değişikliği ise, tekniği ve teknolojiyi bilmek, el sanatları tekniklerini bilmek ve “*fiilen uygulayıcı olmak*” tır (Atalayer, 1994: 71). Doğa araştırmaları hazırlık dersinde ihmal edilmemiş aksine herhangi bir tasarımın temelini oluşturmuştur. Malzeme çalışmaları olarak farklı materyallerin (çoğunlukla doğadan, evden, atölye çöpünden ve kalıntılardan bağımsız materyallerin) plastik ve yapının üç boyutlu alanına artan bir şekilde incelenmesine önem verilmiştir (Siebenbrodt ve Schöbe, 2009: 40).

Bauhaus'da görev yapan Klee; çalışmalarında doğadaki yaratma sürecini özenle inceleyerek öğrencilerine de bu yolu izlemelerini tavsiye etmiştir. Klee'ye göre evrensel oluşumun içinde, sanatçının yaratma gücü, doğadaki yaratma sürecinin devamı niteliğindedir. Klee öğrencilerini bu etkinliğin içine dahil etmeye çalışır ve sanat eğitiminde yeni bir yöntem

uygular (İpşiroğlu N., 2011: 62). Dokunma hissinin okutulması, malzeme ve yüzey özelliklerinin incelenmesi tasarım çalışmalarının temel tecrübesi haline gelmiş ve çevresinin daha iyi tanınması ve anlaşılması için tüm duyuların sistematik olarak eğitimi, Itten'in pedagojik açıdan pratik konseptlerinden biri haline gelmiş ve Gropius tarafından yeni sorun çözme yaklaşımlarına ilerlemek için "doğa araştırması" talep edilmiştir (Siebenbrodt ve Schöbe, 2009: 39-40). Resmi öğretim kısmını yaşamın kaynağı, hücrelerin yapısı, insan vücudunun mekaniği, organ fonksiyonları vs gibi konuları sosyo-hijyenik konulara kadar tartışan bilimsel (biyolojik) bir bölüm izlemiştir. "Yaşam Teorisi" türü olarak öğrencilere doğum, büyüme ve ölüm tanıtılmıştır (Siebenbrodt ve Schöbe, 2009: 58). Bauhaus eğitiminde Albers, pedagojik yaklaşımın yaratıcı yönüne odaklanmış, deneyime okumadan daha fazla önem vermiştir. Albers buluşu ve yaratıcılığı engelleyen geleneksel bilgi ve beceri öğretmeye karşı çıkmış, yetenek ve öğrenilen çalışma metodları sayesinde icat ve gözlem yoluyla keşfederek uygulanmasına ve ön yargısız, deneysel çalışma yaparak öngörülerin becerilerin gelişimine önem vermiştir (Wick, 2000: 174). Türkiye'de 1957 yılında açılan İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu'yla uygulamaya konulmuş, takip eden yıllarda diğer yüksekokullarda da uygulanmaya başlanmıştır. Bauhaus Okulu sanat eğitimine "Basic Design" eğitimini getirmenin yanı sıra doğa araştırmalarına verdiği önemle de öncül bir konuma sahiptir. Tasarım eğitiminde bugün gelinen noktada ise bu yaklaşımdan uzaklaşmaya başlandığı görülmektedir Oysaki doğada varolan eşsiz sistemler günümüzde mühendislik, mimarlık ve birçok alanda yeniden keşiflere esin kaynağı oluşturmaktadır.

Doğadan ilham alınarak yaşamın içinde var olan hayvan, bitki ve organizmaların sistemlerinin insanların tasarımlarına yansması ve sorunların çözümünde kullanılmasına Biyomimikri (Biomimicry) denmektedir. İnsanlar problemleri çözmek için her zaman doğadan ilham almışlardır. Leonardo da Vinci, insan uçuşunu sağlama ümidiyle kuşların çalışmasına biyomimiklik uyguladı. Kuşların anatomisini ve kuşatmasını çok yakından gözlemlemiş, gözlemlerinin sayısız nota ve taslaklarını ve önerilen "uçan makinelerin" sayısız eskizini çıkarmıştır. Kendi uçan makinesiyle başarılı olmamasına

rağmen, güvercinlerin uçuşlarındaki gözlemlerinden ilham alan Wright Kardeşler için ilham kaynağı olmuştur (Vierra, 2016:1).

Janine Benyus (1997) biyomimikriyi insanların sorunlarına çözüm bulmak adına doğanın modellerini inceleyen, taklit eden ve ilham alan yeni bir bilim olarak ifade etmektedir. Benyus, 1997 tarihli “*Biomimicry: Innovation Inspired by Nature*” adlı kitabında biyomimik terimini popülerleştirmiştir. Benyus, var olan sorunların çoğunun zaten doğa tarafından çözüldüğüne inanmıştır. Benyus öğrenmenin bakış açısını değiştirerek insan sorunlarının çözümü ve insan yapımı yapıların yararlı bir şekilde öykünebileceği işlevselliğe sahip yapılar oluşturmak için doğanın bir yol olduğu önerisinde bulunmuştur (Vierra, 2016). Kitabın yayınlanmasıyla terim ilk kez geniş kitleler tarafından duyulmuştur. Takip eden yıllarda biyomimikri metodolojisini kullanma ve disiplini büyütme kapasitesine sahip profesyoneller yetiştirmek üzere adımlar atılmıştır (Arhon, 2015). Amerika’da 1998 yılında “Biomimicry Institute” kurularak pek çok kuruluş ve girişimciye rehberlik etmektedir. Gelişen biyomimetik araştırmalar ve uygulamalar ile yeni nesil bina ürün, sistem ve tasarımlarını etkilemeye başlamıştır (Vierra, 2016:1).

Doğadaki karıncalardan ilham alan mühendislerde Zimbabwe’de bir alışveriş ve apartman merkezi olan Eastgate Merkezi’nde termitlerin höyüğün içindeki hava akımlarını manipüle eden termoregülasyon sistemini yaparak tasarlayan inşaatçılar, hiçbir klima sistemi kurulması gerekmediğinden maliyetleri düşürmeyi başarmışlardır.

Selçuk ve Sorguç (2007: 454) doğada gözlemlenen strüktürel oluşumların özellikleri insan yapımı strüktürler için de örnek oluşturduğunu, bu açılımı gören mimar ve mühendislerin geçtiğimiz yüzyılda birçok morfolojik tasarım ve strüktürel araştırma yaptıklarını açıklamaktadır.

Durian bitkisinin dış yüzeyine benzeyen Esplanade Tiyatrosunun cephesi, Armadillo isimli hayvandan ilham alınarak oluşturulan Glasgow Auditoriumu gibi pek çok mimari yapımı günümüzde biyomimikriden esinlenmiştir. Barselona’da Olimpik Limanı üzerinde bulunan mimar Frank Gehry’nin bakırdan örme tel kafes sistemi olarak tasarladığı dev balık heykeli

doğadan ilham alınarak tasarlanan tasarımsal ve dokusal olarak en dikkat çekici biyomimikri örnekleridir.

Doğanın bütün unsurlarını; kuşların şekillerinden, taşların farklı sertliklerine, kokularına, renklerine, ağaçların şekillerine veya hayvan kemik yapısına sorgulayan ekolojik mimar Antoni Gaudi, bütün kariyerini doğanın en yüksek mükemmellik olduğu prensibiyle belirleyerek doğanın bu bilge sırrını mimarisinde uygulamıştır.

Günümüzde son dönem sanatçılar, heykeltıraşlar, mimarlar ve tasarımcılar yeniden doğaya ve yaşamın içindeki olay ve nesnelere odaklanarak pek çok eser oluşturmuştur. Sanatçıların eserlerinde kullandıkları malzemeler yaşamın içinde kullandığımız gündelik nesnelere, atıklar, organik ve inorganik materyallerde olabilmektedir.

2.5. Yaşam Temelli Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar

2.5.1. Yurt içinde Yapılan Çalışmalar

Öğrencilere kavramları günlük yaşamdan seçilmiş olaylar ile açıklayarak öğrencileri öğrenmeye istekli hale getirmek, öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırmak ve öğrencilerin gerçek yaşam konuları ile dersin konularını ilişkilendirme becerilerini sağlamayı amaçlayan, kökeni yapılandırmacı eğitime dayanan Yaşam temelli öğretim ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı literatür taramasında, yaşam temelli öğrenme modelini konu alan çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

Akdaş'ın (2014), "*İlköğretim yedinci sınıf Fen ve Teknoloji dersi İnsan ve Çevre Ünitesinde Yaşam Temelli Öğrenme Modelini Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerine Etkisini Belirlemek*" konulu yüksek lisans tez araştırmasından elde edilen sonuçlara göre; Yaşam temelli öğrenme modeline dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları, çevreye karşı olan düşünce ile davranışları ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılık düzeyleri üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları bilgileri günlük hayatla ilişkilendirebilecekleri, kavramlar ve olaylar arasında bağlantılar kurabilecekleri bir ders içerikleri

hazırlanabileceği ve şu an eğitim öğretim faaliyetlerine devam eden eğitimcilere bu konuda hizmet içi eğitimler verilerek bu yöntemin kullanılır hale gelmesine imkân sağlanabileceği önerisinde bulunulmuştur.

Öte yandan Mete ve Yıldırım (2016) “*Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Kimya Derslerindeki Uygulamaları Hakkında Öğretim Elemanlarının Görüşleri*” adlı çalışma ile Yaşam Temelli Öğrenme (YTÖ) yaklaşımının kimya derslerindeki uygulamaları hakkında öğretim elemanlarının görüşleri belirlemeyi amaçladığını katılımcıların tümünün bu yaklaşımın öğrencileri derste aktif olarak düşünmeye sevk ettiğini ve öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artırdığını ayrıca öğrencilere grup halinde çalışma alışkanlığı kazandırdığını belirtmektedir. Katılımcılar yaşam temelli öğrenme yaklaşımının öğrenciyi merkeze alan aktif öğrenme grubundan olduğunu ve öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceğini vurgulamaktadırlar. Bu tarz etkinliklerin öğrencileri düşünmeye, bilgi muhakemesi yapmaya sevk etmesinden dolayı öğrencilerin kalıplaşmış ezber bilgilerden kurtulmasına yardımcı olabileceği görüşünü çalışmalarında da savunmaktadırlar.

Köse ve Çam (2014), “*Biyoloji Dersi için “Yaşam Temelli Öğrenme” Yaklaşımı ve İçerikleri*” isimli çalışmasında yaşam temelli öğrenme yaklaşımı sunulmuş ve genel biyoloji derslerinde yer alan virüs, bakteri ve mantar konuları ile ilgili yaşam temelli öğrenmeye uygun içerik geliştirilip uygulanmıştır. Bu çalışmanın amacı, yaşam temelli öğrenme yaklaşımını güncel literatürler eşliğinde sırasında bütün öğrenciler aktif olarak etkinlikte yer aldıklarından ders öğrenciler için eğlenceli geçmiştiği belirtilmiştir. Sınıf disiplini yönünden bir sıkıntı yaşanmadığı, öğrencilerin yaşam temelli içerikleri büyük bir sessizlik ve ilgi ile takip ettikleri gözlenmiştir. Öğrenciler çoğunlukla bu dersi diğer derslerle kıyaslamışlar bu dersin daha fazla kazanım sağladığı üzerinde durmuşlardır.

Şensoy ve Gökçe (2017), “*Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarı Ve Motivasyonları Üzerine Etkisi*” konulu çalışmalarında yaşam temelli öğrenme yaklaşımının ortaokul öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik başarı ve motivasyonları üzerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Sonuç olarak, gerçek yaşamla doğrudan ilişkili olması ve öğrencilerin ilgisini

çekecek bağlamlar içermesi dolayısıyla yaşam temelli biyoloji dersinin, öğrenciler tarafından daha anlaşılabilir, somutlaştırılabilir ve ilgi çekici olarak algılandığı açıklanmıştır.

Kutu ve Sözbilir (2011), “Yaşam Temelli ARCS Öğretim Modeliyle 9. Sınıf Kimya Dersi “Hayatımızda Kimya” Ünitesinin Öğretimi” konulu çalışmalarında Yaşam Temelli ARCS (Attention-Relevance-Confidence-Satisfaction- Dikkat, İlgi, Güven, Memnuniyet)EK Öğretim Modeliyle edinilen bilginin kalıcılığına, öğrencilerin kimyaya karşı tutum ve motivasyonları üzerine etkisi incelenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar kullanılan yöntemin öğrenmenin kalıcılığını ve öğrencilerin motivasyonlarını artırdığını fakat öğrencilerin kimyaya karşı tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek düzeyde bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Aynı çalışmada Kutu ve Sözbilir 2007 yılındaki çalışmalarına atıfta bulunarak yaşam temelli öğretim modeli yaklaşımının ana amacının öğrencilere bilimsel kavramları günlük yaşamdan seçilmiş olaylar ile sunmak ve böylece öğrencilerin motivasyon ve bilim öğrenmeye isteklerini artırmak, öğrencilerin gerçek yaşam konuları ile fen bilimleri arasındaki ilişkinin farkına varmalarını sağlamak ve öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmek olduğunu açıklamışlardır (Aktaran; Kutu ve Sözbilir: 2011). Çalışmanın sonunda ARCS Modelinin akademik başarılarının daha yüksek ve öğrenmelerinin kalıcılığının daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Modelin yaşamdan bağlamlarla öğrencilerin dikkatini konuya çekmesi, öğrencinin konu ile kendi yaşamıyla arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlaması, küçük gruplar halinde öğrencilere derste öğrendiklerini tatbik edebilecekleri deney ve etkinliklerle öğrencilerin kendilerine güven duygusu geliştirmesine yardımcı olması öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını ve dolayısıyla konuyu öğrenmeye karşı isteklerini artırdığını gözlediklerini belirtmişlerdir.

Tekbıyık ve Akdeniz (2010), “Bağlam Temelli ve Geleneksel Fizik Problemlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir İnceleme” yaptıkları araştırmalarında da bağlam temelli yaklaşımla tasarlanan problemlerin geleneksel fizik problemlerine göre etkililiğinin incelenmesi amaçlamışlardır. Bu ölçütler çerçevesinde biri bağlam temelli diğeri geleneksel problemler

içeren iki farklı test geliştirilmiş ve geliştirilen testler 10.sınıfta öğrenim gören 30 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin bağlam temelli problemleri geleneksel problemlere göre daha anlaşılır, somutlaştırılabilir ve ilgi çekici buldukları belirlenmiştir. Sonuç olarak, gerçek yaşamla doğrudan ilişkili olması ve öğrencilerin ilgisini çekecek bağlamlar içermesi dolayısıyla bağlam temelli problemlerin, öğrenciler tarafından daha anlaşılabilir, somutlaştırılabilir ve ilgi çekici olarak algılandığını belirtmişlerdir.

Hırça (2012), “*Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına Uygun Etkinliklerin Öğrencilerin Fizik Konularını Anlamasına ve Fizik Dersine Karşı Tutumuna Etkisi*” gerçek yaşamla çeşitli bağlamlar kurularak oluşturulan etkinliklerin, fizik derslerinde yine öğrenciler tarafından sunulmasının öğrencilerin ilgi ve bilgi seviyelerine etkisi araştırıldığı bu çalışmada Hırça; basit araç-gereçlerle, gerçek yaşamla ilişki kurularak yapılan etkinliklerin fizik kavramlarını daha açık, anlaşılır, ilginç ve somut hale getirdiğini belirtmiştir. Öğrenciler için fen derslerinin daha eğlenceli hale geldiği, ilgisiz olan öğrencilerin fen derslerine karşı olumlu tutum geliştirdiğini, öğrencilerin yaptıkları deneylerle gözlem yaparak öğrendiklerini ve neden-sonuç ilişkisi aramaya başladıklarını, çevresi ile fizik kavramlarını bütünleştiren öğrencinin doğal olaylara karşı motivasyonun arttığını, bu durumda öğrenmeye olumlu katkıda bulunduğunu, öğrencilerin kavramlar arası ilişkiler daha anlamlı hale gelerek kalıcı öğrenmeyi oluşturduğunu belirtmişlerdir. Hırça; öğrenciler, sorumluluklarını yerine getirerek yaptıkları çalışmalarla, kendilerine olan özgüvenlerinin arttığını çevrelerine gösterdiklerini açıklamıştır.

Topuz, Gençer, Bacanak ve Karamustafaoğlu (2013), “*Bağlam Temelli Yaklaşım Hakkında Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Görüşleri ve Uygulayabilme Düzeyleri*” konulu araştırmalarında; ilköğretim okullarında görev yapan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin bağlam temelli yaklaşım hakkındaki görüşlerini ve derslerinde uygulayabilme düzeylerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu çalışma da bağlam temelli yaklaşımın dersi kolaylaştırdığını, eğitimin kalitesini artırdığını, kavram yanlışlarını azalttığını belirtmiş, derslerin ilgi çekici olduğundan kalıcı öğrenmeyi sağladığından, motivasyonu artırdığından bahsetmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler

Bağlam Temelli Yaklaşımı öğrencilerin gerçek yaşam konuları ile fen bilimleri arasındaki ilişkinin farkına varmalarını sağlayarak öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştiren bir yaklaşım olarak tanımlanmıştır. Araştırma verilerinden, öğretmenlerin bağlam temelli yaklaşımı fen dersine yönelik farkındalık sağlama, bilimsel süreç becerilerini kazandırma, fen eğitiminin iyileştirilmesi boyutunda öğrenmeyi artırma ve öğrenci isteğini artırma olarak belirttiklerini ifade etmişlerdir.

Acar ve Yaman (2011), “*Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin İlgisi Ve Bilgi Düzeylerine Etkisi*” konulu çalışmalarında mikroorganizmalar konusu öğrencilere çeşitli bağlamlar yardımıyla aktarılmış ve bu şekilde işlenen dersin öğrencilerin ilgi ve bilgi düzeylerine etkileri araştırılmıştır. Sonuç olarak gerçek yaşamla doğrudan ilişkili olması ve öğrencilerin ilgisini çekecek bağlamlar içermesi dolayısıyla bağlam temelli biyoloji dersinin, öğrenciler tarafından daha anlaşılabilir, somutlaştırılabilir ve ilgi çekici olarak algılandığı söylenebilir, bağlam temelli biyoloji dersi öğrencilerin başarısını da artırmıştır. Bu yaklaşım fen derslerini, sevmeyen ve başarıları düşük lise öğrencilerinde fen derslerine karşı ilgi, motivasyon ve başarılarını artırmada katkıda bulunabilir sonucuna varmışlardır. Biyolojinin somut ve öğrenci için eğlenceli hale getirilmesi için günlük olaylarla ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Bu çalışma ile Acar ve Yaman biyoloji dersinin öğrenciler için anlamlı ve kalıcı öğrenme sağladığı savında bulunmuşlardır.

Ayvacı (2010), “*Fizik Öğretmenlerinin Bağlam Temelli Yaklaşım Hakkındaki Görüşleri*” konulu araştırmalarında amaç fizik öğretmenlerinin bağlam temelli yaklaşım konusundaki görüşlerini belirlemektir. Çalışma, öğretmenlerin bağlam temelli yaklaşım hakkında seminerlerle ve kılavuzlarla bilinçlendirilmesi gerektiği önerileriyle tamamlanmıştır.

Genç, Ulugöl ve Ünsal (2017), “*Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Temelli Öğrenme Hakkındaki Görüşleri*” isimli makalelerinde amaç ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin yaşam temelli öğrenme konusundaki görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla 7. sınıf Fen Bilimleri dersi 4. ünitesi olan “Aynalarda Yansıma ve Işığın Soğrulması” ünitesinin “Işığın soğrulması” konusu araştırmacılar tarafından hazırlanan Yaşam Temelli Öğrenme

yaklaşımına göre 8 saatlik bir öğretim planı ile işlenmiştir ve uygulama sonunda öğrencilerin program hakkındaki görüşleri alınmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğrenciler Yaşam Temelli Öğrenme hakkında sorulan sorulara verdikleri cevaplardan yapılan kodlamalara göre 4 tema elde edilmiştir. Bu temalar “yaşam temelli öğrenmenin öğretime etkisi”, “yaşam temelli öğrenmenin duyuşsal boyutu”, “yaşam temelli öğrenmede kullanılan etkinliklerin özellikleri” ve “yaşam temelli öğrenmenin tekrar kullanımı” ile ilgilidir. Bulgular incelendiğinde öğrencilerin duyuşsal yönden yaşam temelli öğrenme için olumlu görüş belirttikleri görülmektedir.

Aydede ve Matyar (2009), “*Fen Bilgisi Öğretiminde Aktif Öğrenme Yaklaşımının Bilişsel Düzeyde Öğrenci Başarısına Etkisi*” konulu makalelerinde aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin Fen Bilgisi dersinde bilişsel düzeydeki başarılarına etkisini ve öğrencilerin aktif öğrenme yaklaşımına yönelik düşüncelerini belirlenmesi amaçlanmıştır. Aktif öğrenme yaklaşımının öğretmen merkezli geleneksel öğretime oranla öğrencilerin başarıları üzerinde daha etkili olduğunu açıklamışlardır.

Korsacılar ve Çalışkan (2015), “*Yaşam Temelli Öğretim ve Öğrenme İstasyonları Yönteminin 9. Sınıf Fizik Ders Başarısı ve Kalıcılığa Etkileri*” isimli araştırmalarında öğrenme istasyonları yöntemi ile Türkiye’de lise düzeyi fizik öğretim programının temel yapısında yer verilen yaşam temelli öğretim yönteminin, öğrencilerin fiziğin doğası ile ilgili temel bilgilere yönelik ders başarıları ve kalıcılık üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Fizik eğitiminde klasik öğretimin tarifçi anlayışından uzaklaşıp bu alanda etkisi kanıtlanmış, işbirlikli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, öğrenme istasyonları gibi aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılması gerektiğine inanıldığı açıklanmıştır.

Gül’ün (2016) “*Yaşam Temelli Öğretim Modeliyle “Fotosentez” Konusunun Öğretimi: REACT Stratejine Dayalı Bir Uygulama.*” adlı makalesinden elde edilen bulgular incelendiğinde, REACT (Relating, Experiencing, Applying, Cooperating, Transferring) Türkçe karşılığı (İlişkilendirme, Tecrübe Etme, Uygulama, Transfer etme) anlamına gelen bu stratejiye dayalı Yaşam Temelli Öğretim uygulamalarının genel anlamda

öğrencilerin dersteki başarılarının artırılması ve öğrenmenin kalıcılığının sağlanmasında önemli düzeyde etkili olduğu; öğrenci tutum, motivasyon ve sorgulayıcı öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde ise etkili olmakla beraber uygulanabilirliğinin biraz daha geliştirilmesi ve artırılması gerektiği söylenmiştir.

Koçak, Önen (2012), “*Kimya Konularının Günlük Yaşam Konsepti Çerçevesinde Değerlendirilmesi*” isimli çalışmada amaç ortaöğretim 9.sınıf öğrencilerinin “Kimyasal Değişimler” ünitesi ile ilgili kimya bilgilerinin günlük yaşam kimyası konulu tasarlanmış alternatif etkinliklerle değerlendirilmesi ve bunun öğrencilerin kimya dersine yönelik tutumlarına ve başarılarına etkisini incelemektedir. Çalışmada okullardaki kimya deneylerine gereken önemin verilmediği gerçeğinden hareketle Kimyasal Değişimler ünitesinin hedeflerine uygun, günlük yaşamda kullanılan malzemelerle yapılabilen ve öğrencilerin ilgilerini çekebilecek nitelikte 10 adet kimya deneyi tasarlanmış ve hazırlanan çalışma yaprakları şeklinde öğrencilere sunulmuştur. Sonuç olarak ortaöğretim 9.sınıf öğrencilerinin Kimyasal Değişimler ünitesinde yer alan konularla ilgili temel kimya bilgilerini kullanma ve günlük yaşamları ile ilişkilendirme becerilerine, günlük yaşam kimyası konulu 5-E modeline göre tasarlanan alternatif etkinliklerinin önemli katkılarının olduğu ortaya çıkmıştır. Kimya dersi günlük yaşamla bağdaştırıldığında, öğrencilerin günlük yaşam kimyasına yönelik tutumlarında olumlu yönde artış ve beraberinde kimya dersine yönelik motivasyonların da gelişmeler gözlenmiş ve öğrencilerin ünite konusundaki başarılarını artırdığını göstermiştir.

Yılmaz, Othan, Cantimur (2014), “*Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımına (YTÖ) göre Elektrik, Madde ve Isı Konularının İşlenmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi*” inceledikleri makalelerinde beşinci sınıf konusu olan elektrik ve altıncı sınıf konusu olan madde, ısı konularının Yaşam Temelli Öğretim Yaklaşımına göre işlenmesinin öğrenci başarısına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Mevcut uygulamanın öğrencilerin derse dikkatini çektiğini başarılarına da olumlu etkisi olduğunu açıklamışlardır.

Gül, Keskin, Köse (2016) “*Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Madde Bağımlılığı Konusundaki Bilgi Düzeylerine Etkisi*” Bu

araştırmada, yaşam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin “Madde Bağımlılığı” konusundaki bilgi düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, yaşam temelli öğrenme yaklaşımıyla yürütülen dersi takip eden öğrencilerin bilgi düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ayrıca yapılandırılmış görüşmelerde de öğrencilerden anlamlı öğrenme, detaylı bilgi ve bilgi kazanımı yönünde olumlu yanıtlar alınmıştır. Dolayısıyla, yaşam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin “Madde Bağımlılığı” konusundaki bilgi düzeylerine olumlu etkisinin olduğunu söylemişlerdir.

İlhan, Doğan ve Çiçek (2015) “*Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının “Özel Öğretim Yöntemleri” Dersindeki Yaşam Temelli Öğretim Uygulamaları*” isimli çalışmaların da öğretmen adaylarının yaşam temelli öğretimi gerçekleştirme durumları, bağlamlar ile kavramların sunulması, etkinliklerin yapılması ve öğretim yöntemleri başlıklı kategoride incelenmiştir. Mülakatlardan elde edilen bulgulara göre; öğretmen adayları yaşam temelli öğretim gerçekleştirdikten sonra, öğrencileri derse nasıl motive edecekleri konusunda kendilerine daha çok güvendiklerini, nasıl öğretim yapacaklarına yönelik kaygılarının azaldığını, derslerde etkinliklere daha fazla yer vermeyi düşündüklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının YTÖ (Yaşam Temelli Öğretim) sürecinde bağlam ve kavramları ilişkilendirme kısımlarında ve günlük hayatla ilişkili sorular hazırlamada zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları YTÖ ile işledikleri derslerde, günlük hayatla ilişkili olarak etkinlikler (limon etkinliği, sabun etkinliği, elinizdeki kemikler deneyi, nerelerde ne çeşit kas bulunur deneyi vb.) planlayıp gerçekleştirmişlerdir. Bu etkinlikler kavramların sunulmasından önce veya kavramlar sunulduktan sonra gerçekleştirilmiştir. Yapılan etkinliklerde öğrencilerin aktif olması, tartışma yapması, etkinlik kâğıtlarını doldurmaları sağlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre Yaşam Temelli Öğrenmenin bilginin kalıcılığını artırdığı, günlük hayatla ilişkili etkinlik, soru ve bağlamların öğrenmeyi kolaylaştırdığı, fen bilimlerini öğretmek için kullanışlı bir yöntem olduğu, derse olan ilgi ve dikkati artırmada ve kavramları günlük hayatla ilişkilendirmede kolaylık sağladığı ortaya çıkmıştır. Alan yazılarında da yaşam

temelli öğretimin etkisi ile ilgili olarak benzer sonuçlar ortaya konulmuştur (Bennett ve Lubben, 2006; İlhan, 2010).

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Yajun Zhang (2015), “*Discussion and Analysis of Life-based Education of Core Socialist Values among College and University Students- Üniversite ve Üniversite Öğrencilerinde Çekirdek Sosyalist Değerlerin Yaşam Tabanlı Eğitiminin Tartışılması ve Analizi*” isimli çalışmasında Temel sosyalist değerlerin kolej ve üniversite öğrencileri arasında eğitim etkilerini arttırmayı amaçlandığı makalede Yajun gerçek eğitimde, üniversite ve üniversite öğrencileri arasında temel sosyalist değerlerin yaşam temelli eğitimi için amaç ve ilkeleri belirlemek, öğrenci merkezli ve yaşam temelli eğitim modelini oluşturmak ve yaşam temelli eğitim reformunu uygulamak için çalışmalar yapıldığını açıklamıştır. Yajun Yaşam temelli değerlerin öğretilmesi ile öğrencilerin değer yaşamında uygulamalar yapar ve hayatı başlangıç noktası olarak alır ifadelerine yer vermiştir. Yaşam temelli eğitim modelinde eğitimcilerin gerçek hayatla ve gerçek faaliyetlerle eğitime başladığını açıklayan Yajun, eğitilenlerin gerçek hayatta deneyimleyebileceğini ve algılayabileceğini böylece yavaş yavaş kendi değerlerini inşa ettiklerini belirtmiştir. Sonuç olarak Yaşam temelli eğitim stratejisinin uygulanması ile kolej ve üniversite öğrencileri temel sosyalist değerler eğitiminin aralarındaki etkisini arttırarak, sosyalist temel değerlerin yayılmasını teşvik eder. Kolej ve üniversite öğrencileri temel sosyalist değerleri uygulayabilir, öğrenciler sosyalist kurucu olur ve hem yeteneğe hem de politik bütünlüğe sahip olabilirler.

Henderleiter, Pringle (1999), “*Effects of Context-Based Laboratory Experiments on Attitudes of Analytical Chemistry Students.*” çalışma, öğrencilerin analitik kimya laboratuvarına yönelik tutumlarını incelemektedir. Laboratuar aktiviteleri için iki model kullanılmıştır. Birincisi "geleneksel" bir yaklaşımdır. Öğrencilere (kontrol grubu) basit usul ana hatları ile yapılan deneyler ve hesaplamaları içeren takip soruları verilmektedir. İkinci bir öğrenci grubuna (deney grubu), bir bağlam etrafında yazılmış deneyler verilir.

Yönergelerin çoğu hala usule ilişkin taslaklardır, ancak deney bir bağlam içine gömülür ve öğrencilerden, laboratuvar verilerinden yola çıkarak bağlamda ortaya çıkan bir sorun hakkında karar vermeleri istenir. Görüşmeler ve gözlemlerle elde edilen verilerden elde edilen sonuçlar, bağlam temelli deneyleri gerçekleştiren öğrencilerin üç alanda daha fazla güven ifade ettiklerini göstermektedir: deneyleri yapabilme, akıl yürütme ve üst bilişsel beceriler ve genel kimya bilgisi. Deneysel öğrenci grubu ayrıca “gerçek dünya” uygulamaları hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarını ifade etti. Bu çalışma, bağlam temelli laboratuvar etkinliklerinin öğrenci tutumunun bazı yönlerini iyileştirebileceğini göstermektedir. Öğrencilerin deneysel sonuçları düşünme ve yorumlama yeteneklerinin yanı sıra laboratuvar ortamında da çalışabilme yetenekleri, bağlamsal laboratuvar tarafından daha da geliştirilmiştir.

Bennett, Hogarth, Lubben (2005), “A systematic review of the effects of context-based and Science-Technology-Society (STS) approaches in the teaching of secondary science” Son yirmi yıl boyunca, fen öğretiminde en önemlilerinden biri, bilimsel fikirlerin anlaşılmasını geliştirmek için bir başlangıç noktası olarak bağlamları ve uygulamaları kullanan geniş bir materyal yelpazesinin geliştirilmesi olan fen öğretiminde bir takım değişiklikler gördü. Bu tür yaklaşımlar “bağlam temelli”, “uygulamaların yönlendirdiği” veya “STS” (Bilim-Teknoloji-Toplum) bağlantılarını kullanarak çeşitli şekillerde açıklanmaktadır. Bu yaklaşımların temel amacı gençlerin bilime olan ilgisini teşvik etmek ve onların günlük yaşamlarıyla nasıl ilişkili olduğunu görmelerine yardımcı olmaktır. Sonuçlar incelendiğinde çıkarılan ilk sonuç, sürecin, özellikle okul fen bilgisi müfredatındaki güncel gelişmeler bağlamında, fen eğitiminde çok önemli bir alandaki araştırma kanıtlarını sistematik bir şekilde bir araya getirmekte çok faydalı olduğu yönündedir

Gilbert (2007), “*On the Nature of “Context” in Chemical Education*” şurada dünya genelinde kimyasal eğitimle karşı karşıya olan en acil sorunlardan bazıları prova ediliyor. Eğer “bağlam” nosyonunun bu sorunların giderilmesinde temel olarak kullanılması gerekiyorsa, bir takım zorlukların çözülmesini sağlamalıdır. Halen kullanılmakta olan veya müfredat tasarımı için bir temel olarak kimyasal eğitimde bir biçimde kullanılacak dört genel

“bağlam” modeli tanımlanmaktadır. Bağlam temelli kimyasal müfredat dünya çapında popülerlik kazanmaktadır. Fiziksel ortamlara dayanan bir modelin kültürel gerekçeleriyle birlikte ve öğrenmeye sosyo-kültürel bir bakış açısı ile öğretilen bu zorlukları en iyi şekilde karşılaması önerilmektedir. Son olarak, bağlam temelli kimyasal müfredatın geliştirilmesi ve değerlendirilmesini tartışmak için müfredatın gelişiminin temsili için oluşturulmuş bir model kullanılır. Bu şekilde bir eğitim, kimya eğitiminin güncel sorunlarını başarıyla çözmektedir.

Gilbert , Bulte and Pilot (2010), “*Concept Development and Transfer in Context-Based Science Education*. “Bağlama Dayalı Fen Eğitiminde Kavram Geliştirme ve Aktarma” Bağlam 'temelli dersler', fen eğitiminin şu anda karşı karşıya olduğu temel zorlukların bir adresi olarak giderek daha fazla kullanılmaktadır: net bir amaç eksikliği, içeriklerin aşırı yüklenmesi, öğrenciler tarafından tutarsız öğrenme, öğrencilerin ilgisizliği ve öğrenmenin yeni bağlamlara aktarılmaması. Bu yazıda, bu zorlukların üstesinden gelmede başarılı olacak bağlam esaslı kursların tasarımı için dört kriter prova edilmiştir.

Whitelegg and Parry (1999), “*Real-life contexts for learning physics: meanings, issues and practice*” bu makale, fizik içeriği öğrenme konusunu gerçek yaşamdaki bağlamlar üzerinden incelemekte ve enerji bağlamına odaklanmaktadır. Öncelikle, bağlam temelli öğrenmenin çeşitli anlamlarını inceler ve daha sonra bağlam temelli bir öğrenme yaklaşımı kullanan biri İngiltere'den, diğeri Avustralya'dan iki proje ele alır. Bununla birlikte, bilim uygulamasının bir kısmı gerçek dünyadaki olaylara karşı öngörülerini test etmektedir. Öğrencilerin yeterince motive olmalarını gerektirir. Bağlam temelli öğrenme teriminin, kavramlar öğretildikten sonra geleneksel bir şekilde tanıtılan fizik ilkelerinin uygulamalarından, programın içeriğini yapılandıran gerçek hayat senaryolarının daha iddialı bir programa kadar birçok farklı ve anlaşılır yaklaşımı tanımladığı açıklanmaktadır.

Seery (2015), “*Education in Chemistry. Putting chemistry in context*” Müfredatımızda okul ve üniversite seviyelerinde baktığımızda, bu zenginliğin çok az olduğu görülmektedir. Konu, genellikle bağlantısı kesilmiş olan ayrık gerçek parçalarında öğretilmektedir. Kimya müfredatları, basamakları bilgileri

temsil eden bir merdiven gibi tanımlanmıştır. Öğrencilerin, her şeyin noktasını görmeden önce, merdivenin her basamağına tırmanmaları gerektiği konusunda ısrarcı davranılmıştır. O zaman pek çok araştırma çalışmasının öğrencilerin kavramlarla ilgili zorluk yaşadıklarını ve kimyanın günlük yaşamla bağlantısının kesildiğini düşünmeleri şaşırtıcı olmamaktadır. Öğrencilere, günlük olarak ilgileri veya bağlamları ön planda sunulmaktadır. İçeriği anlamak için gereken kimyanın öğretilmesi, bundan kaynaklanır ve gerektiği gibi uygun konulara ulaşır. Bu şekilde ele alındığında, bu yaklaşımının birkaç faydası vardır. İzole gerçeklerin ezberlenmesine odaklanan içerikli aşırı yükleme müfredatlarından uzaklaşır. Bildiklerimiz yerine bilgiyi nasıl bildiğimize vurgu yapılmaktadır. İçeriği tamamlamanın bir sonucu olarak bu gerçeklerin bilgisiyle ve bağlam sorununun nasıl ele alındığına dair bir bilgiyle donanmış öğrenciler, bilmedikleri şeyleri bilmedikleri senaryolara aktarma yeteneğini geliştirebilirler.

Ramsden (1997), “*How Does a Context-Based Approach Influence Understanding of Key Chemical*” son yıllarda program geliştirme özelliklerinden biri, bilimsel anlayışın geliştirilmesi için bağlamların ve uygulamaların kullanılmasına verilen önemin artması olmuştur. Bununla birlikte, öğrenmenin bağlam temelli yaklaşımlar üzerindeki etkilerini fen öğretimindeki daha geleneksel yaklaşımlarla karşılaştırmak için nispeten az şey yapılmıştır. Bu çalışma, içeriğe dayalı bir yaklaşımı ve lise kimyasına daha geleneksel bir yaklaşımı izleyen öğrencilerin bir dizi tanısal sorudaki performansını karşılaştırmaktadır. Çalışma, anlama seviyelerinde çok az fark olduğunu, ancak öğrencilerin bilime ilgi duymalarını teşvik etme bağlamında bağlamsal bir yaklaşımla ilgili bazı faydalar olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM III YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma tek deney grubunda uygulanması yönü ile tek gruplu yarı deneyseldir. Sürecin ve ürünlerin değerlendirilmesi aşamasında öğrenci görüşme formları, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlükleri ile uzman değerlendirmelerinin içerik analizi yolu ile çözümlenmesi bakımından nitel bir araştırma modelindedir. Araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı 1. Sınıf güz yarıyılında okutulmakta olan Temel Tasarım I dersinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan literatür araştırması ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda “Yaşam Temelli” olarak hazırlanan program 1. sınıf öğrencilerine 11 hafta uygulanmıştır. Temel Tasarım I dersinde yapılan uygulamaların öğrencilerin uygulama becerine ne tür etkiler sağladığı değerlendirilmiştir.

Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasını sağladığını belirten Yıldırım ve Şimşek, (2000: 19–38) sosyal olguları, bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmaya ve anlamayı ön plana almaya, belirli bir içeriğin derinlemesine ve ayrıntılı olarak irdelenmesine olanak sağladığını belirtmektedir.

Araştırmada veri toplama araçlarının uygulanması sonucu elde edilen veriler araştırmanın amacında yer alan alt problemlere dayalı olarak düzenlenmiş doğrudan alıntı ve araştırmacı yorumlarına yer verilmiştir. Araştırma sürecinin içerik analizi için, yarı yapılandırılmış uzman ve öğrenci görüşme formu, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, uygulama sonunda, sergiyi gezen seyircilerin günlükleri, sergiyi gezen uzmanların günlükleri öğrencilerin sergi gününe dair görüşlerini içeren günlükler incelenmiştir. Araştırma sürecinin içerik analizinin yapılması, oluşturulan temaların araştırma

sorularıyla ilişkilendirilmesi ve ulaşılan bulgular çerçevesinde yorumlar yapılması biçiminde yapılandırılmıştır.

3.2. Çalışma grubu

Araştırma, 2016-2017 güz yarıyılı Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı 1. Sınıf “Temel Tasarım” dersinde öğrenim gören 10 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 15 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu Fakültenin Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında okuyan ve A, B, C şeklinde 3 gruba ayrılan 45 kişilik 1. sınıf öğrencilerinden A grubu öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun 8 öğrencisi Ankara, 5 öğrenci Konya, 1 öğrenci Mersin, 1 öğrenci Kırşehir illerinden gelmişlerdir. Öğrencilerden 7 kişi Güzel Sanatlar Lisesi mezunu olup 4 kişi Meslek Lisesi Grafik Bölümü, 4 kişi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi mezunudur.

3.3. Yaşam Temelli Ders Programının Oluşturulması

Sanat eğitiminde öğrencilerin gözlem alışkanlığını kazanması, görme ve bakma arasındaki ayrımın farkına varması, yaşamın içindeki ayrıntıları keşfetmesi, yorumlaması ve tasarımları için ipuçlarını yakalaması istenen farkındalığın oluşması oldukça önemlidir. Sanat eğitimcisi Baltacıoğlu, eğitim ile ilgili bir görüşünde şu ifadeler yer vermiştir: “*Eğitimde gerekli koşullar ve olanaklar sağlanmadıkça, yeni yöntemler uygulanmadıkça, eğitim kuru bilgiye, ezbere, taklide dayalı oldukça öğrenme asla gerçekleşemeyecektir.*” (Aktaran: Etike, 1995: 97). Toktaş, (2009: 120) öğrencilerin gözlemleyen, keşfeden, sorgulayan, araştıran, ilişkilendirmeler yapan, eleştiren bireyler olmaları teşvik edilmesinin ve bunu sağlayabilecek ortamların öğretim elemanları tarafından sağlanmasının gerektiğini ifade etmiştir.

“Yaşam Temelli Temel Tasarım” dersi programı çerçevesinde görüşlerine başvuru uzmanların seçiminde en önemli nokta, temel tasarım eğitimi konusunda çalışmaları olan ve bu kapsamda bu dersi veren öğretim elemanları olmalarına özen gösterilmiştir. Temel Tasarım dersinin Yaşam Temelli işlenmesinin nasıl olması gerektiğine yönelik sorular hazırlanmıştır.

Sorular Ek-1 de sunulmuştur. 8 farklı üniversiteden 7 uzman ile temel tasarım eğitiminin yaşam temelli uygulanmasına yönelik görüşmeler yapılarak program oluşturulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda geliştirilen Yaşam Temelli Temel Tasarım ders programı uygulanmadan önce gerekli düzeltmeler yapılmasının ardından uygulama aşamasına geçilmiştir. Bu şekilde eksik yönlerin tespit edilmesi ve bunun sonucunda geliştirilen ders programının gözden geçirilip düzeltilmesine olanak sağlanmıştır. Yaşam temelli temel tasarım ders programı ve ders planları Ek-2 ve 3 de sunulmuştur.

3.4. Verilerin toplanması

Bu araştırmada, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu, uzman görüşme formu, uzman değerlendirme formu ve öğrenci günlükleri veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Ayrıca verilerin güvenilirliğini artırmak için araştırmacı günlüğü ve sergi günlüklerinden de faydalanılmıştır. Veriler ifade edildiği şekli ile bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmanın verileri içerik analizi yoluyla çözümlenerek yorumlanmıştır.

Programın Hazırlanmasına Yönelik Hazırlanan Uzman Görüşme soruları şu şekildedir: Sizlerin katkıları ile şekillendireceğimiz bu programa yönelik görüşleriniz nelerdir? Size göre eksik olan taraflar nelerdir? Belirtir misiniz? Yaşam Temelli hazırladığımız planları uygun görüyor musunuz, uygun görmediğiniz yönler nelerdir? Sizce Temel Tasarım uygulamalarına yönelik hazırlanacak eğitim-öğretim programında hangi içerikler olmalıdır?

Uzmanlarla yapılan görüşmeler samimi bir ortamda gerçekleşmiştir. Uzmanlarla yapılan görüşmeler söylendiği şekli ile bilgisayar ortamına geçirilmiştir. Programın Hazırlanması kapsamında görüş alınan uzmanlar 5 farklı üniversitede görev yapmaktadır. Uzmanlar içerisinde 3 profesör, 2 doçent, 2 doktor öğretim üyesi bulunmaktadır. Görüşüne başvuru alan uzmanların iki üyesi bayan, 5 üyesi erkektir. Uzmanların yaş aralıkları 47 ile 62 arasında değişmektedir. Uzmanların çalıştığı kurumlar: Gazi Üniversitesi, Başkent Üniversitesi, Karatay Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi şeklindedir. Hazırlanan Temel Tasarım Dersinin Yaşam Temelli Hazırlanmasına Yönelik Uzman Görüşleri şu şekildedir:

U 1 ile 10.10.2016 tarihinde yüz yüze gerçekleşen görüşmede “*Programa yönelik görüşleriniz nelerdir?*” Sorusunu herhangi bir eksiğinin olmadığını belirterek cevaplamış ve çalışmayı uygun bulduğunu belirterek programda yazılı olan içerikleri uygun bulduğunu açıklamıştır. “*Bu etkinliklerde hangi öğretim materyalleri kullanılabilir?*” sorusuna atık materyallerin kullanımının uygun olacağını düşündüğünü açıklamıştır. Sanat ve tasarım farklılığı ile malzemeyi etkin kullanmanın önemli olduğunu belirtmiştir.

U 2 ile 21.10.2016 tarihinde yüz yüze gerçekleşen görüşmede yapılan çalışmayı uygun bulduğunu yaşamın içinden seçilen örnekler ve alan gezilerinin öğrenmeyi kolaylaştıracağını ifade etmiştir.

U 3 ile 18 Ekim 2016 tarihinde yüz yüze gerçekleşen görüşmede Bauhaus hocalarından Paul Klee'nin çalışmalarını dikkate aldığını, Gestalt kurallarının çok iyi öğretilmesini önemsendiğini belirtmiştir. Sitalizasyon konusunda Eski Türklerdeki çiçek ve bitki motiflerinden örnek gösterilebileceği yada minyatürlerdeki at ve kuş örneklerinin seçilebileceği, deformasyon konusunda Botero'dan ve diğer sanatçı çalışmalarından örnekler gösterilebileceği önerisinde bulunmuştur. Öğrencilerde ezberlenmiş kalıplar üzerinden hareket etme eğilimi ile sıklıkla karşılaşıldığını sözlerine eklemiştir.

U 4 ile 29 Ağustos 2016 tarihinde yüz yüze gerçekleşen görüşmede: “*Hocaların öğrencileri araştırma gezisine götürmesin de sıkıntılar bulunmaktadır. Bu işlemin meşakkatli olduğu ve öğrenci çalışma alanına göre olması gerektiğini düşünüyorum. Gezilerin çok iyi planlanması gerekir yoksa öğrenci hazıra alıştır. Renk konusunda renk çemberi kapsamında öğrencinin özgün yüzey araştırması deformasyon ve sitalizasyonda farklı öğrenci çalışmaları gösterilebilir.*” ifadelerine yer vermiştir.

U 5 ile 25 Ekim 2016 yüz yüze gerçekleşen görüşme sonrasında “*Yaşam Temelli Tasarım Eğitiminin Öğrencilerinin Uygulama Becerisine Etkisi*” konulu tezin ders programı incelendiğinde haftalara dağıtılan konuların öğrencilerin günlük yaşantı içerisinde sürekli karşılaştıkları ama farkına varmadıkları temel tasarım elemanlarının yeniden bilinçli bir şekilde keşfederek farkındalığın sağlandığı görülmüştür. Öğrencilerin tamamen günlük yaşam içerisine çekilerek tez konusuna uygun bilinçli bir şekilde eğitim

ve öğretimin uygulandığı bir program olmuştur. Biçim ve sorm konusunu postmodernizm ve modernizm teknolojisi, toplum ve estetik beğeni gibi konular dahil edilerek biçimlendirilmesi daha iyi olacaktır. Yüzey doku çalışmalarında kabartı, yükselti, oluklu mukavva, atık materyaller kullanılarak, kolaj ve renklerden faydalanılarak kompozisyon konusunda bir takım çalışmalar yaptırılabilir. Bu çalışmayı uygun ve yeterli bulduğumu belirtmek isterim.” ifadelerini kullanmıştır.

U 6 ise 21 Eylül 2016 tarihinde gerçekleştirilen görüşme sonrasında: “Doku konusu mikronlarda büyütülmüş resimleri ayrıntılı olarak mikroskop görüntülerini hayvan derilerini taş, meyve, farklı ağaç dokuları, yağmur damlaları, kar taneleri, rölyef dokuları, kumaş dokuları gibi dokulardan hazırlanmış slaytları göstermek yeterli olur. Ayrıca öğrenciyi geziye götürmek son derece zahmetli. Organize etmek, tekrar geri getirmek, motivasyon yapmak öğrenciye zaman kaybı olur, illa dokunması gerekmez. Hocanın kendini güncelleyip ya da kendi kadrajından çektiği yakın plan fotoğraflardan ve sanatçı çalışmaları içeren arşivlerden oluşan slaytlar öğrenci için yeterli olur. Öğrenciye etüd yaptırılırken eski öğrenci çalışmaları, ressamardan örneklerle konu pekiştirilir. Hazırlanan bu programın uygulanmasının zor olacağını düşünüyorum.” şeklinde görüş ve önerilerde bulunmuştur.

U 7 ile 20 Ekim 2016 tarihinde yüz yüze gerçekleşen görüşme sonrasında Temel Tasarım programını sıkıştırılmış bulunduğunu her tasarım elemanı için 2 haftalık süre verilmesinin daha uygun olacağını, nokta konusuna daha geniş yer verilmesi gerektiği önerilerinde bulunarak çalışmayı uygun bulunduğunu belirtmiştir. Derslerde de yaşamdan örnekler verildiğini, hayvan ve bitki dokularına değinildiğini ifade etmiştir. Bu tarz yaşam temelli gezilerin her hafta değil dönem içerisinde 2 kere olmasının daha uygun olacağını açıklamalarına ekleyen U 7: “Öğrencilere ödevler verilerek kendilerinin yapmaları ve izlemeleri istenebilir. Program içerikleri her zaman kolaydan zora doğru sıralanmalı, siyah beyaz, kolaj, mürekkep sonra renk gelmeli ayrıca kitap okuma, sergi gezme, etkinlik, gezi ödevleri verilerek kontrol sistemlerini geliştirecek yöntemler belirlenmeli. Grup çalışmalarına da yer verilmeli, beyin fırtınası gibi yöntemler geliştirilmeli ve yaratıcı düşünce ön

planda olmalı, taklitten uzak durulmalı. Çevreden her türlü materyali toplaması, arşivlemesi ve sunması istenmeli bunlar ders notuna ilave edilmeli. Eskizler yaşanan her şey ile ilgili gidilen yerlerle ilgili fotoğraf, görüşme gibi dokümanlarda alınarak değerlendirme dosyasına konmalı vize notunun %70'i olmalı son ana bırakılmamalı. Sorumluluk sahibi olmaları istenmeli.” şeklinde görüş ve önerilerde bulunmuştur.

Uygulama süreci; geliştirilen Yaşam Temelli Temel Tasarım Programının sınıf ortamında uygulanma denemesi yapılmıştır. Bu şekilde eksik yönlerin tespit edilmesi ve ilgili uzmanlarla görüşülerek eksiklerin giderilmesi ve düzeltilmesine olanak sağlanmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında anlaşılabilir, konuya odaklanan, açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Görüşmelerde zaman zaman ses kayıtları kullanılsa da teknik aksaklıklar ya da görüşme esnasında oluşan bölünmeler nedeni ile araştırmacı tarafından not tutularak ifadeler kayıt altına alınmıştır. Görüşmelere başlamadan önce görüşmenin amacının Temel Tasarım derslerinin yaşam temelli olarak hazırlanması ve uygulanmasının öğrencilerin uygulama becerisine ne tür etkiler yapacağına ortaya çıkarılması” olduğu açıklanmıştır. Bu doğrultuda görüşlerinin araştırma açısından önemi konusunda bilgilendirme yapılmıştır.

3.4.1. Öğrenci Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formları, çalışma grubundaki öğrencilere değerlendirme amacıyla hazırlanarak uygulanmıştır. Görüşmenin daha etkili ve verimli olabilmesi için akışa göre farklı sorular ile yönlendirmelerde bulunulmuş, teşvik edici dönütlerde bulunularak konuşma havası içerisinde tarafsız olunmaya çalışılmıştır.

Öğrencilere dönem sonunda uygulanan yarı yapılandırılmış “Öğrenci Görüşme Formu”nda 6 soru bulunmaktadır. Bu sorular; “*Temel Tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin yaptığınız uygulama çalışmasına ne tür katkısı oldu?*”, “*Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam temelli işlenmesinin size ne tür katkısı oldu?*”, “*Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam temelli işlenmesinde karşılaşılan güçlükler nelerdir?*”, “*Temel Tasarım Eğitim de uygulanan grup*

ve bireysel çalışmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir?” ,“Yaşam temelli Eğitim sisteminin diğer derslerde de uygulanmasını ister misiniz?” ve “Diğer düşünceleriniz nelerdir?” sorularına öğrencilerin verdiği cevaplardan oluşan veriler kodlanarak yorumlanmıştır. Ek-4.

3.4.2. Araştırmacı Günlükleri

Araştırmacı günlükleri gün içinde olup biten tüm unsurları detaylı bir şekilde ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Bu amaçla günlükler araştırmalar için önemli veri kaynağı olarak görülmektedir. Döküman üretmenin özel bir amacı araştırılan olay veya kişi ve durum hakkında daha fazla bilgi öğrenmektir (Merriam, 2015: 141). Bu araştırmada temel veri kaynağı durumunda olacağından araştırmacı, sürecin tüm boyutlarını kapsayan yansıtıcı günlükleri uygulama süresince tutmaya çalışmıştır. Ek-5.

3.4.3. Öğrenci Günlükleri

Araştırma sürecinde öğrencilerden ders sonunda günlük tutmaları aynı zamanda ders sonunda uygulamayı düşündükleri çalışmalar için ön eskiz çalışmaları çizimleri istenmiştir. Bu günlüklerin öğrencilerin ders sürecinde neler yaşadıklarını, düşünsel yaklaşımlarını, birlikte yapılan gezilerde edindikleri izlenimlerini ve bu gözlemlerinin dersi algılamaya yönelik etkileri noktasında araştırmaya yardımcı olacağı düşünülerek bir veri toplama aracı olarak kullanılması uygun görülmüştür. Araştırmanın uygulama aşamasında öğrencilerin yaptıkları çalışmaları üretirken, nelerden esinlendiklerinin anlaşılması açısından eskiz yapmaları istenmiş, günlükler ve eskizler her ders sonunda araştırmacı tarafından toplanmıştır. Konu ile ilgili olarak Merriam (2015: 141) araştırma esnasında bireyin tuttuğu günlükler veya anı defterleri ile araştırmacı ve katılımcı tarafından çekilen fotoğrafların değerli bir veri kaynağı olabildiğini belirtmektedir. Ek-6.

3.4.4. Sergi Günlükleri

Sergi, 06. 03. 2017 günü saat 14.00’de açılmıştır. Sergiye katılan öğretim üyeleri ve öğrencilerin sergi gününe dair duygu ve düşüncelerini yazdıkları

günlük tutulmuştur. Sergiyi gezen Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Resim-İş Bölümü'nden 5 öğretim üyesinin görüşleri ile sergiyi gezen 4.sınıf öğrencisi 5 kişi, 3. sınıf öğrencisi 8 kişi, 2.sınıf 8 kişi olmak üzere toplam 22 öğrencinin görüşlerini içeren ayrı ayrı günlükler tutularak kayıt altına alınmıştır. Ek-7, 8.

3.4.5.1 Uzman Değerlendirme Formu

Temel tasarım alanında uzman olan yedi öğretim üyesinin görüşlerine başvurularak oluşturulan eğitim programı uygulanmasından sonraki süreçte ortaya çıkan öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi belirlenen altı uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Hazırlanan Yaşam Temelli Eğitim Programı Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 1. sınıf öğrencilerine 11 hafta uygulanmıştır. Gözlemler ve çıkan ürünler hazırlanan değerlendirme ölçeklerindeki kriterlere göre 6 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Programın Değerlendirilmesi kapsamında görüş alınan uzmanlar daha önce “Temel Tasarım” derslerini uzun süre yürüten uzmanlardır. Değerlendirme yapan uzmanlardan 3 kişi Yaşam Temelli Tasarım Eğitim programı oluşturulması için daha önce görüşüne başvuru uzmanlardan oluşmaktadır. Diğer üç uzman ise sonradan araştırmaya sadece değerlendirme için katılmıştır. Uzman değerlendirmesi için kullanılan sorular şu şekildedir: “Yaşamın incelenerek sanatta uygulanması sürecine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?”, “Temel tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin sanattaki başarıya etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?”, “Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesi, yapılan ürünlerde sanat elemanlarının kullanımına ne tür katkı sağlamıştır?” ve “Bu soruların dışında ürün ya da derslerle ilgili belirtmek istedikleriniz var mı? (Diğer)” şeklindeki sorulara cevaplar aranmıştır. Ek-9.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Merriam (2015: 167) veri analizini verilerin anlamını dışarıya aktarma süreci olarak tanımlamış ve verinin anlamını dışarı aktarmayı da

insanların ne söylediğini, araştırmacının ne gördüğünü ve okuduğunu birleştirme, indirgeme ve yorumlamayı içeren anlam verme süreci olarak nitelendirmiştir.

Çalışmada verilerin yarı yapılandırılmış görüşme soruları altında anlamlı bir şekilde bir araya getirilerek öğrencilerin görüşlerini dikkat çekici bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntılarla desteklenmiş bulgular, mantıklı bir şekilde betimlenerek anlamlandırılmış ve bulgular arasında neden-sonuç ilişkileri kurularak ilişkilendirmeler yapılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerden elde edilen verilerin yorumlanması aşamasında öğrenciler, Ö.1'den Ö.15'e kadar kodlanarak parantez içerisinde gösterilmiştir. Uzmanlardan elde edilen veriler U.1'den U.6'ya kadar kodlanarak parantez içerisinde gösterilmiştir. Sergiyi gezen uzmanlar ise S.G.U.1'den S.G.U.5'e kadar kodlanarak parantez içerisinde gösterilmiştir. Sergiyi gezen öğrenciler S.G.Ö.1'den S.G.Ö.22'ye kadar kodlanarak parantez içerisinde gösterilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler dört aşamada analiz edilmiştir. Bunlar, verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre organize edilmesi ve bulguların yorumlanması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri içerik analiz yoluyla çözümlenerek yorumlanmıştır Yarı yapılandırılmış görüşme formları ve günlüklerdeki verilerden yararlanılarak kodlamalar yapılmıştır. Tüm veriler araştırma soruları bağlamında ele alınmış ve analizleri yapılan tüm veriler gerekli görüldüğünde alıntılara yer verilmiştir. Bulguların yazılmasında diğer veri toplama araçlarından elde edilen verilerden doğrudan alıntılara yer verilerek yararlanılmıştır. Bu çalışmada, tüm veri toplama araçlarından elde edilen verilere ilişkin olarak araştırmacı, kendi görüşlerini de yansıttığı yorumlara yer vermiştir.

3.5.1. Verilerin Kodlanması

İçerik analizinin ilk aşaması olarak veriler incelenmiş hangi temalar altında toplanacağını belirlemek amacıyla araştırma sorularından yola çıkılarak kodlar oluşturulmuştur. Kodlar ile ilgili olarak Merriam (2015: 165) "*Kodlamayı verinizden çalışmanıza yönelik kesitler elde etmek için, verinizin*

çeşitli açılara sembolik kısaltmalar yapmaktır.” şeklinde bir açıklamada bulunmuştur.

Verileri genel düzeyde açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında birleştirebilen temaların oluşturulması gerekmektedir. Temaların bulunması için öncelikle kodlar bir araya getirilir, incelenir ve ortak yönler tespit edilerek tematik kodlama işlemi gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 268). Araştırmacı tarafından bulunması kısmında birbiriyle ilişkili kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuş ve kodlar arasında ortak noktalar bulunmaya çalışılmıştır.

Tematik kodlama aşamasının ardından araştırmacı topladığı verileri düzenleyeceği bir sistem oluşturur. Araştırmacı sisteme göre elde edilen verileri düzenler, bu şekilde belirli olgulara göre veriler tanımlanır ve yorumlanması mümkün olur (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 269). Araştırmada elde edilen veriler yeniden okunmuş ve muhtemel temalar belirlenerek bir liste oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar ve temalar gruplanarak kategorize edilmiştir. Temalar oluşturulurken araştırmada kullanılan görüşme soruları ile günlüklerdeki veriler dikkate alınmıştır.

3.5.2. Bulguların Yorumlanması

Toplanan verilerden oluşturulan kodlar ve temalar anlamlandırılarak bulgular arasında neden-sonuç ilişkileri açıklanmaya çalışılmıştır. Son aşamada araştırmacı tarafından öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, günlükler, uzman değerlendirme formları öncelikle bilgisayara aktarılmış ardından bu veriler özetlenerek yorumlanmıştır. Araştırmanın sonunda amaçlar doğrultusunda toplanan ve çözümlenen bütün veriler sanat alanındaki kaynaklardan yararlanılarak yorumlanmış, uygulamaların geliştirilmesine ve daha sonraki araştırmalara yönelik öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlilik

Araştırmanın verileri 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı Güz döneminde 11 haftalık sürede elde edilmiştir. Katılımcıların genel bilgileri, uygulamada kullanılan ortam ve uygulamaya etki eden faktörler tüm detayları ile

verilmiştir. Konuyla ilgili olarak Çağltay ve Göktaş, (2013: 338) gözlem, doküman incelemesi ve görüşmelerden elde edilen veriler birleştirilerek çok iyi bir çeşitleme yapılması gerektiğini belirtmektedir.

Yıldırım ve Şimşek, (2013: 301) veri kaynaklarının çeşitlendirilmesi, farklı özelliklere sahip katılımcıların araştırmaya dahil edilmesi ve bu şekilde yukarıda sözü edilen farklı alguların ve yaşantıların ortaya konarak çoklu gerçekliklere ulaşılması bakımından önemli olduğunu ifade etmiş ve farklı yöntemlerle (görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi) elde edilen verilerin birbirlerini teyit amacıyla kullanılmasının, ulaşılan sonuçların geçerliliğini ve güvenilirliğini artırdığını belirtmişlerdir.

Bu araştırmada veri çeşitlendirmesine gidilmiştir. Veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış “Öğrenci Görüşme Formu”, “Uzman Değerlendirme Formu”, “Öğrenci Günlükleri” ve “Araştırmacı Günlükleri” veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Ayrıca uygulama sonucu yapılan sergiden elde edilen verilerden faydalanılmıştır.

Araştırmanın iç güvenirliliği için veri toplama, analiz gibi süreçler ayrıntılı bir biçimde tanımlanmış ve çalışmalar bir plân çerçevesinde yürütülmüştür. Ayrıca araştırmacının süreçteki rolü, araştırma veri kaynakları ve araştırma ortamı açık bir biçimde tanımlanmıştır. Araştırmanın iç güvenirliliği için araştırmanın deseni, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Böylelikle ulaşılan sonuçlar benzer araştırmalar için kullanılabilir hâle getirilmiştir. Uzman ve öğrenci görüşme formlarından doğrudan alıntılara sıkça yer verilmiş ve bunlardan yola çıkılarak sonuçların açıklanmasına çalışılmıştır.

3.7. Araştırmacı Rolü

Araştırmacı, bu süreçte olay ve olguları daha iyi algılayabilmek için katılımcı, gözlemci ve eğitici rolü üstlenerek süreci takip etmiştir. Böylelikle sürecin nasıl geliştiğine yönelik deneyimleri yaşamış olması durumunun verilerin analizinde daha etkili bir katkı oluşturacağı düşünülmüştür. Bu araştırma sürecinde tüm öğrenciler önemli mazeretleri dışında gönüllü olarak katılım göstermişlerdir. Araştırmacı araştırma raporunda aynı türden farklı

yazarların benzer görüşlerine yer vermeye çalışmıştır. Araştırmacı okuyucuda genel bir bakış açısının oluşması için birçok veri kaynağından elde ettiği bulguları doğrudan alıntılara yer vererek okuyucunun verileri, en yalın haliyle okumasına çalışmıştır. Konuyla ilgili olarak Punch (2016; 179) tam katılımcı gözlemin; bir grubun, topluluğun ya da örgütün, hayatına, insanların alışkanlıklarını ve düşüncelerini anlamak ve aynı zamanda onları bir arada tutan sosyal yapıyı çözmek amacı ile uzun süreli dahil olma yolu olup, doğal ortamın parçası olarak içerdekinin bakış açısını yakalamak, keşif ve denetimin rolü gibi benzeri güçlüklerle özel ve zorlu bir veri toplama tekniği olarak değerlendirilmekte olduğunu ifade etmektedir.

3.8. Çalışma Ortamının Hazırlanması

Araştırma kapsamında uzmanların görüşleri alınarak hazırlanan eğitim programının uygulama aşaması, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- İş Eğitimi Ana Bilim Dalı Temel Tasarım dersinde, Perşembe günleri 08. 45-16. 45 saatleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğrenme ortamı çalışmaların rahatça uygulanabileceği şekilde hazırlanmıştır. Bunun için dersin işleneceği mekânın fiziksel ortamı düzenlenmiş hazırlanan eğitim programının uygulama aşamasında bilgisayar, akıllı tahta ve projeksiyondan destek alınmıştır. Görseller bilgisayarla yansıtılırken zaman zaman ifade ve tanımlar tahta üzerine şematize edilmiştir. Atölyede 20 adet tabure, 1 adet öğretmen masası, 1 adet öğretmen koltuğu, 6 adet “U”şeklinde yerleştirilmiş uzun çizim masaları ve 1 ışıklı masa ile 3 duvarı kapsayan öğrenci çalışmalarının sergilendiği panolardan oluşmaktadır. Fiziksel donanımlar, dersin işlenmesi sürecinde araştırma, tartışma, beyin fırtınası, uygulama gibi farklı yöntemler için öğrencilerin kendilerini daha rahat hissedebilecekleri şekilde organize edilmiştir.

3.9. Uygulama Süreci

Hazırlanan Yaşam Temelli Temel Tasarım dersinin uygulama 8 saatlik bir ders olan Temel Tasarım dersi kapsamında araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. 11 hafta süren uygulamada araştırmacı konuları şematize

ederek açıklamış, konu ile ilgili olarak geçmişten günümüze kadar konu ile ilgili teknikleri kullanan sanatçıları içeren görsellerden oluşan slaytı öğrencilere sunmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan programda yer alan konulara uygun olarak seçilen yerlere alan gezileri gerçekleştirilerek öğrencilerin yaşam alanı içinde belki her gün gördükleri fakat farketmedikleri detayları görmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin konular ekseninde yaşam alanını yeniden değerlendirmeleri, farklı bir perspektiften bakmalarına çalışılmıştır. Öğrencilerde yeni fikir oluşturmaları, beyin fırtınası yapmaları, soru-cevap- tartışma şeklinde görüşlerini ifade edebilmelerine özen gösterilmiştir. Bu arada öğrenciler yaptıkları araştırmalar çerçevesinde eskizler çizmiş ve malzeme araştırmalarında bulunmuşlardır. Öğrencilerden bu süreçte, her hafta işlenen konu çerçevesinde kendi yaşam alanlarından da konu ile ilgili örnekler getirmesi ve konuyu araştırmaları istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin uygulama aşamasında yaratıcılıklarını sınırlandırmamalarına özen gösterilmiştir.

Küçükahmet, (2005: 64-65) gözlem gezisi yöntemi ile öğrencilerin gerçek dünyayı gözlemlemesinin öğrencinin çalışacağı alana dair veriler toplamasına, birçok duyu organı ile konuya odaklanmasına ve öğrenciye kazandıracak gelişimi şu sözleri ile ifade etmiştir: “*Gözlem gezisi öğrenciye sosyal, akademik ve davranışsal anlamda katkılar sağlamaktadır. Gözlem gezisinin öğrenciye katkı sağlaması, öğretmenin hazırlanması ve ön inceleme yaparak bir gezi planı oluşturması ile amacının sürekliliğinin sağlanmasına yardımcı olacaktır.*”

Gözlem gezisinin amacına ulaşabilmesi için belirlenen keşif gezileri organize edilerek, gezinin amacı hakkında öğrenciler bilgilendirilmiştir. Gezilmesi ve dönüşte öğrenilen bilgilerin tartışılarak eskize ve günlüklere aktarılması noktasında araştırmacı gereken özeni göstermiştir.

Yaşam Temelli Temel Tasarım programının uygulandığı çalışma grubu ile doku konusu için seçilen pazar alanı gezisinde balık halindeki balıkların organları, değişik deniz canlıları ve kabukluları, manavda görülen meyve ve sebze dokuları ile sakatatçıda görülen işkembe, paça, kelle ve tavuk derileri üzerinde incelemeler yapılmıştır. İncelemelerde ne tür dokular bulunduğunu

konuştuğumuz öğrenciler daha önce bu ayrıntıların sanat konusu olarak görmedikleri için şaşkın ve meraklı bir tavır sergilemişlerdir. Bazı öğrenciler ise sinekleri ve ortamın kokusunu beğenmese de sinek kanatları ve dokularından bir çalışma konusunun oluşabileceği fikrini ortaya atarak sanatta güzel, çirkin ve iğrençlik duygusunun bile bizim için bir tasarım fikri oluşturacağını belirtmişlerdir. Bu tür ayrıntıları kendisine çalışma alanı olarak seçen sanatçılar üzerine bir konuşma gerçekleştirilmiştir. Geziler sırasında her ayrıntıyı telefonlarına kaydetmeye çalışan öğrenciler, okulda konu ile ilgili ders anlatımı ve slayt gösteriminin ardından vakit kaybetmeden çalışmalarına başlamışlardır. Gezilerde elde edilen gözlemlerin öğrencilerde farkındalık yarattığı ve çok yönlü bir bakış açısı geliştirdiği gözlenmiştir.

Araştırmacı uygulama sürecinde hem ders yürütücü hemde rehber ve danışman konumunda olmuştur. Öğrenci merkezli olan bu uygulama öğrencilerin keşfetmesine, bireysel ve grup çalışmasına imkan sağlayan bir yaklaşımla gerçekleştirilmiştir.

Uygulanan yaşam temelli temel tasarım eğitiminde ortaya çıkan sanat ürünleri için bir sergi düzenlenmiştir. Sergi 6-10 Mart 2017 tarihinde saat 14:00'da Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi B Blok sergi alanında fakülte yönetimi, bölüm hocaları, öğrenciler ve velilerin katılımı ile gerçekleşmiştir. Sergilenen çalışmaların bir kısmı sergi sonrası fakülte koridorlarına asılmıştır. Ek-10 ,11, 12, 13, 14, 15, 16.

BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUM

4.1.Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi olan “*Üniversite öğrencilerine yönelik yaşam temelli temel tasarım eğitiminin uygulama sürecine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?*” sorusuna cevap aranmıştır. Bulgular olarak alt probleme veri olarak açık uçlu beş sorudan oluşan “Öğrenci Görüşme Formu”, “Öğrenci Günlükleri” ve “Araştırmacı Günlüklerinden” faydalanılmıştır. Veriler; “Öğrenci Görüşme Formun”da yer alan soru sırasına göre organize edilmiş ve aşağıda sunulmuştur.

Tablo-1: Veri Analizinden Ulaşılan Temalar ve Kodlar

1. **Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinin yapılan uygulama çalışmasına yönelik bulgular**
 - Eğlenceli Olması
 - Farklı Eser Oluşturma
 - Kolay Öğrenme
 - Tasarım Yaşam Etkileşimi
2. **Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinin öğrenciye sağladığı katkılara yönelik bulgular**
3. **Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinde karşılaşılan güçlüklerle yönelik bulgular**
 - Kısıtlı Süre
 - Grup Zorluğu
4. **Temel Tasarım Eğitiminde uygulanan grup ve bireysel çalışmaya yönelik düşüncelerine yönelik bulgular**
 - Grup Çalışması
 - Bireysel Çalışma
5. **Yaşam Temelli Eğitim sisteminin diğer derslerde de uygulanmasına yönelik bulgular**

1. “Temel Tasarım Eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin yaptığınız uygulama çalışmasına ne tür katkısı oldu?” sorusuna verilen cevaplardan

elde edilen veriler “Eğlenceli Olması”, “Farklı Eser Oluşturma”, “Kolay Öğrenme” ve “Tasarım-Yaşam Etkileşimi” şeklinde dört kod altında toplanmıştır. Kodların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-2’de verilmiştir.

Tablo-2: Öğrenci Görüşme Formu ve Öğrenci Günlüklerinden Oluşan Bulgular

Kod	ö.1	ö.2	ö.3	ö.4	ö.5	ö.6	ö.7	ö.8	ö.9	ö.10	ö.11	ö.12	ö.13	ö.14	ö.15	f	%
Eğlenceli Olması	X	X	X		X		X	X	X		X	X		X	X	11	73
Farklı Eser Oluşturma		X	X	X	X	X	X		X		X			X	X	10	67
Kolay Öğrenme	X	X	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X	13	87
Tasarım-Yaşam Etkileşimi	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X			X	12	80

Tablodan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde; öğrencilerin %73’ü Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinin eğlenceli bir öğrenme imkanı sağladığını belirtirken, % 67’si farklı eser oluşturma aşamasında yaşam alanında daha önce fark etmedikleri ayrıntıları gözlemleyerek esinlenme noktasında yaşam temelli tasarım dersinin katkı sağladığı görüşünü ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %87’si yaşam temelli eğitimin kendilerine konuları daha kolay öğrenme noktasında yarar sağladığını ifade ederken öğrencilerin %80’i ise tasarım oluşturma aşamasında yaşamdan etkilendiklerini açıklamıştır.

Eğlenceli Olması:

Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde temel tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinde öğrencilerin dersi eğlenceli buldukları ve derse karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri gözlenmiştir. Konuyla ilgili görüşler aşağıda sunulmuştur:

Ö-8, bu konu ile ilgili görüşünü şu şekilde açıklamıştır: *“Tabi hep iyi ve güzel çalışmalar çıkarmaktan yanayız. O yüzden titiz çalışmalar oldu ama zorlukları da oldu. Ama sonuca ulaştığımda iyi işler çıkardığımda çok sevindim ve eğlenceli de geçti.”*

Ö-12’de Ö-8 ile benzer bir ifade ile görüş bildirmiştir: *“Birebir inceleyip yapmada her türlü yaşam alanına gidip incelerken girdiğimiz ortamın yer bakımına göre ara ara sıkıntı çektik ama oldukça eğlenceli ve uygulamalı bir dersti zamanın nasıl geçtiğini anlayamadık bile ara ara işimizi geciktirmelerimiz de oldu.”*

Ö-1 yapılan büyük ebatlı çalışmaları, grup çalışmasındaki enerji ile yaşam alanından seçilen malzemelerden oluşan işlerin sonuçlarından memnun kaldığını *“Güzel ayrıntılı çalışmalar yapmak tabi ki daha zordu ama bu çalışmalar bizim için eğlenceli olduğundan elimizden geleni yaptık, olabildiğince süreyi ve materyalleri iyi kullanıp güzel sonuçlar elde etmeye çalıştık.”* sözleri ile aktarmıştır.

Ö-9’da Ö-5 ve Ö-7’nin bu düşüncelerine benzer ifadelerle, yaşam alanı gezileri yolu ile yapılan yaşam temelli ders işlenişinin zihinde daha kalıcı ve öğretici olduğunu dersin keyifli geçtiğini belirtmiş ve şu şekilde yorumda bulunmuştur: *“Deformasyon konusunu bu şekilde antikacı ve hurdalık sanayide işleme fikri beni çok cezbedi. Dersten sonra arkadaşımınla tekrar buraya gelmeliyiz diye kararlaştırdık. Dersin bu gezi yolu ile işlenmesinin bende kalıcılığı artırdığını ve daha öğretici olduğunu düşünüyorum. Dönüşte ise deformasyonla ilgili eserler veren sanatçıları izledik.”* Ö-9, Ö-5, G.5.Ö-7.

Ö-2; *“Memnun oldum bir zorluğu yoktu.”* şeklindeki açıklaması ile dersin yaşam temelli işlenmesinde karşılaşılan zorlukların incelendiği soruya kısa bir cevap vermeyi tercih etmiştir.

Ö-15 birim tekrarı için oluşturdukları grupla çikolata kalıbından alçı kalıp olarak kompozisyon oluşturma fikirlerini ilginç ve eğlenceli bulduğunu belirtmiş ve sözlerine şöyle devam etmiştir: *“Yaşam alanımızdan çikolata kalıplarından tasarım yapmak bunu çikolata kalıbı ve alçı malzemeleri kullanarak yapmak fikri ilginç olduğu kadar, yapılışı da hızlı ve eğlenceli oldu.”*

Boyama işini tamamladıktan sonra yapacağımız çalışma için kalıplarla denemeler yaptık.” G.6.Ö-15.

Ö-14, farklı yaşam alanlarında yapılan gözlemin çalışmalarına başlama noktasında kolaylık sağladığını ifade ettiği düşüncesinde bir zorluk yaşamadığını hatta zamanın akışını fark edemediğini söylemiştir: *“Farklı çevrelerde gözlem yapmak bizim işimizi kolaylaştırdı. Ama karşılaştığımız güçlüklerden biri zaman problemiydi. Zaman problemine gelince bir yerde keşif yapmaya gittiğimizde zamanın nasıl aktığını fark etmiyorduk bu da tatlı bir sorun olmuştu.”*

Ö-9, farklı bakış açılarını karşılaştırdığı görüşünde kendisi için eğlenceli bir ders olduğunu ifade etmiştir: *“Yaşam alanında incelemek kimilerine göre sıkıntılı ve yorucuydu ama daha zevkli oldu”*

Ö-5, derslerin yaşam temelli işlenmesi ve bu şekilde alan gezilerine gidilerek öğrenilmesinin kalıcı bir öğrenme sağladığını ve eğlenceli bir ders işlendiği hakkında şu sözleri bizimle paylaşmıştır: *“Gözlem gezisi yaptık hurdacıya gittik, her maddeyi analiz ederek resimlerini çektik hepsinin yüzeysel değişimlerini fotoğrafladık bizim için farklı bir deneyimdi ve eşyaların zamanla eskiyip yıpranışlarını gözlemledik daha sonra antikacı gibi güzel bir yere gittik. Çok keyifli bir gezinti yaptık. Orayı çok sevdim dersler bu şekilde daha da eğlenceli olmaya başladı.”*

Ö-8, yaşamın içinde konulara dair örnekler bulabilme becerisi kazandığını ifade ettiği cümlesi şu sözlerle paylaşmıştır: *“ Hoca ile dersi çok sevdim, çok eğlenceli ve pratik geçti. Hocamızdan bir çok uygulamayı kendimizde yapabileceğimiz ve hayatın her yerinden bu örnekleri bulmayı öğrendim. İnşallah bir daha ki senelerde de Hocamızla çalışırız .”*

Ö-15 *“Bu gün yapacağımız çalışma için çok heyecanlıyım. Çünkü daha önce düşündüğüm gezip gördüğümüz yerlerden birkaç çizimi yapmayı düşündüm. Sabah 07.45 te başlayan derse hocamızın getirdiği 15x15cm ebatındaki duralitleri boyayıp yapıştırdıktan sonra nihayet hayal ettiğim çizimi yaptım. Dersin sonunda içimde bir sıkıntı vardı. Dönemin son dersiydi ve bitiyor olması beni üzdü. Dönem boyunca neşeye severek isteyerek geçirdiğim kendi adıma beni aydınlatan bir dersti.” G.9.Ö-15.*

Ö-7, yaşam temelli dersin verimli ve eğlenceli geçtiğini açıkladığı yorumu şöyledir: *“Güzel, eğlenceli, verimli çalışmalar oldu. Kimi zaman zorlandık, kimi zaman eğlendik. Hocamıza güzel dakikalar geçirttiği, mutlu ettiği bizi kırmayıp ders saatlerini eğlenceli hale getirdiği için teşekkürler.”*

Ö-11, çalışmalar sırasında kıyafetleri boya olsa bile çalışmalarından gurur duyduğunu belirttiği görüşlerini: *“Akrilik boyayla yaptığımız çalışmalarda kıyafetlerim boya oldu ve çıkmadı onun haricinde çok eğlendik. Ve yaptığımız bütün çalışmalarla gurur duyuyorum.”*sözleri ile paylaşmıştır.

Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinde öğrenciler karşılaşılan birtakım güçlüklerin aşılabilir boyutta olduğunu derslerin eğlenceli ve öğretici geçtiğini, bakış açılarının geliştiğini, zamanın nasıl geçtiğini anlamadıklarını ifade etmişlerdir. Dersler güzel geçtiğinden ellerinden geleni yaptıklarını, süreyi ve materyalleri iyi kullanarak güzel sonuçlar elde etmeye çalıştıklarını belirten öğrenciler, ders sürecinde ilginç fikirlere ulaştıklarını, bir çok uygulamayı kendiliğimizden yapabileceğimizi ve hayatın her yerinden bu örnekleri bulmayı öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Farklı Eser Oluşturma:

Öğrenciler Yaşam Temelli Temel Tasarım Eğitim uygulamasının kendilerine farklı bir eser oluşturmanın kendilerine fayda sağladığını belirterek aşağıdaki görüşlere yer vermişlerdir.

“Yaptığımız çalışmalar daha farklı, özgün ve güncel sanata yakın oldu. Keşif araştırmaları daha yaratıcı olmamızı sağladı. Geçmişte yapılan temel tasarım çalışmalardan daha farklı olmasını sağladı.” Ö-14. *“Daha özgün çalışmalar yapmak konusunda fikir açımı geliştirdi.”* Ö-4 diyerek paylaşmıştır. *“Yaptığımız çalışmaların çıkış noktalarını yaşamdan aldık. Bu yüzden yaşamdaki birçok maddeye, nesneye daha ayrıntılı bakmaya başladım. Maddelerin dokularını, çizgilerini daha net görmeye başladım, yeni tasarımlar ortaya çıkarmamı sağladı. Tasarımlar bu yüzden daha çok güncel sanattan çıkmaydı.”* Ö-9.

“Çalışmaları yapmadan önce fikir edinmek ve analiz yapmak adına yaşamımızdan örnek almamız, yaptığımız araştırmalar çalışmayı yaparken bana çok yardımcı oldu. Daha çok fikir sahibi olmamı sağladı” Ö-6.

Ö-2'nin konuyla ilgili olarak günlüğü değerlendirildiğinde: *“Çevremizden bir bitki örneğini aldık daha önce de incelediğimiz sukulent bitkisini zıt renklerden oluşan bir kompozisyon yapmaya karar verdik. Daha sonra bunu bir geometrik şekil tarzı yapmaya başladık. Ortaya güzel bir çalışma çıkardık.”* açıklamalarına yer verdiği gözlenmekte yapılan grup çalışmasından ve çıkan sonuçtan memnun olduğu anlaşılmaktadır G.9.Ö-2.

Geleneksel bir yaklaşımdan farklı yaşam temelli işlenişin bakış açısını geliştirdiği ve çağdaş sanatı takip etmesine daha çok neden olduğunu ifade eden bir öğrencinin görüşü şu şekildedir: *“Hocamızı çok seviyorum. Görüş açımızı daha çok genişletti ve güncel sanatı takip etmemizi sağladı. Bugüne kadar olan diğer temel tasarım atölyelerinden daha farklı işler çıkarmamızı sağladı.” Ö-5.*

Öğrenciler aralarında kurdukları iş bölümü ile eş zamanlı biçimde çalışmışlardır. Bu konu ile ilişkin olarak Ö-15; *“Bu teknikle beraber yaşam alanımızda gördüğümüz farklı malzemelerinde sanat çalışmalarında ne şekilde kullanılabileceğini öğrenmiş oldum. Hocalarımızın ve üst sınıflardaki öğrencilerinde beğenisini almak bizi gururlandırdı.”* G.7.Ö-15 şeklindeki ifadeleri ile yaşadığı deneyimi çok farklı bulduğunu ağaç kütüklerinin bu şekilde bir sanat malzemesi ve tasarıma dönüşümünü çok etkileyici olarak değerlendirmiş, üst sınıf öğrencilerinin beğenilerinin de kendilerini gururlandırdıklarını belirtmişlerdir.

Ö-3'de Ö-7 ile benzer görüşlerin yer aldığı açıklamalarında: *“Bu sergimizdeki başarımızdan cesaret alarak sınıftan birkaç arkadaşımızla grup oluşturarak Ankara'da kendi sergimizi açmaya karar vererek çalışmalara başladık.”* diyerek aldığı sergi başarılarının kendilerini cesaretlendirdiğini belirtmişlerdir.

Temel tasarım eğitimi kapsamında kalıplardan sıyrılarak, gündelik alanımızda kullandığımız nesnelere (ağaç kütükleri, duvar kağıtları, çiçek şeklinde silikon pasta kalıbı yararlanarak farklı tekniklerle çalışmaların

denendiği atölye çalışmalarında öğrenciler farklı bir eğitim ve deneyim kazandıklarını ifade etmişlerdir.

“Daha özgün çalışmalar yapmak konusunda fikirlerimi geliştirdi.” Ö-4,
“Doğadan canlı olarak inceleyip konu ile ilgili aklımızda birçok fikir oluştu ve çalışmaya onu aktarmama yardımcı oldu.” Ö-11.

3. Sınıf Resim-İş Eğitimi öğrencisinin sergi ile ilgili ifadesi şöyledir:
“Şu ana kadar görmüş olduğum birçok sergiden daha farklı ve ilgi çekici olduğunun farkına vardım. Ayrı bir haz verdi, birkaç kez gezdim.” S.G.Ö-14.

4. sınıf Resim-İş Eğitimi öğrencisinin kendi zamanındaki temel tasarım dersi ile karşılaştırarak yaptığı yorum şu şekildedir: *“Kendi zamanıma göre baktığımda renk, kompozisyon ve kullanılan malzemeler olarak farklı olduğunu gördüm. Özellikle kurulan kompozisyonlar çok güzel ve özgündü. Renklerin sıcaklığı ve resmin ahengi birbirini tamamlamış. Emeği geçen herkese teşekkürler. Başarıların devamını dilerim.”* S.G.Ö-18.

Resim-İş Eğitimi 2. sınıf öğrencisi, sergi çalışmalarının 1.sınıf öğrencileri için çok başarılı bulduğunu yaşamın içinden detayları yakalamanın ve tasarıma dönüştürmenin kendisini etkilediğine dair düşüncesini şu şekilde açıklamıştır: *“Doğada görüp çok zaman dikkatimizi bile çekmeyen, ayağımızla itelediğimiz nesnelerin nasıl bir sanat eserine dönüştüğünü görmek çok güzel.”* S.G.Ö-7.

NÜ-G.S.F Grafik Tasarım bölümü 1.sınıf öğrencisi sergideki çalışmaları şu şekilde değerlendirmiştir: *“Günlük yaşamı yansıtan, günlük yaşamın içinden öğelerin kullanıldığı bu muazzam bir sergi, profesyonele çok yakın.”* S.G.Ö-1

4. sınıf Resim öğrencisi sergi ile ilgili görüşlerini sergi seyirci günlüğüne şu sözlerle aktarmıştır: *“2017-2018 1. sınıf 1. dönem öğrencilerinin sergilerinde kendi yaşam alanlarından kesitleri bir sanat eserine dönüştürerek yaptıkları çalışmaları çok mükemmel ve anlamlı buldum çok beğendim, gezerken çok etkilendim.”* S.G.Ö-19.

4. sınıf Resim öğrencisinin sergi ile düşüncesi şu şekildedir: *“2017-2018 1.sınıf 1.dönem öğrencilerinin sergisini gezdim. Hayat koşullarına uygun olarak elde edilmiş birimlerle mükemmel çalışmalar ortaya çıkmış günlük hayatta kullanılan malzemelerden elde edilen birimlerin sanat eserine*

dönüştürülmesi fikri bana da çok fayda sağladı. Hocamızı ve öğrencilerini tebrik ediyorum.” S.G.Ö-20.

Temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin kendilerine özgün eser oluşturma aşamasında fikir açısını geliştirdiğini, çalışmalarına çıkış noktasının yaşamın içerisinde görmeye başlayarak tasarım oluşturabilmeyi sağladığı, ortaya çıkan çalışmaların farklı ve özgün olması ile beraber geçmişte yapılan temel tasarım eğitimlerinden farklı, alışagelmışin dışında bir sonuç meydana geldiğini belirterek bu eğitimin kendileri için olumlu katkılarını açıklamışlardır.

Kolay Öğrenme:

Öğrenciler yaşam temelli tasarım dersinin algısal seçiciliği artırarak öğrenmeyi kolaylaştırdığı, çalışmalara başlamadan önce yaşam alanından araştırma yaparak fikir sahibi olmanın, konu ile ilgili yapılan alan gezilerinin kendilerine kolaylık ve yaratıcılık sağladığı ile ilgili düşünceleri şunlardır: *“Algıyı değiştirdi. Yeni sanat akımlarını daha iyi anladım ve bu çalışmalarımı etkiledi.” Ö-4. “Yaptığımız uygulama çalışmasında her şeyi doğadan bulabileceğimizi yordama yapabileceğimizi öğrendik. Uygulamamızdaki farkındalığı çevreye, insanlara yansıtmaya çalıştık. Algılayabildiğimiz her şeyi tuvale, kâğıda aktarmayı öğendik.” Ö-13.*

Ö-1 yaşam alanında daha önce fark etmediği ayrıntıları ve edindiği yaklaşımı şu şekilde ifade etmiştir: *“Benim için en büyük katkısı algıda seçicilik. Daha önce yaşam alanımızda herhangi bir objenin, rengin, çizginin, biçimin farkındalığı yoktu ama şu an bir nesnenin deforme olup olmayışı, rengi, şekli, hepsinin temel tasarımda bir yeri ve kullanım biçimi olduğunu anlayabiliyorum. Bunu çalışmalara yansıtırken de aynı özeni gösteriyorum. Araştırmalar yapıyoruz mesela ama bize doğadan yada yaşam alanlarından daha geniş ve olumlu sonuçlar dönüyor.” Ö-1*

Ö-14 bakma ve görme arasındaki ayrımı: *“Bakma ile görme arasındaki farkı anladım Temel Tasarım dersinde. Gördüğüme aslında hiç bakmıyordum. Temel Tasarım dersi ile ben bu görme ile bakmanın olayını*

daha rahat çözmüş bulundum. “Gezip görerek çalışmama başlamam benim işimi kolaylaştırdı ve görsel algım gelişti.” Ö-2.

“Çalışmaları yapmadan önce analiz yapmak adına yaşamımızdan örnek almamız ve yaptığımız araştırmalar çalışmayı yaparken bana çok yardımcı oldu. Daha çok fikir sahibi olmamı sağladı.” Ö-6

Birçok ayrıntıyı öğrenme yöntemini eğlenceli bulduğunu şu ifadelerle paylaşmıştır: *“Doku ile ilgili daha önce bilmediğim ayrıntıları öğrendim ve öğrendiklerimi çalışmamda kullandım. Çalışmaya başladığım da dokunun ne kadar zor yansıtıldığını da öğrendim. fakat bir o kadar da eğlenceli geçti. Taslakları tamamladıktan sonra asıl çalışmamıza geçtik.” Ö.6 -G.2*

Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesi ve gidilen antikacı ve hurdalığındaki alan gezilerinin çevresine daha ayrıntılı bakış açısı geliştirmesine yardımcı olduğunu belirttiği düşüncesi şöyledir: *“Birlikte sanayiye gidip gezerek fotoğrafladık, ardından eskiciye giderek deformasyon konusu için fotoğraflar çektik. Bana göre eskici bu konu için mükemmel bir seçimdi. Konuyu yerinde canlı görmek öğrenmek akılda kalıcı olmasını etrafıma daha da ayrıntılı bakmamı sağladı. Okula gelip sitalizasyon ve deformasyon konusu için eskiz yaptık. Birçok denemeden sonra nihayet bir konu seçtim” G.5.Ö-11.*

Ö-3'nin uygulama dersinin ardından tasarım konularını yaşam alanında kolay bulmaya başladığına dair düşüncelerini: *“Yolda yürürken bile artık çevreyi daha fazla incelemeye başladım. İşlediğimiz tüm konuları yaşamın içinde bulabiliyorum. Daha önce en basitinden bir çime oturduğumuzda sadece bir çimdi benim için ama artık o sadece bir çim olmaktan çıktı dokuya, birim tekrarına dönüştü.”* şeklindeki ifadeleri ile açıklamıştır.

“Düşünce geliştirme, özgüven artışı, fikir akımı oluşturma, farklı düşünce farklılıkları ile zorluğu olduğu kadar, kolaylaştırma faktörüne de katkısı oldu.” Ö-7.

Ö-3 leke konusu için yapılan gezi yolu ile deneyimlemenin kendisine katkısını şu şekilde açıklamıştır: *“Doğaya ve yaşam alanımıza yaptığımız keşif gezileri ile bu dersi işlemek daha ayrıntılı görmemi sağladı. Bu geziler sayesinde kendimi öğrenci modundan çıkıp tasarımcı modunda düşünme fikri beni heyecanlandırdı.” G.3.Ö-3.*

Ö-15’de yaşam alanındaki bakış açısının değiştiğini; *“Yaptığımız çalışma yaşam temelli olunca, dışarıda daha önce görüp bir anlam veremediğim şeyleri şimdi sanatsal olarak bakmaya başladım. Görüş bakışımı daha da genişlettim.”* sözleri ile aktarmaktadır.

Ö-5’in günlük 3’te ki açıklamalarında yapılan alan gezilerinin ayrıntıları fark etme noktasında sağladığı katkıları şu cümlelerle ifade etmişlerdir: *“Pazar gezisinde çektiğimiz fotoğraflardan kasap da gördüğüm tavuk kanatlarındaki lekesel değerleri çalışmaya karar verdim. Leke ve doku konusu ile ayrıntılara odaklanma ve farketme ve kompozisyonlarıma uygun çalışma noktasında potansiyelim arttığını düşünüyorum.”* G.3.Ö-5.

Ö-9 doku konusunu yaşayarak gözlemlenmek adına tercih ettiğimiz balık halinde yaşadıklarını ve geziye dair görüşünü: *“Bugün balık haline gerçek ve organik doku keşfi için gittik. Birçok balığın üzerindeki deri tabakasının yakından inceleme fırsatımız oldu. Deniz atı, karides, yengeç ve farklı balık türlerini inceledik. Yaptığımız gezi yapacağımız çalışmalar hakkında kolaylık ve yaratıcılık sağladı.”* G.2.Ö-9 ifadesi ile değerlendirmiştir.

Ö-2 dersin keşif gezileri ile gözlemlenerek işlenmesine dair düşüncelerini: *“Bu haftaki derste doku konusu için balık halinde incelemelerde bulduk ardından okula geldik, herkes üçerli gruplara ayrıldı. Kimi balık, kimi meyve gibi konuları aldı. Bizim grubumuzun konusu nar oldu. Nar kestik ve inceledik. Eskizlerini çıkarıp Hocamıza gösterdik, Hocamız bir yandan bizler eskiz yaparken bir yandanmslayt ile bilgilendirdi. Kendi evinden getirdiği doku örneklerini de incelememizi istedi. Görsel açıdan kendi adıma ufukumun açıldığını düşünüyorum.”* şeklinde aktarmıştır.” G.2.Ö-2.

Ö-12 Deformasyon konusu için hurdalık ve antikacı gezmenin ilginç fikirler oluşturduğunu, etrafına daha dikkatli bir gözle bakmasını sağladığı ile ilgili ifadesi şu şekildedir: *“Birlikte okulun bahçesine çıkıp etrafımızda deforme olmuş şeyleri inceliyorduk. Ben bir enerji içeceğinin bükülmüş halini gördüm bahçede hemen fotoğrafladım bi kaç yönden daha sonrasında hocamızla demirin paslanmış halini inceledim bu keşif gezilerinin birkaç örneği bir arada görmek benim için daha faydalı oldu, deforme olmuş objelerin sanat malzemesi olarak ilişkilendirme fikri ilginç bir deneyim oldu.”*

Çevremize daha dikkatli bakmamızı sağladı. Hurdalaktan çektiğimiz örneklerle harmanlayıp sınıfta eskiz çalışmaları yaptık bu çalışmamızda 50×70 cm boyutta çizip daha sonrasında açık koyuluk vererek teslim ettim.” G.5.Ö-12.

Ö-13 doku dersinde yaşadığı deneyimi etkileyici olarak tanımlamış ve şu sözlerle dile getirmiştir: *“Dokuyu resimlerine aktarmış olan sanatçıları inceledik bu bilgilerden ve tabii dokuyu yerinde gidip inceleyince çalışmalarımız hakkında daha hızlı fikir sahibi olduk ve üçerli gruplar halinde çalışarak eskizlerimizi daha hızlı tasarladık. Ben ve grup arkadaşlarım Evran ve Muhammet doku konusunda deniz kestanesi yapmaya karar verdik. Ders bu şekilde daha verimli oldu. akılda kalıcı ve etkileyici bir yöntem.” G.2.Ö-13.*

“20 Ekim’de leke konusuna pazar gezisinde çektiğimiz fotoğraflardan kasap da gördüğüm tavuk kanatlarındaki lekesel değerleri çalışmaya karar verdim. Leke ve doku konusu ile ayrıntılara odaklanma ve farketme ve kompozisyonlarıma uygun çalışma noktasında potansiyelimin arttığını düşünüyorum” G.3.Ö-5.

Ö-7 temel tasarım dersinin yaşam temelli olarak uygulanmasında deformasyon konusu için seçilen hurdalık ve antikacı gezilerindeki gözlemleri ile ilgili olarak günlüğünde: *“Bir grup arkadaşımız siilizasyon konusu için Selçuklu motiflerini incelemek üzere bir gün önce Karatay Medresesi ve İnce Minare’ye gitmişlerdi, biz de deformasyon konusunu araştırmak için sanayiye ve Mevlana Türbesi civarındaki antikacıya gittik. Bol bol fotoğraf çektik. Gezerek yerinde ders işlemek bana çok keyifli geldi. Artık deformasyon ile ilgili gerekli bilgilere sahiptik ve çalışmalarımıza hızlı şekilde başladık.”* ifadelerine yer vermiştir. G.5.Ö-7.

Temel tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı görülmektedir. Ders kapsamında yapılan alan gezilerinin öğrencilerin çevresine daha ayrıntılı bakış açısı geliştirmesine yardımcı olduğu, yaşam alanında daha önce fark edilmeyen ayrıntıların fark edilmeye başlandığı, bakma ve görme arasındaki ayırımın yapıldığı belirtilmektedir. Gezi yolu ile incelemelerin öğrencilerde farklı bakış açısı geliştirdiği ve böylece tasarım için konuların yaşam alanından kolayca bulunduğu, ilginç fikirler oluşturduğu ve öğrencilerin etrafına daha dikkatli bir gözle bakmasını sağladığı görülmektedir.

Tasarım-Yaşam Etkileşimi:

Öğrencilerin yaşam alanından hareketle temel tasarım konularının ayrıntılı olarak incelenmesi ve yapılan alan gezileri ile yaşayarak öğrendikleri bu uygulamanın çalışmalarına başlama noktasında yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili görüşler aşağıda verilmiştir:

“Dikkatli bakma, baktıkça çevreden yorumlama, fikir yürütüp düşünmektense, çevreden birçok örneği alma ve kullanmayı öğrendim. Fikir akımını ve düşünceyi geliştirmeye yaradı.” Ö-7. *“Temel Tasarımın yaşamı daha iyi gözlemlemelerimize ve bütün yaşamımızın her yerinde olduğunu kanıtladı. Hayatımızın her kesitinde bu tasarımları gibi görür olduk. Doğadan kesitler aldığımızdan hayal gücüne sınırlı kalmayıp gördük. Gördüğümüz yerleri çalışmamıza kattık. İstedüğimizin olduğu güzel çalışmaların çıkmasına sebep oldu.”* Ö-8.

Ö-15 balık halinde gerçekleştirdiğimiz doku dersinin kendisinde yarattığı izlenimi ifade ederken beklediğinden daha fazla örnekle karşılaştığı için hangisini kullanacağına karar vermekte zorlandığını *“Dışarıda, manav ve balıkçı pazarında rastladığım şeylerden sonra yapacağım çalışma hakkında daha çok bilgim oldu, karar veremedim, hocamla konuşarak yapacağım çalışmayı anca karar verebildim.”* cümleleri ile açıklamıştır.

Yaşam alanımızdaki mekanlara ve nesnelere temel tasarım konuları ile nasıl ilişkilendirilerek ayrıntılı bakmayı ve esin kaynağı oluşturması için ipuçlarını çevremizde görmeyi, yaşayarak öğrenmenin kazandırdıklarını Ö-3 şu sözlerle açıklamıştır: *“Günlük hayatımızda bizim çalışmalarımızda uyguladığımız kompozisyonlara ilham verecek, üzerinde değişiklikler yaparak ortaya güzel bir kompozisyon çıkarabileceğimiz doğaya ait birçok örnek var. Bizlerde en çok doğadan, yaşamdan kesitlerle ortaya çok güzel çalışmalar çıkardık.”*

Ö-9’da çalışmalarının başlangıç noktasını nasıl yaşamın içinden aldığını *“Yaptığımız çalışmaların çıkış noktalarını yaşamdan aldık. Bu yüzden yaşamdaki birçok maddeye, nesneye daha ayrıntılı bakmaya başladım.*

Maddelerin dokularını, çizgilerini daha net görmeye başladım. Tasarımlar bu yüzden daha çok güncel sanattan çıkmaydı.” cümleleriyle açıklamıştır.

Ö-2, Ö-11 ve Ö-12 yapılan keşif ile yaşayarak öğrendikleri bu uygulamanın çalışmalarına başlama noktasında yardımcı olduğunu benzer ifadelerle açıklamışlardır.”*Gezip görerek çalışmama başlamam benim işimi kolaylaştırdı.*” Ö-2, *“Doğadan canlı olarak inceleyip konu ile ilgili çalışmaya onu aktarmama yardımcı oldu.”* Ö-11, *“Olay yerinde gidip inceleyip aklımızdaki aktarmada işimize çok yaradı.”* Ö-12.

Ö-1 dersin işleme sürecinde yaşadığı gözlem ve tecrübelerin kendisinde oluşturduğu farkındalığı: *“Bir şeyler hakkında daha çok fikir sahibi olmama, yaratıcılığımı geliştirmeme yardımcı oldu. İlerisi için benim açımdan çok fikir üretmemi sağladı. Daha önce yaşam alanımızda herhangi bir objenin, rengin, çizginin, biçimin farkındalığı yoktu ama şuan bir nesnenin deforme olup olmayışı, rengi, şekli, hepsinin temel tasarımda bir yeri ve kullanım biçimi olduğunu anlayabiliyorum. Bunu çalışmalara yansıtırken de aynı özeni gösteriyorum. Araştırmalar yapıyoruz mesela ama bize doğadan yada yaşam alanlarından daha geniş ve olumlu sonuçlar dönüyor.”*sözleri ile özetlemiştir.

Ö.8’in yaşam temelli temel tasarım dersi doku konusu için yaptığımız pazar yeri gezisine ilişkin olarak: *“Bugün dokuyla ilgili görselleri incelemek için balık haline gittik. Balıkların üzerindeki dokuları inceleyip fotoğraflarını galerimize ekledik. Değişik dokular birçok değişik balık türleri, yengeç, deniz atı gibi su ürünlerini inceledik, dokuları çok güzeldi.Ama balık pazarı berbat kokuyordu, kokudan rahatsız olmamıza rağmen gezdik ardından kasaba gittik. İşkembe ,but, tavuk, kelle, ayak, dokularını inceledik Manava giderek, lahana ve birçok meyveyi, sebzeyi inceledik ve bize çok faydası oldu. Ardından okula ve atölyemize dönerek düşündüklerimizden hangisini çalışmaya başlayacağımızı tartıştık, eskizlerimizi yaptık ve çalışmamıza başladık.”* G.2.Ö-8 şeklindeki değerlendirmesi etkinliğin amaçlarına ulaşılması anlamında önem taşımaktadır.

Ö-9 dersin yaşam temelli işlenmesinin kendisini araştırmacı ve gözlemci olmaya yönelttiği ile ilgili düşüncesini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Bu ders hocamızın sayesinde işlenebilecek en iyi ve en zevkli şekilde işlendi. Güzel*

sanatlarda aldığım eğitimi devam ettirmeme tek ders oldu. Yaratıcılığımızı kısıtlamadı ve bizi özgürlüğe, güncel sanatı araştırmaya itti. Bizi sanat konusunda daha çok takibe, sergilere gitmeye teşvik etti.”

Ö-4 doku dersi için yaptığımız gezinin kendisinde nasıl bir katkı sağladığını, şu şekilde paylaşmıştır: *“Pazar halinde incelediğimiz organik dokulardan çektiğimiz fotoğraflardan yararlanarak yapacağımız konunun ne olacağına karar verdik. Ben deniz atının kuyruğunu yapmaya karar verdim ve deniz atının dokusunu elime alarak çalışmasının eskizini oluşturdum. Bu konuya karar verip başlamamda balık haline gidip inceleme yapmamın çok faydası oldu”* G.2.Ö-4.

Ö.6 günlük yaşamda gördüklerini daha rahat analiz etmeye başladığına dair görüşünü *“Çalışmalarda uyguladığımız her şeyi artık günlük yaşamımda da görebiliyorum. Bir çalışmayı yapmadan önce artık daha çok araştırıp çevremi analiz ediyorum. Zihnime canlandırıp kompozisyon kurabiliyorum.”* sözleri ile özetlemiştir.

Ö-1 dersin uygulama sürecinde yaşadığı değişimleri şöyle paylaşmıştır: *“Temel tasarım eğitimini yaşam temelli işlenmesinden sonra bunu hayatta iç içe yaşamaya başladım. Rüyalarımnda misketlerden renk tasarımları yaptığımı gördüm. Örneğin; yağmur yağdığında araba camında oluşan su damlacıklarında birim tekrarı fark ettim. Sütlü türk kahvesinin yüzeye çıkan tavelerinde nokta çalışması izlenimi edindim. Müze gezmek eğlenceli hale geldi, geleneksel motiflerdeki stilizasyonlar, birim tekrarları, biçim ve form, çizgi, çalışmalarını gözlemlemek gördüğümüz dersin bize ciddi anlamda katkı sağladığını kanıtladı. Kişisel olarak özgüvenimiz arttı, diğer öğrencilerden farklı olmak iyi hissettirdi. Sokaklarda gezerken sıvası dökülmüş binaların evlerin deformasyonu gösterdiğini algıladık. Artık çevremize daha bilinçli bakabiliyoruz.”*

Ö-15 temel tasarım konularının hayatın içine entegre edilerek, keşfederek öğretilmesi hakkındaki görüşlerini şu sözlerle açıklamıştır: *“Bütün çalışmalarını yaparken hocamızın bizimle tek tek görüşmesi güzeldi. Bizi dışarı çıkarıp yapacağımız çalışmanın yaşam temelli olmasını sağlaması güzeldi.”*

Ö-8 konuya ilişkin görüşlerini: “Çalışmamızda yaşam alanımızda evimizden bir detay olan örtü ve dantallere benzeyen bir çalışma düşünerek tuvale yansıtmaya karar verdik. Gerçekten çok eğlenceli bir çalışmaydı” sözleri ile açıklamışlardır G.9.Ö-8.

“Bugün dokuyla ilgili örnek bulabilmek için bir farklılık yapıp balık halinde buluştuk. Balıklar, yengeçler, deniz atı....Gördüğümüz ilgimizi çeken dokuları fotoğrafladık. Daha sonra bir kasaba girdik ve doku örneklerini fotoğrafladıktan sonra dersliğimize gelip hangi dokuyu işleyeceğimize karar verdik.Ardından Yeşim Hocanın hazırladığı slaytı izledik ve dokunun yapı etkisini, dokunun kullanıldığı sanat eserlerini ve doku çeşitlerini öğrendik ve fikir sahibi oldum. Hangi dokuyu çalışacağımıza karar verip eskiz çıkarmaya başladık Ö-11.

Ö-15 yaşam temelli tasarım uygulaması stilizasyon ve deformasyon konusu için seçilen hurdalık ve antikacıda yaşadıklarını değerlendirirken alan gezisinin kendisine fikir kazandırdığına dair düşünceleri ile ilgili olarak: “Bugün Konya sanayisine ve antika dükkanlarına uğradık. Burada hayatımda ilk defa rastladığım şeyle vardı. Benim için çok faydalı oldu, yapacağım şeylerin ortaya çıkması için fikir kazandırdı, kolaylık sağladı. Kafes, tarihi halılar, testi gibi bir çok tarihi şeyler gördüm. İyice bakıp fotoğraflarını çektikten sonra okula doğru yol almaya başladık. Okulda yapacağım işi sabırsızlıkla bekliyordum. Tabi en sevdiğim deformasyon halı bana denk geldi ve hemen eskizini yaparak çalışmaya başladım” açıklamalarında bulunmuşur G.5.Ö-15.

Ö-4 yaşam temelli tasarım dersi için yaşam alanından seçilen alanlarda yapılan gezilerin kendinde yarattığı değişiklikleri şu şeklide açıklamıştır: “Gezi yolu öğrenmek beni olumlu yönde etkiledi, çalışmalar yaparken etrafıma daha detaylı bakmamı sağladı benim için faydası oldu.” G.3.Ö-4.

Ö-8 konuya ilişkin görüşlerini: “Bu çalışmamızda yaşam alanımızda evimizden bir detay olan örtü ve dantellere benzeyen bir çalışma düşünerek tuvale yansıtmaya karar verdik. Gerçekten çok eğlenceli bir çalışmaydı.” G.9.Ö-8.

Ö-5: “Balıkçıları gezdiğimiz doku konusunda her balığın farklı doku yapıları vardı bol bol resim çektik ve eskiz etütleri yaptık kötü kokudan rahatsız olsak ta bizim için çok keyifli ve verimli bir gündü kasaplara girip oradan da çeşitli resimler çektik, okula döndüğümüzde herkesin aklında bir şeyler şekillenmişti hemen yapım aşamasına geçtik ve üçlü grup olarak deniz atının farklı kısımlarını çalıştık.” G.2.Ö-5 şeklinde dile getirmiştir.

Ö-9 araştırma gezisinde edindiği gözlemi ve leke çalışması için kendisinin tekrar kasaba gidip çalışacağı konuyla ilgili yeniden inceleme yaptığını şu ifadelerle aktarmıştır: “Doku çalışması için yaptığımız araştırma gezisinde kasapta ve balık halinde gördüğüm ve beni etkileyen keçi paçalarını çalışmaya karar verdim. Paçaları tekrar yakından incelemek için kasaptan paça aldım. Tırnaklarını, tüylerin dokularını ayrıntılarını tekrar yakından leke değerlerini inceleyerek çalışmamı tamamladım” G.3.Ö-9.

Resim-İş Eğitimi bölümü 3.sınıf öğrencisinin sergiye yönelik görüşleri: “Sergiye büyük bir hayranlıkla gezdim. kullanılan malzemeler oldukça dikkat çekici ve farklı geldi, özgün anlatım ve yaratıcılığını konuştuğunu düşünüyorum. Estetik açıdan düşündüğümde seyircilere farklı ve hoş geldiğini hissedebildim kullanılan malzemelerin günlük hayattan seçilmesinin seyircileri kendine daha yakın hissettiren bir sergi oluşturduğu düşüncesindeyim.emeği geçen hocamızı ve öğrencileri tebrik eder ve başarılarının devamını dilerim.”şeklindedir S.G.Ö-15.

Öğrenciler tasarım dersinin konularını yaşamın içerisine dahil ederek, gezerek, örnekleri inceleyerek, konulara uygun örnekleri fark ederek, çalışmanın ders hakkında fikir sahibi olmalarını sağladığını belirtmişlerdir. Yaptıkları gezilerin yaşamın her yerinde ders konularına yönelik detayları görmelerine yardımcı olduğunu ve yaptıkları alan gezilerinin çalışmalarına başlama noktasında kolaylık sağladığını ifade etmişlerdir.

2- Temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin size ne tür katkısı oldu?

Öğrenciler temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin gözlem yapmaya katkı sağladığını belirtmişlerdir. Uygulanan ders yöntemi sayesinde

bakma ve görmenin farklı olduğunun farkına vardıkları, bakıp da göremedikleri birçok şeyi fark etmelerine yardımcı olduğunu, tasarıma başlarken yaşam alanını gözlemlemeyi öğrenmeyi sağladığını açıklamışlardır. Konuyla ilgili doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Ö-10 *“Günlük yaşamımızda daha önceden farkına varmadığımız ya da gözümüzden kaçan birim tekrarı, deformasyon, renk, doku, geçiş gibi sanatsal terimlerin olduğunu fark ettik. Doğanın sanatsal gelişimimizde büyük rol oynadığını görmüş olduk”* şeklinde aktarmıştır.

“Yaşam alanımızda bakıp da göremediğimiz birçok şeyi fark etmede gözümün radar gibi olduğunu fark ettim hemen her yerde bir şeyler yakaladım.” Ö-12.

Ö-8’de Ö-10 ile benzer yaklaşımda bir görüşle *“Yaşamdan gözlediğimiz ve bu kesitleri her yerde görüyoruz. Yaşamın ve hayatımızda da içinde bulunduğumuz her yerde teker teker dikkatimizi çekmektedir. Renk konusuna gelince hayatı daha renkli renklerin ayrımını ve çeşitliliğini sıcak ve soğukluğunu, zıtlığını, görmekteyim, Benim için hayal gücümüzü açan ve sınırlı da kalmayacağını da gördüm.”* diyerek gezi ve gözlem yolu ile yaşamın içine dahil olarak yapılan bu uygulamanın dikkatli bir gözlemci olma naktasında kendisine katkı sağladığını ifade etmiştir.

Ö-9, yaşam temelli tasarım dersinin yaratıcılığını artırdığını belirtirken diğer derslere olan olumlu katkısını *“Hayatımda etrafıma daha dikkatli bakmamı sağladı. Diğer derslere katkı oldu. Desende ya da diğer atölye derslerine yaratıcı bir katkı sağladı.”* ifadeleri ile açıklamıştır.

Ö-15 yaşam temelli tasarım dersindeki doku konusu için gittiğimiz pazar gezisinde yaşadıklarını: *“Bir de bu konulardan hariç hayatımda ilk defa rastladığım deniz atı ve dikenlibalık olmak üzere bir çok balık türünü görmüş oldum. Tabi sonra manav, et ve et ürünleri dükkanlarına da uğradık. Böylelikle dokuyla ilgili küçük dünyamda daha çok bilgi sahibi oldum.”* açıklamaları ile paylaşmıştır G.2.Ö-15 .

Ö-3 yaşam temelli tasarım dersinin kendisini derse karşı daha istekli hale getirdiği ile ilgili düşüncesi şu şekildedir: *“Temel tasarım dersi hayatıma farklılık kattı. Daha önce lisede de temel tasarım dersi aldım fakat yaşam*

temelli olmadığı için istekli çalışmadım. Temel tasarıma verdiğim yoğunluğu ilgiyi diğer derslere göstermedim. Çoğu vaktimi bu derse harcadım. Son haftalarda işlediğimiz renk konusunda tabloları boyarken üzerin boya olması dışında hiçbir olumsuz düşüncem yok.”

Ö-4 çizgi konusu için yaptığımız park gezisi sırasında neleri gözlemlendiğini, yaşam alanının da karşılaştığı ve ona ilham veren noktaları şu şekilde özetlemiştir: *“Bugün çizgi konusu hakkında gözlem yapmak için fakültenin park alanına çıktık. Doğada çizgiyi gözlemleyip fotoğraflar çektik ve çalışmamız için bu fotoğraflardan faydalandık. Ben salyangoz fotoğrafı çektim. Salyangozun üzerindeki dokularının çizgilerden oluşması bana ilham verdi ve çizgi konusu için amacıma uygun olarak çizgisel hale getirdiğim eskizimi oluşturdum”* G.1.Ö-4.

Ö-14 yaşam temelli tasarım dersi ile yaratıcılık ve gözlem kabiliyetinin arttığını şu sözlerle açıklamıştır: *“ Bir objeye baktığımız zaman sadece göz ucuyla bakıp geçerdim. Temel Tasarım dersi aldıktan sonra, mesela bir kütüğe bakıyorsam onu Temel Tasarımın bana kattığı bilgiler doğrultusunda incelemeye çalışırım. Yaratıcılığım arttı. Doğayı tasarıma aktarmayı, tasarım için doğadan yararlanmayı öğrendim. Tasarım yaparken farklı materyallerden faydalanmayı, faydalandıkça da güzel işler çıkarmayı amaç edindim.”*

Ö-2’de Ö-15 ile benzer görüşe vurgu yapmakta ve *“Yaşamın her yerinde gözlem yapmama katkısı oldu. Hayatımın çoğu yerinde öğrendiğimiz konuları görme şansı yakaladım. Eleştiri yapma yetim güçlendi.”* açıklaması ile bakış açısındaki değişimi dile getirmektedir.

Ö-7 doku dersi için yapılan keşif gezisindeki deneyimlerini şu şekilde paylaşmıştır: *“Doku için, gördüğümüz yerler faydalı oldu. Balık hali, kelle paca işkembe için kasap, meyve dokusu için manav gezdik. Yaşam alanımızdaki şeyler şimdi daha çok dikkatimi çekti ve incelemeye başladım. Balık halinin kokusu kötü olsa da güzel bir gündü.”* G.2.Ö-7.

Ö-6 *“Çalışmalarda günlük yaşamımda da görebiliyorum, artık daha çok araştırıp çevremi analiz ediyorum.”*

Öğrenciler temel tasarım eğitimini yaşam temelli işlediğimiz çizgi konulu ilk derste park alanına giderek yaptığımız keşif gezisinin kendilerinde

bir farkındalık oluşturduğu görüşü ile ilgili olarak Ö-1'in günlüğündeki ifadesi şu şekildedir: *“Bugüne çizgi ile başladık, önce çizgiyi anlatan bir slayt izledik, görsel bir bombardıman ile yaşam alanımızda ve çevremizde daha önce fark etmediğimiz ama neredeyse her şeyde çizgi ile karşılaştığımızı fark etmiş olduk. Sonra tüm arkadaşlarla dışarı çıkıp doğadan, ağaçlardan, çimlerden, gördüğümüz bazı canlılardan fotoğraf çekimi yaptık.”* şeklinde açıklamıştır G.1.Ö-1.

Ö-12 günlük hayatın içerisinde hergün kullandığı yolda bile fark etmediği detayları fark etmeye başladığını şu şekilde açıklamıştır: *“ Bu hafta evimizde çizgiye dair çektiğimiz resimler ve öğeleri inceledik. Hocamızın bizim için çizgiye dair hazırladığı sanatçıların çalışmalarından oluşan örneklerin bulunduğu bol görselli slaytları inceledik. Sonra kameralarımızı alıp okulun bahçesine çıktık çizgiye dair gördüğümüz kareleri bol bol çektik. Daha öncesinde o yoldan geçtiğim ama fark etmediğim güzellikleri yeni fark ettiğimi gördüm. Nereye baksam çizgiye dair bir şeyler arayıp bulmaya çalışıyordu sanki gözlerim. Sınıfa geldiğimizde eskiz defterimize çektiğimiz fotoğraflardan beğendiğimiz bir kareyi çalıştık. Dolu dolu ve nasıl geçtiğini anlamadığım bir gündü benim için lakin slaytın süresi uzun geldi, biraz sıkıldım”* G.1.Ö-12.

Temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin gözlem kabiliyetini artırdığına dair görüşünü Ö-6 şu şekilde açıklamıştır: *“Çalışmalarda uyguladığımız her şeyi artık günlük yaşamımda da görebiliyorum. Bir çalışmayı yapmadan önce daha çok araştırıp çevremi analiz ediyorum. Zihnime canlandırıp kompozisyon kurabiliyorum.”*

Ö-6 Çizgi için ayrıntıları nerede ve ne şekilde görmeliyiz? sorusunun cevaplarını aradığımız keşif gezisi için şu açıklamalarda bulunmuştur: *“Çizgi çeşitleri, sanatta çizginin önemi, farklı sanat disiplinlerinde çizginin kullanımı, doğada ve yaşam alanımızda çizgi örneklerini inceledikten sonra dışarıya park alanına çıktık. Birçok farklı ve birbirinden güzel çizgi örnekleri keşfettik. Bulduğumuz bu örneklerini hemen ele alarak kompozisyon oluşturmak için eskizlerini çizmeye başladık”* G.1.Ö-6.

Ö-2 yaşam alanlarında hergün dikkate alınmayan detaylara karşı farkındalık geliştirdiğine yönelik düşüncesini *“Bu hafta derste Hocamızın*

bizim için hazırladığı slaytı izledik. Duymadığım birçok çizgi yönündeki sanatçıları tanımış oldum. Daha önce dümdüz baktığım yola, demirliklere herşeye bir çizgi gözü ile bakmaya başladım. Sonra dışarıya çıkarak doğayı incelemeye başladık. Okul bahçesindeki herşeyi nerdeyse incelemiş olduk. Ağaç kökleri, dalları, çimenler, yaprakların damarlarına kadar herşeyi didik didik inceledik. Hatta bir fare ölüsüyle bile karşılaştık ve kılların da çizgisel bir örnek olduğunu görmüş olduk. Okul bahçesindeki gezintimiz bitince okulumuzun önündeki park alanına yöneldik. Herkes göze hoş gelen yada gelmeyen herşeyin fotoğrafını çekti. Araştırmamız bittikten sonra sınıfa gittik. Hepimiz çektiğimiz fotoğrafları hocamıza göstererek çalışma konumuz hususunda konuşmaya başladık.” G.1.Ö-2 diyerek açıklamıştır .

Temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin yaşamın sanatsal yoruma katkısı konusunda kendilerine yararlı olduğunu açıklayan öğrencilerden Ö-4 bu konudaki düşüncesini “*Dışarı çıktığımızda çevremizdeki her doğal canlı, cansız varlıkları sanatın içine aktarmayı yorumlamayı öğrendik. Bu sebeple daha çok fikir üretir olduk ve daha fazla farklı tasarımlar üretmeye başladık. Hayatı daha dolu, çılgın ve renkli görüyoruz, sanatı hayata aktardık.*” şeklinde açıklamıştır.

Ö-5 yaşam alanında gördüklerini tasarıma dönüştürebilme noktasında yaşam temelli tasarım eğitimi dersinin kendisine yardımcı olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir: “*Hayatıma daha dikkatli bakmamızı sağladı. Hayatımızdaki unsurların tasarımlara dönüşebilmesine yardımcı oldu.*”

Temel tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin öğrencilerin bilinçli bir bakış açısı geliştirdiği görülmektedir. Öğrenciler çevreyi gözlemlerken neye ve nasıl ne amaçla bakmanın gerektiğini öğrenmiş ve gözlemlerini ders ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin çevrelerine tasarım dersinde öğrendikleri konuları yakalamaya çalışan ve gözlemleyen, araştıran, dokunan her açıdan fotoğraflarını çeken, notlar alan, meraklı bakışlarla irdelemeleri ve kendi çalışmalarına uygun esin kaynağı bulmaları noktasında yardımcı olduğu görülmüştür.

3. Temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinde karşılaşılan güçlükler nelerdir? sorusuna verilen cevaplardan elde edilen veriler “Kısıtlı Süre” ve “Grup Zorluğu” gibi iki kod altında toplanmıştır. Kodların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-3’te verilmiştir.

Tablo-3: Derslerde Karşılaşılan Güçlüklerle Hakkında Öğrenci Görüşleri

Kodlar	ö.1	ö.2	ö.3	ö.4	ö.5	ö.6	ö.7	ö.8	ö.9	ö.10	ö.11	ö.12	ö.13	ö.14	ö.15	f	%
Kısıtlı Süre			X	X	X	X				X	X	X		X	X	9	60
Grup Zorluğu			X										X			2	13

Tablo 3’te “Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinde karşılaşılan güçlükler/olumsuzluklar/zorluklar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan oluşan bulgular değerlendirildiğinde; öğrencilerin % 60’ı ders saatini az bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %13’ü ise grup çalışmasında zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Kısıtlı Süre:

Öğrenciler yaşam temelli ders süresince yapılan uygulama ve keşif gezileri ile gözlem yaparken eğlendiklerini ifade etmelerine karşın çalışmalarda uygulama sürecindeki sürenin yetersiz olduğundan söz etmişlerdir. Konuyla ilgili öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö-10 çalışmaların bir haftaya sığdırılması noktasında sürenin yetersiz olmasına rağmen çıkan çalışmaların buna değdiğini şu sözlerle açıklamıştır. “İlk olarak çalışmanın birer haftaya sığdırılma hususundan dolayı oldukça zorluk çekmekteydik, doğayla sanatsal çalışmalarının uyumunda bir takım zorluklarla karşı karşıya kalmış olsak da sonuçta çıkan çalışmaları görünce buna değdiğini anladık. Yaşamış olduğumuz zorluklara rağmen bu

çalışma bizim için daha amacına uygun bir çalışma yöntemi oldu. Çalışma esnasında yorulmuş olup temel tasarım hakkında daha da bilgi sahibi olduk”

Ö-11 de Ö-10 gibi süre sıkıntısı ile ilgili olarak yaşadıklarını şu şekilde paylaşmıştır: “*Süre sıkıntısı çektik. Çalışmayı bitirmek ve yetiştirmek için ders saati dışında okulda kalmak zorunda kaldık. Balıktan alçı yaptığımız çalışmada yapıştırmakta zorluk çektik. Birçok kez bozup tekrar yapıştırmak zorunda kaldık. Tabii ki nazardan ama sonunda çok iyi bir çalışma çıkardık.*” Ö-11.

“Sürelerin daha esnemesi lazım bence. Ve grup çalışmalarında tarzları benzeyen kişiler çalışmalı diğer türlü farklılıklar meydana geliyor.” Ö-12.

“Gezerek, görerek ve inceleyerek çalışmalar yapmak bizim bakış açımızı değiştirdi...” Ö-3. şeklindeki ifadesi ile yaşam temelli ders uygulama süresince konulara uygun düzenlenen keşif gezileri ile bakış açısının değişmesinden duyduğu memnuniyet ifadesinden anlaşılmaktadır. Ancak grup arkadaşları ile yaptığı çalışmalarda kimisi çok titiz kimisi ise özensiz çalışınca büyük ebatlı çalışmalarda göze çarptığı için bazı düzensiz ya da kirli alanlar yeniden düzeltilmiştir. Bu şekilde tasarım yaparken ve sanat eseri üretim ve sergileme aşamasında düzen ve disipline olmanın önemi öğretilmeye çalışılmıştır.

Ö-4 bazı büyük çalışmaların daha geniş zaman aralıklarına yayılması gerektiğini belirttiği düşüncesini: “*Süre yeterli olmadığından kısıtlı zamanda birkaç çalışmayı bir arada götürmek zorunda kaldık. Bu sebepten dolayı daha nitelikli ve özenerek yapabileceğimiz bazı çalışmalar daha çok aceleyle gelerek yapıldığını düşünüyorum.*” sözleri ile dile getirmiştir.

Ö-6 daha fazla yeri gezememekten yakındığı düşüncesinde eve sarkan çalışma ile ilgili eleştirisini şu şekilde açıklamıştır: “*Her konunun kendi içinde bir alanı var. Her konunun kendi alanı için o konu ile ilgili bir alana gitmek gerekiyor. İsteddiğimiz her yere gidemediğimiz için pek fazla analiz yapamıyoruz. Hafta içi dersimizin saati çok az geliyor. Çalışmalar evde daha da zor yapılıyor. Çünkü atölye ortamı kuramıyoruz.*”

“Farklı çevrelerde gözlem yapmak bizim işimizi kolaylaştırdı. Ama karşılaştığımız güçlüklerden biri zaman problemiydi. Zaman problemine gelince bir yerde keşif yapmaya gittiğimizde zamanın nasıl aktığını fark

etmiyorduk bu da tatlı bir sorun olmuştu.” şeklinde bir yorum getiren Ö-14 farklı yerlerde gözlem yapmanın çalışmalara başlama noktasında kolaylık sağladığını, gezi ile işlenen dersin çok eğlenceli geçtiği için zamanın nasıl geçtiğini anlamadıklarını belirtmiştir.

Ö-5 doku konusu kapsamında gezilen pazar yeri, balık haline yapılan geziler sırasında balık atıklarının yaydığı koku ve sineklerden rahatsız olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerden Ö-7, karşılaştığı çevresel güçlükleri şu sözlerle aktarmıştır: *“Yol, koku, zaman gibi sıkıcı güçlükleri vardı. Onun dışında hocamızın desteği ve çok rahat bir ortam oluşturması ile çalıştı.”*

Ö-12 yaşam alanına yaptığımız gezileri eğlenceli bulduğunu zamanın nasıl geçtiğini anlamadığını belirttiği ifadesinde zaman zaman yaşadığı güçlükleri şu şekilde anlatmıştır; *“Birebir inceleyip yapmada her türlü yaşam alanına gidip incelerken girdiğimiz ortamın yer bakımına göre ara ara sıkıntı çektik ama oldukça eğlenceli ve uygulamalı bir dersti zamanın nasıl geçtiğini anlayamadık bile ara ara işimizi geciktirmelerimiz de oldu.”*

Öğrenciler yaşam temelli ders süresince yapılan uygulama ve keşif gezileri ile gözlem yaparken eğlendiklerini vaktin nasıl geçtiğini anlamadıklarını ifade etmelerine karşın çalışmalarda uygulama süresinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler sürenin daha esnek olması ve çalışmaların daha geniş zaman aralıklarına yayılması gerektiğini söyleyerek çalışmalarını yetiştirmek için ders saati dışında okulda kalmak zorunda kaldıklarını ya da işlerini evlerine götürerek tamamladıklarını belirtmişlerdir.

Grup Zorluğu:

Büyük bir sıkıntı olmasa da birkaç öğrencinin grup üyelerinin sorumluluklarını yerine getirememesinden kaynaklı grup çalışmasından rahatsız olduğu görülmektedir. Konu ile ilgili görüşler aşağıda sunulmuştur:

Temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinde karşılaşılan güçlükler konusunda Ö-13 ve Ö-3 grup çalışmasının zor olan yönleri üzerine görüşlerini benzer ifadeler paylaşırken Ö-13'ün yaşanan problemi tolere edebildiği görülmektedir. *“Başlarda biraz zorlansam da her şey olumlu ve*

iyiydi. Çalışmalarımızı yapabilmemiz için hocamız destek oldu. Grup çalışması çok zordu. Bana düşen görevi zamanında yapsam da grup arkadaşlarım işlerini aksattılar. Bu sebepten dolayı daha sıkı çalışıp disiplinli ve uğraşarak başarabilirdim ama bu da tecrübe oldu.”Ö-13

“... grup çalışmalarında tarzları benzeyen kişiler çalışmalı diğer türlü farklılıklar meydana geliyor.” Ö-12.

“Gezerek, görerek ve inceleyerek çalışmalar yapmak bizim bakış açımızı değiştirdi. Grup çalışmalarında ... kimi yavaş çalıştı, kimi ise hızlı. Bu tarz ufak sorunlar haricinde olumsuz bir şey yaşamadık.” Ö-3.

Öğrenciler bu grup çalışmasının hızını, eğlenceli atmosferini ve artan paylaşımlarından memnun kalmışlar ve uyumlu bir şekilde çalışmışlardır. Bireysel farklılıklardan doğan hız ve sorumluluk bilinci noktasında yaşadıkları sıkıntıları konuşarak çözümlenmişlerdir. Sadece gruplar arasında pürüzler yaşasalar da bu uzun sürmemiştir.

4- Temel tasarım eğitiminde uygulanan grup ve bireysel çalışmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir? sorusuna verilen cevaplardan elde edilen veriler “Grup Çalışması” ve “Bireysel Çalışma” gibi iki kod altında toplanmıştır. Bu kodlarla ilgili bulgular aşağıda Tablo-4’te verilmiştir.

Tablo-4 Uygulanan Grup ve Bireysel Çalışmaya Yönelik Bulgular

Kodlar	ö.1	ö.2	ö.3	ö.4	ö.5	ö.6	ö.7	ö.8	ö.9	ö.10	ö.11	ö.12	ö.13	ö.14	ö.15	f	%
Grup Çalışması	X	X			X	X	X	X	X	X						8	53
Bireysel Çalışma		X		X								X				3	20

Tablodan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde; öğrencilerin %20'si bireysel çalışmayı tercih ederken %53 gibi bir oranı grup çalışmalarının daha çok tercih edildiğini ifade etmişlerdir.

Grup Çalışması:

Öğrenciler grup çalışmasında yapılan çalışmaların kolay, hızlı ve çabuk bitmesinden duydukları memnuniyeti ifade etmişler ve ders süresince çok eğlendiklerini ve arkadaş ilişkilerinin güçlendiğini açıklayarak bireysel fikirlerin grup halinde birleşince güzel işlerin ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili görüşler aşağıda verilmiştir:

Grup çalışmalarının daha kolay bittiğini ifade eden Ö-10 "*Grup çalışmaları bireyselle nazaran daha kolay oldu. Fakat her bireyin el becerisinden dolayı çıkan çalışmalarda elbet farklılıklar oldu. Diğer grupların anlaşamaması çevrede rahatsızlık çıkarmaları bizim grubumuzu da etkilemişti. Lakin arkadaşlığımızın sağlam temelli olması grubumuzu sarsmadı. Grup çalışması olmadığında ise daha yorucu olsa da daha öznel ve özgür işler çıktığı görülmektedir.*" şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Ö-2 grup çalışmalarının bireysel çalışmadan daha çok benimsendiğini daha güzel, gösterişli çalışmalar çıkması ile beraber arkadaşları ile ilişkilerinin güçlendiğini şu şekilde belirtmiştir: "*Bireysel çalışmadan ötürü grup çalışması kesinlikle daha iyi oldu. Hem arkadaş ilişkilerimiz kuvvetlendi, hem de el birliğiyle büyük ve güzel çalışmalar ortaya çıkarttık.*"

Ö-1 grup ve bireysel yapılan çalışmaların kendisinde yaşattığı deneyimi ve değişimi şöyle ortaya koymuştur: "*Konu kapsamında bireysellik ve grup çalışması değişebiliyor. Mesela çizgi, leke, biçim, form, stilizasyon ve deformasyonda bireysel çalışmalar yaptık, kendi yaşam alanımızdan çektiğimiz fotoğraflardan tasarımlarımızı gerçekleştirdik, verimli geçti. Renk ve birim tekrarında grup çalışmaları yaptık, hem iletişimimizi kuvvetlendirdi bu durum hem de istekli çalışmayla ve farklı fikirlerle ortaya güzel işler çıktı. Daha büyük boylarda işler yapıldı grup çalışmalarında büyük işlerin daha göze hitap etmesi tabii ki mutlu etti bizi.*"

Ö-5 grup çalışmasını derse teşvik edici olduğunu yaşanan sıkıntılar birlikte aşma becerisi gösterdiklerini şu cümlelerle dile getirmiştir: “*Grup çalışması teşvik etti derse. Daha sonra bazı sıkıntılar çıktı grupta bir takım anlaşmazlıklar oldu, onun dışında grup çalışması çalışmaya teşvik etti ve yardımlaşmamızı sağladı.*”

Ö-8 grup çalışmasında yaşadıklarını sınıflandırmış ve beğendiği yönün hızlı ve çabuk bitmesi beğenmediği yönünün ise hızın bireysel farklılıklara göre değiştiği noktasında aşağıdaki açıklamayı sarfetmiştir. “*Grup çalışmasının beğendiğim yönü de vardı. Bu yönü hızlı ve çabucak yapılmasıydı. Beğenmediğim ise herkesin aynı hızda olmaması idi. Bireysel eğlenceliydi çünkü çalışmamızı en iyi şekilde çalışmaya çalıştık.*”

Ö-9’da Ö-5 ile benzer değerlendirmelerde bulunduğu görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “*Grup çalışması daha zevkli ve teşvik ediciydi. Ama her grupta olduğu gibi bazı sorunlar bizim grupta da olduğu için biraz sıkıntılar yaşadık. Onun dışında grup bireyleri arasında anlaşmazlık olmadı.*”

Ö-6 Grup çalışmasında uyum yakalandığında iyi işler çıktığını farklı fikirlerden tek bir fikri geliştirerek bunu yapılan çalışmaya yansıtıp güzel bir çalışmaya imza attıklarını şu cümlelerle paylaşmıştır. “*Grup çalışmasının faydası oldu. Gerçekten uyumu tutturabildiğinde harikulade çalışmalar ortaya çıktı. Bireysel fikirlerimizi grup halinde birleştirerek tek çalışmaya yansıtık. Böylece hem dört farklı fikir uygulanmış oldu hem de birleşince güzel bir iş çıktı.*”

Ö-11; “*Grup çalışmasının içinde bazı küçük tartışma ve anlaşmazlıklar oldu. Çalışmayı bölüşmek sorun oldu. Sen az yaptın ben çok yaptım vs. ama bunlar küçük tartışmalar olduğu için atlattık. Tabi ki çalışmanın eğlenceli geçmesi ve daha çabuk bitmesi bizim için güzeldi.*”

Ö-7 grup içinde yaşanan bir takım pürüzleri kendi içlerinde üstesinden gelebildiklerini ve grup çalışmalarını eğlenceli bulduklarını ve güzel çalışmalar çıktığını belirttiği düşüncesi şu şekildedir: “*Bireysel güzel oluyor yalnız grup içinde de sen az yaptın ben fazla yaptım şeklinde küçük atışmalar oluyor. Onun haricinde güzel ve eğlenceli zaman geçirip verimli oluyor ve güzel işler çıkıyor.*”

Ö-3 grup iç anlaşmazlıklar yaşaması ve grup değiştirmesine rağmen grup çalışmasını bireysel çalışmadan daha çok sevdiğini çıkan çalışmaların gösterişli olmasından memnun olduğunu belirttiği açıklaması şu şekildedir: “*Grup çalışmaları bireysel çalışmalardan daha zevkliydi ve daha gösterişliydi. Fakat grup içi görev dağılımları olsun bireysel sorumluluklarımız olsun sıkıntılar çektik. Kimi zaman kavgalar oldu. Bu yüzden hatta son çalışmada grubumu değiştirdim. Fakat yine de sıkıntılar yaşadık.*” Bu açıklamadan anlaşılacağı gibi grup içi yaşanan problemler ortak olup aşılabilir olmakla birlikte öğrenciler grup çalışmalarını daha çok eğlenceli bulduklarını ifade etmişlerdir. Her ne kadar çatışmalar yaşasalarda her üye iş bitirme noktasında sorumluluklarını aksatmamıştır.

Öğrenciler grup çalışmalarını bireysel çalışmalardan daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir, grup içi anlaşmazlıklar yaşansa da grup çalışmasını bireysel çalışmadan daha çok benimsedikleri görülmektedir. Grup çalışmasını beğenmelerinin nedeni olarak daha zevkli ve teşvik edici olmasını, çalışmalarının daha kolay bitmesini, daha güzel ve gösterişli çalışmalar çıkmasını belirtmişlerdir. Ayrıca grup çalışmalarının arkadaşları ile ilişkilerini güçlendiğini de belirtmişlerdir.

Bireysel Çalışma:

Öğrenciler kendini daha iyi ifade edebilme yönüyle bireysel çalışmayı daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili görüşler aşağıda sorulmuştur:

Ö-4 ve Ö-13, grupta birbirleri ile yaşadıkları problem nedeni ile grup çalışması hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir: Ö-4 “*Grup çalışmasını sevmedim. Faydası olan tarafları oldu ancak her insanın farklı olduğu ve bu farklılıklardan dolayı yaşanan zorluklardan dolayı bireysel çalışmanın daha mantıklı ve daha özgür bir düzen oluşturacağını düşünüyorum.*” Ö-13 de düşüncesine: “*Bireysel olarak grupla birlikte yaptığım her şeyi yapabilirdim. Aynı boyut, aynı malzemeyi kullanarak zamanında bitirebilirdim. Grupta arkadaşlar zamanında yapmadılar bence. Bireysel çalışma isteyende bireysel olmalı.*” sözleri ile yaşadıklarını paylaşmıştır.

Ö-4, “*Daha az çalışma yaparsak daha çok odaklanıp daha nitelikli ve önemli çalışmalar yapabileceğimize inanıyorum. Büyük boyutlu grup çalışmaları yerine bireysel olarak yaptığımız ilk çalışmalarda kendimi daha iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum.*”

Okul ortamında farklı yerlerde gözlem yapmak ufkumuzu genişletti. Bireysel çalışırken de çok istekliydim.” Ö-14.

“*Bireysel çalışmalar daha iyiydi. Grup çalışmasında bir türlü uyum sağlayamadık, bu durum da yaptığımız çalışmayı etkiledi. Tek olsaydık daha çok iyi bir çalışma olacağına inanıyorum.*” Ö-15.

Ö-12 de Ö.14 ile benzer bir ifade ile gezilerin eğlenceli olması nedeni ile zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığını belirtmiştir: “*Birebir inceleyip yapmada her türlü yaşam alanına gidip incelerken girdiğimiz ortamın yer bakımına göre ara ara sıkıntı çektik ama oldukça eğlenceli ve uygulamalı bir dersti zamanın nasıl geçtiğini anlayamadık bile ara ara işimizi geciktirmelerimiz de oldu.*”

Ö-7'nin grup çalışmalarını değerlendirmesi şu şekildedir: “*Bireysel güzel oluyor yalnız grup içinde de sen az yaptın ben fazla yaptım şeklinde küçük atışmalar oluyor. Onun haricinde güzel ve eğlenceli zaman geçirip verimli oluyor ve güzel işler çıkıyor.*”

Yukarıdaki doğrudan alıntılardan görüldüğü gibi öğrenciler dersin yaşam temelli işlenmesi sürecinde kişisel farkları ortaya koyma yönüyle bireysel çalışmayı tercih etmişlerdir. Bireysel çalışmada kendilerini daha özgür hissetmiş ve kendilerini daha iyi ifade edebileceklerini düşünmüşlerdir.

5- Yaşam temelli eğitim sisteminin diğer derslerde de uygulanması uygulanmasını ister misiniz? sorusuna verilen cevaplardan elde edilen veriler aşağıda sunulmuştur:

Yaşam temelli tasarım eğitimi uygulanarak işlenen dersin genellikle verimli, eğlenceli, sıkıcı olmaktan uzak, motive edici olduğundan bu tür eğitim şeklinin diğer derslerde de uygulanması öğrenciler tarafından istenmektedir. Konuyla ilgili doğrudan alıntılar aşağıdadır:

Ö-10 yaşam temelli eğitimi tasarım dersi ile sınırlandırmadan desen dersleri için de uygulanması gerektiğini belirten düşüncesi şöyledir: *“Örneğin desen dersinde yaşam temelli bir atölye dersi oldukça hoş olabilirdi. Çevrede dikkatimizi çeken objeleri çizip desen dersini daha eğlenceli bir hale getirebilirdi. Günümüzde yurtdışında yaygın olarak bu aktivite günümüzde Türkiye’de de uygulanabilir vesselam”*

Ö-4 yaşam temelli eğitimin görsel algısını ve fikirlerini geliştirdiğine dair düşüncesi şu sözlerden anlaşılmaktadır: *“Yaşam temelli eğitimin bana faydası oldu. Görsel algımı ve fikirlerimi geliştirdi. Bundan dolayı diğer derslerde ve bu uygulamanın olması hoşuma gider.”*

Ö-13 yaşam temelli eğitimin sanatçı gözüyle yaşamı incelemeyi öğretmesi ve kalıcı öğrenmeye teşvik ettiği yönündeki düşüncesini *“Evet olabilirdi. Konuyu daha iyi ve emin anlayabilirdik belki kalıcı olurdu ve çevreye baktığımızda perspektif vb. her şeyi görebilirdik. Öğretmen bizi teşvik etti, bize bakmaktan çok görmeyi hatırlattı.”* sözleri ile aktarmıştır.

Ö-15 yaşam temelli eğitim sisteminin diğer derslerde de uygulanması hakkındaki görüşünü *“İsterdim çünkü yaşam temelli olduğu zaman hem kendi eserim hem yaparken daha eğlenceli olurdu. Bütün derslerimin yaşam temelli olmasını isterdim”* sözleri ile ifade ederken eğlenceli bulunduğunu belirtmiştir.

Ö-8 yaşam temelli eğitim sistemi uygulanan ders ile görerek ve gözlemleyerek dersi işlemenin daha verimli ve eğlenceli olduğunu o nedenle uygulanmasını tercih ettiğini belirttiği düşüncesi şöyledir: *“Evet isterdim tarihin belirli yerlerine gidip inkılap dersini bile gözlemleyerek eskilere gitmek isterdim. Atölye derslerinden perspektif ve desen dersini de inceleyerek hayatın her yerinde görmek ve gözlemlemek isterdim. Çünkü daha iyi ve eğlenceli oluyor. Gezerken de hocamızın götürdüğü yerleri inceledik. Ama kendi fikirlerimizle de güzel çalışmalara imza attık.”*

Ö-4 bu dersin işlenişini çok beğendiğini, yaşadığı birikimlerin yaratıcılığını geliştirmede olumlu katkı sağladığını şu sözlerle açıklamıştır: *“Karatay medresesine gittiğimiz de etkilendiğimiz fotoğraflardan yararlanarak çalışmalarında bu çinilerden faydalanarak tasarımımı yaptım.dersimiz işleniş açısından çok zevkliydi ve bu dönem bu ders sayesinde birçok birikim yaşadım.*

Yaratıcılığımızı artıran bu ders gibi diğer derslerinde bu şekilde işlenmesinin bizim açısından daha faydalı olacağını düşünmekteyim.” (Ö.4-G.10).

Ö-14: *“Renk konusu için hocamız bize bir hafta önce Kelebekler Vadisine gitmemizi önermişti, biz de gittik. Kelebeklerin dokularını renk geçişlerini inceledik. Çiçekçiye hocamızla da giderek farklı çiçek dokularını ve renklerini inceledik, inanılmaz renk kontrastlarını gördük. Bu düşünce benim yaratıcılığımı artırdı hatta perspektif dersinde bile kesilmiş kütük görüntüsünden oluşan bir kompozisyon tasarladım” (Ö.15-G.7).*

Ö-13, yaşam temelli tasarım eğitimi ile çok şey öğrendiğini : *“Dışarıda çizim, leke, doku, biçim, form canlılarda görür olduk. Tüm dersler hayatın içinden örneklerle yapılmalı, yararlanılmalı. Çok şey öğrendim ve öğrendiğimi herkese aktarmak için uğraşacağım”* sözleriyle dile getirmiştir.

Ö-7, Ö-11, Ö-12 yaşam temelli eğitim sistemi uygulanan dersin daha eğlenceli ve verimli geçtiğini diğer derslerde de uygulanması gerektiğini belirttikleri benzer ifadeleri şu şekildedir; Ö-7, *“Evet isterim ama bazı derslerde olmazdı. Mesela desen derslerini de dışarıda anatomi, doğa, obje çalışmaya çıksak güzel olurdu.”* Ö-11 *“Tabi ki isteriz. Dersler eğlenceli geçmeli.”* Ö-12 *“Uygulansa derslerin daha eğlenceli ve verimli geçeceğini düşünüyorum.”*

Ö-1 yaşam temelli eğitim sistemi uygulanarak işlenen temel tasarım dersinde sürenin nasıl geçtiğini anlamadıklarını, araştırarak geçen bir ders olduğu için ve çıkan çalışmalardan memnun kaldığı için dersin diğer derslerde de uygulanmasını istediğini açıkladığı ifadesi şu şekildedir: *“Kesinlikle uygulanmalı çünkü asla sıkılmıyoruz. Süratli geçen bir ders oluyor. 8 saatlik dersin üstüne çıktığımız zamanlar oldu, daha fazla çalıştık ama hep işlerin sonucunda mutlu olduk. Uygulanan ders amacına ulaşmış oldu gerçekten ezbere değil de anlayarak, araştırarak ortaya iş çıkarma, algıyı değiştirdiği için güzel sonuçlar ortaya çıkarmış oldu.”* Ö-1.

Yaşam temelli eğitimin diğer bölüm derslerinde de uygulanmasını isteyen bu şekilde derslerin daha verimli ve sıkıcı olmaktan uzak geçeceğini düşünen Ö-3 ve Ö-14 görüşleri şu şekildedir: Ö-14 *“İsteriz özellikle perspektif ve desende, desende dışarıya çıkıp ağacı, çimeni arabayı çizebiliriz yani sıkıcı*

bir ders olmaktan çıkarabiliriz. Yaşam temelli eğitim diğer bölüm derslerimizde de uygulansın. Derslerden birşeyler öğrenebilelim. Eğlenceli dersler işleyebilelim.” Ö-3 “İsterim, en azından diğer dersler sıkıcı geçmez. Yaşam temelli eğitim alırken geziler yapmak, fotoğraflar çekmek derse farklılık kattı ve daha istekli çalışmamızı sağladı.

Ö-13 “Evet olabilirdi. Konuyu daha iyi ve emin anlayabilirdik belki kalıcı olurdu ve çevreye baktığımızda perspektif vb. her şeyi görebilirdik. Öğretmen bizi teşvik etti, bize bakmaktan çok görmeyi hatırlattı.”

“Kesinlikle uygulanmalı. Akılda kalıyor hem de bir konu hakkında fikir sahibi oluyorsunuz. Görmek kadar etkili bir şey yok diye düşünüyorum.” Ö-2

“Evet desen dersinde de uygulanmasını istedim çünkü daha akılda kalıcı ve ayrıntılarını farklı bakış açılarından yakalamamızı sağlardı.” Ö-5

Ö-1 yaşam temelli eğitim dersinin görsel bakış açısını artırdığına ilişkin görüşlerini: “Resim öğretmenliği okumak hayalimdi, bu bölümde temel tasarım dersinin uygulama biçimi benim için doyurucu oldu. Çünkü gerçek hayatta karşılaştığımız her şeyde ufakta olsa bir tasarım var bunları harmanlamak ve büyütmek bizim elimizde.İlerisi için şu anda böyle bir algının oluşması faydalı oldu. Bundan sonra da Temel tasarım dersleri böyle devam ederse diğer öğrenciler içinde güzel olacak diye düşünüyorum. Sanat için, sanatta yer alabilmek için en önemli öğenin görmek ve algılamak olduğu aşikar.” şeklinde aktarmıştır.

Bütün derslerin yaşam temelli işlenmesini tercih eden Ö-14: “Her ders böyle işlensin. Yaşamdan hayattan etkilenerek işlensin. Sıkıcı hiçbir ders olmasın. Yaşam temelli eğitim ön plana çıksın” sözleri ile görüşünü ifade etmiştir.

Ö-9, “Yerinde incelemeyi diğer derslerde de görmek istedim. Çünkü daha kalıcı ve asıl olanı yerinde görmek, farklı bakış açısı yakalayıp yaratıcılığımızı arttırdı ve derse teşvik etti.”

Sadece bir öğrenci olumsuz görüş bildirmişti: “İstemezdim. Çünkü diğer derslerimize nazaran bu derste daha çok yaratıcı ve araştırmacı olmamız gerekiyor. Fakat perspektifte gözlem yapmamız değil bilgilendirilmemiz daha

önemli. Ama desen de belki olabilir. Çünkü oturup bir yerde o mekânı çizebiliriz. Eğlenceli olabilirdi.” Ö-6.

Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin öğrenciler tarafından benimsendiği ve bu uygulamanın diğer derslerde de uygulanması öğrenciler tarafından istenmektedir.

Öğrenciler Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin görsel algıyı geliştirdiği, görsel bakış açısı kazandırdığı, yeni fikirlerin gelişimine katkı sağladığı, yaratıcılığın gelişmesine olumlu katkı sağladığı, yaşamı incelemeyi ve esere dönüştürmenin eğlenceli olduğu bu şekilde derslerin daha verimli ve sıkıcı olmaktan uzak geçtiği, araştırarak geçen bir ders olduğu, çıkan çalışmalardan memnun kaldıkları için derslerin bu şekilde işlenmesinin diğer derslerde de uygulanmasını istemektedirler. Bir öğrenci ise Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin daha çok yaratıcı ve araştırmacı olmasını gerektirdiğini bu nedenle yaşam temelli eğitimin diğer derslerde uygulanmasını istemediğini belirtmiştir. Genel olarak bakıldığında Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin öğrenciler tarafından benimsendiği için diğer derslerde de uygulanması istenmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “*Üniversite öğrencilerine yönelik yaşam temelli temel tasarım eğitiminin uygulama becerilerine yönelik uzman görüşleri nelerdir?*” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulgular uzmanlarla yapılan görüşme neticesinde elde edilmiştir. Ayrıca sergiyi gezerek düşüncelerini sergi günlüğüne yazan Necmettin Erbakan Üniversitesi Resim-İş Bölümünde görev yapan uzmanların görüşleri de veri amaçlı olarak kullanılmıştır. Uzmanlarla görüşme formu açık uçlu dört sorudan oluşmaktadır. Veriler görüşme formunda yer alan soru sırasına göre organize edilmiş ve Tablo-5 ‘da sunulmuştur.

Tablo-5: Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Verilerin Organizasyonu

1. Yaşamın incelenerek sanatta uygulanması sürecine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
2. Dersin yaşam temelli işlenmesinin sanattaki başarıya etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
 - Yaratıcılığa Katkı
 - Farkındalık Artışı
 - Nesnelerin Sanat Malzemesi Olması
 - Büyük Ebatlı Çalışmaların Oluşturulması
3. “Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesi, yapılan ürünlerde sanat elemanlarının kullanımına ne tür katkı sağlamıştır?”
4. Bu soruların dışında ürün ya da derslerle ilgili belirtmek istedikleriniz var mı? (Diğer)

1. Yaşamın incelenerek sanatta uygulanması sürecine ilişkin düşünceleriniz nelerdir? sorusuna verilen cevaplardan elde edilen veriler aşağıda verilmiştir.

Uygulanan yaşam temelli tasarım eğitiminin öğrencilerde gözlem kabiliyetini geliştirdiği, farklı gözlemler sergiledikleri görülmüştür. Konu ile ilgili uzman görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

U-5 sosyal medya aracılığı ile alınan hazır görseller yerine uygulanan plan ile yaşam alanlarından yakalanan detayların öğrenciler için daha verimli olduğunu şu cümleler açıklamıştır: *“İnternet gibi hazır görsellerden elde edilen izlenimlerin taklidinden uzak olmuş o nedenle öğrenciler kendi yaşam alanlarından yakaladıkları görsellerden çalışma çıkardıkları için daha kalıcı bir öğrenme ve ilerideki yapacakları özgün çalışmalara ilk basamak olarak değerlendirilebilir.”*

Sergiyi gezen U-4’ün Temel Tasarım dersinin atölye dışına taşınarak işlenmesinin dersin verimini artırdığına ait görüşü şu şekildedir: *“Temel Tasarım ders içeriğinde bulunan uygulamaların atölye içinde sınırlı kalmaması, öğrencilerin yaşamın içine katılarak doğal ortamda yaptıkları*

gözlem sonucu ortaya çıkması dersin daha verimli olmasını sağlamıştır. Öğrenci böylece doğada hazırda var olan materyalleri çalışmalarına yansıtılabilmeyi öğrenmiştir.” S.G.U-4

Öğrencinin konuları yaşam alanında kendinin çözümlemesi ile ilgili olarak U-2 düşüncelerini şu şekilde paylaşmıştır: *“Hazırcılığın önüne geçilmiş, bizzat öğrencinin kendi çözümlemesi ile ortaya çıkan sonuçlar, öğrencilerin kendilerinde fark etmediklerini, fark ettiklerine eminim. Çok başarılı olmuş, netice beklediğimizin üstünde olmuş.”U-2.*

Sergiyi gezen uzmanlardan bir kodlu uzmanın uygulamanın görmeyi öğretmeyi sağladığı ile ilgili şu açıklamalarda bulunmuştur: *“Bu sergidede öğrenciler çevrelerindeki nesnelere, doğal olayları gözlemlemiş ve bunu çalışmalarına aktarmaya çalışmışlardır. Aslında görmeyi öğretmenin bir yoludur. Sergideki çalışmalar, incelendiğinde ilk aşama olan çizimlerde bazı öğrencilerin daha başarılı olduğu gözlemlenirken bazı öğrencilerin çalışmaları ise aynı titizlik ve anlayışla yapılmadığı fark edilmiştir. Aslında bu öğrenciler GSL mezunu olmalarına rağmen daha duyarlı olabiliyorlar. Son yıllardaki öğrenci kalitesi ve düzeyi incelendiğinde diğerlerine göre bu sorunun ortaokul ve lise sanat eğitimine kadar uzandığı görülecektir.”S.G.U-1.*

Öğrencilerin çalışmalarına başlarken nersden başlaması ile ilgili olarak uygulamanın öğrencilere sağladığı farkındalık ile ilgili olarak şu ifadeler yer vermiştir: *“Öğrenciler açısından dikkatle ele alınması gereken bir diğer konu da “Ne yapacağız? Neyin resmini yapacağız?” sorularına cevap veren bir sergi olması yönü ile de ayrıca önemlidir. Doktora tezi kapsamında çalışmaları yaptıran Hocamıza da “Uzmanlık alanı” ile ilgili iyi bir deneyim oluşturması yönünde de faydalı olduğu kanaatindeyim” S.G.U-3.*

Malzeme ve yüzey özelliklerinin incelenerek, dokunma hissinin dahil edildiği bir ortamda tam bir öğrenmenin sağlandığı bilinmektedir. (U-1)’de bu konunun üzerine vurgu yaparak: *“Daha hissederek tüm duyu organlarıyla algılamaları daha gerçekçi ve daha hissi kuvvetlendirerek yaratıcı olmalarına yol açtığı kanısındayım.”* açıklamasında bulunmuştur. *“Temel Tasarım ders içeriğinde bulunan uygulamaların atölye içinde sınırlı kalmaması, öğrencilerin yaşamın içine katılarak doğal ortamda yaptıkları gözlem sonucu ortaya*

çıkması dersin daha verimli olmasını sağlamıştır. Öğrenci böylece doğada hazırda var olan materyalleri çalışmalarına yansıtılabilmeyi öğrenmiştir.” S.G.U-4.

Sergiyi gezen uzman 4 düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir: *“Temel Tasarım ders içeriğinde bulunan uygulamaların atölye içinde sınırlı kalmaması, öğrencilerin yaşamın içine katılarak doğal ortamda yaptıkları gözlem sonucu ortaya çıkması dersin daha verimli olmasını sağlamıştır. Öğrenci böylece doğada hazırda var olan materyalleri çalışmalarına yansıtılabilmeyi öğrenmiştir.”* S.G.U-4.

Yapılan uygulama çalışması sonucunda uzmanlar öğrencilerin yaşamın içine katılarak doğal ortamda yaptıkları gözlem sonucu yakaladıkları görsellerden çalışmalar çıkarmalarının görmeyi öğretmenin bir yolu olduğu bu şekilde daha önce fark etmedikleri ayrıntıların uygulamadan sonra fark etmelerinin öğrencilerin çevrelerindeki nesnelere, doğal olayları gözlemlemelerinin hazırcılığın önüne geçmeyi sağladığı dersin daha verimli ve daha kalıcı bir öğrenme sağladığını ifade etmişlerdir.

2. Dersin yaşam temelli işlenmesinin sanattaki başarıya etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? sorusuna verilen cevaplardan elde edilen veriler “Yaratıcılığa Katkısı”, “Farkındalık Artışı”, “Nesnelerin Sanat Malzemesi Olması”, “Büyük Ebatlı Çalışmaların Oluşturulması” gibi dört kod altında toplanmıştır. Bu kodlarla ilgili bulgular aşağıda sunulmuştur.

Yaratıcılığa Katkı:

Sanat eğitiminde yaratıcı düşüncenin nasıl ve ne şekilde geliştirilmesi gerektiğinin öğretilmesi önemlidir. Öğrencinin yaşam alanında gözlemlediği ayrıntılara farklı bir açıdan bakabilme alışkanlığını kazanmasının, yakaladığı detaylara özgün yorumlar yapabilmesine yardımcı olacaktır. Uzmanlar uygulanan yaşam temelli tasarım programının öğrencilerin yaratıcılığa katkısı ile ilgili olarak aşağıdaki görüşlere yer vermişlerdir:

*“Temel olarak doğadan ilham almak ve onu dönüştürmek yaratıcı bir çözümleme bu nedenle iyi bir çalışma olmuş.”*U-2

Hissederek yaşam alanında yapılan eğitimin yaratıcılığa katkısına ilişkin olarak U-1'in yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Daha hissederek tüm duyu organlarıyla algılamaları daha gerçekçi ve daha hissi kuvvetlendirerek yaratıcı olmalarına yardımcı olduğu kanısındayım.”* U-1

Sergiyi Gezen U-4 yaşam alanında yapılan uygulama çalışmasının öğrencinin tekniğine ve bakış açısına olan katkısını şu sözlerle özetlemiştir: *“Doğanın zenginliğini kullanmanın yaratıcılığı geliştirme noktasındaki etkili oluşudur. Yaşamın içinde sürekli karşımızda duran ayrıntıları, algılamak ve farklı materyallerle yeniden yorumlamak tekniği geliştirmenin yeni bir bakış açısı kazandırmaktadır.”* S.G.U-4.

U-4 uygulama çalışmasında büyük ebatın ve grup çalışmasının tercih edilmesinin etkisini şu şekilde değerlendirmiştir: *“Çalışmaların büyük boyutlu ve grup halinde ele alınması, izleyiciyi daha çok etkiliyor ve kavramsal sanata yakınlaşma oluşturuyor.”* U-4.

S.G.U-4'ün öğrencilerin temel sanat eğitimi dersini sadece 1.sınıf dersi olarak görmemeleri, yaşam temelli tasarım eğitimi uygulaması ile kazandıkları bu bakış açısını diğer derslerde yansıtılabilmeleri ile ilgili düşüncesi şöyledir: *“Öğrenci bu dersi sadece 1.sınıfta alınıp biten bir ders olarak görmemeli, bu derste edindiği izlenim ve tecrübeleri 4.sınıf atölye derslerine kadar taşınmalıdır. Bu dönemde öğrencilerde görülen en büyük sıkıntı bir dersi diğer dersin devamı niteliğinde görmemesidir.”* S.G.U-4.

Sergiyi gezen uzman 5 yapılan yaşam temelli tasarım eğitimi uygulamasının katkısını şu ifadelerle değerlendirmiştir: *“Temel sanat eğitiminde öğrendiklerini ilerleyen sınıflara taşıyabilmeleri önemlidir. Bu sebeple bu dersi uygulamalarının öğrencilerin sanatsal bakış açılarının oluşturmaları açısından önem teşkil etmektedir. Günümüzde sanatsal uygulamaların değişkenlik göstermesi ve birçok uygulamanın sanat olarak görülmesi temel sanat eğitiminde farklı uygulamaların yaptırılması açısından önemlidir. Sergi birçok noktada günümüz sanatsal uygulamalarını içerici etkinlik örneklerini içermektedir.”* S.G.U-5.

Sonuç olarak uzmanlar yapılan uygulama ile doğanın zenginliğinden ilham alarak, onu dönüştürmeye çalışmanın öğrencilerin yaratıcılığını

geliştirme noktasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Yaşamın içinde sürekli karşılaşılan ama fark edilmeyen ayrıntıların algılanarak, farklı materyallerle yeniden yorumlanmasının öğrenciye yaratıcı bir bakış açısı kazandırdığını ifade etmişlerdir. Temel sanat eğitiminde öğrencilerin öğrendiklerini ilerleyen sınıflara taşıyabilmelerinin önemi üzerine vurgu yapan uzmanlar, bu dersin uygulamalarının öğrencilerin sanatsal bakış açıları oluşturmaları açısından önem teşkil ettiğini, temel tasarım dersinin sadece 1. Sınıfta alınıp biten bir ders olarak görülmemesi gerektiğini öğrencinin bu derste edindiği izlenim ve tecrübelerin 4. sınıf atölye derslerine kadar taşınmasının önemli olduğu görüşünde bulunmuşlardır.

Farkındalık Artışı:

Yaşam temelli temel tasarım ders uygulaması ve çıkan ürünlerin değerlendirilmesi ile ilgili olarak öğrencilerde farkındalık düzeyinin geliştiği görülmektedir. Konu ile ilgili alıntılar aşağıda verilmiştir:

U-3 öğrencilerin günlük rutinleri içinde farkında olmadıkları ayrıntıları temel tasarım konuları çerçevesinde yeniden gözlemleyerek farklı bir açıdan değerlendirmelerinin sağladığı etkiyi şu şekilde özetlemiştir: *“Öğrencilerimiz günlük yaşantı içerisinde gelip geçtikleri yerlerin, etraflarını donatan canlı cansız varlıkların farkına varmadan yaşamlarını devam ettirmektedir. Fakat sanat eğitimi alan ve bu alanda kendisini geliştiren öğrencilerin bu tür noktalara, doğada bulunan canlı cansız varlıklar üzerindeki doku, renk, biçim, form gibi unsurlara dikkatlerini çekerek farkındalık yaratmak ve bu farkındalığı almış oldukları temel sanat eğitimi içerisindeki konularla birleştirmelerini sağlamak ve öğrencilerin göz ardı etmiş oldukları bu noktaya dikkat çekmek, etraflarındaki canlı cansız varlıklara odaklanmalarını sağlayarak farkındalık oluşturma adına başarılı bir çalışma olmuş. Bunu yaparken de sanatçı duyarlılığı içerisinde doğayı gözlemleme açısından da önemli bir uygulama olduğunu düşünüyorum.”* U-3.

Sergiyi Gezen U-1 uygulamanın öğrencilere görmeyi öğretmeyi sağladığını ifade ettiği açıklamasına şu şekilde devam etmektedir: *“Bu sergidede öğrenciler çevrelerindeki nesnelere, doğal olayları gözlemlemiş ve*

bunu çalışmalarına aktarmaya çalışmışlardır. Aslında görmeyi öğretmenin bir yoludur.” S.G.U-1.

U-3. konulara uygun seçilen gezi alanlarının öğrencide gözlem yapmayı sağladığı ile ilgili görüşü şöyledir: *“Konulara uygun seçilerek gidilen hurdacı, renk için baharatçı, çiçekçi gibi farklı alanlara yapılan gezilerle öğrenciler yerinde gözlem yaparak farkındalık yaşamışlardır.” U-3.*

Öğrencilerinin bütün duyu organları ile konunun içine dahil edilmesinin sağladığı farklılık üzerine U-4 şu açıklamalarda bulunmuştur: *“Öğrencilerin bu çalışmada farklı ortamların içine götürülmesi daha çok çeşitlilik oluşturduğu düşüncesindeyim. Ortama öğrenci gittiği zaman düşündüğünün yanında başka nesne ve dokuları fark edebilir ve görüyor ki öyle de olmuş. Başarıya olumlu etkisi olmuş. Öğrencilerin dokuları çıplak gözle görmesi dokunabilmesi, kokusunu duyması ve hissetmesinin çalışmaya olumlu yansımaları farkediliyor.” U-4.*

“Günlük hayata girilmiş, günlük hayatta dikkat edilmeyen ayrıntılara dikkat çekilmiş.” U-2.

Yukardaki doğrudan alıntılardan hareketle konulara uygun seçilen alan gezileri ile öğrencilerin yerinde gözlem yapmasının, yaşam alanında fark edilmeyen ayrıntılara odaklanılmış olmasını ve çevrelerindeki nesnelere, doğal olayları gözlemleyerek bunları çalışmalarına aktarmalarının, görmeyi öğretmenin bir yolu olduğunu ve tasarım eğitiminde öğrenciye verilmek istenen en önemli kazanımlardan birinin de görmenin öğretilmesi olduğunu belirtmişler, tüm duyu organlarının dahil edildiği bir ortamın öğrencide oluşturduğu farkındalığın çalışmalara olumlu yansıdığını ifade etmişlerdir.

Nesnelerin Sanat Malzemesi Olması:

Uzmanlar uygulanan yaşam temelli tasarım dersi ile öğrencilerin yaşam alanındaki nesnelerin sanat malzemesi olarak kullanılması ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerle yer vermişlerdir:

“Temel Tasarım dersi içeriği gereği ilkelerini ve elemanlarını yaşadığımız çevreden bağımsız düşünemeyiz. Doğanın ilke ve elemanlarının yansımaları temel tasarım dersinin içeriğini oluşturmaktadır. Bu nedenle

çalışma bu yönü ile öğrenci üzerinde oldukça başarılı sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Günlük yaşamdan tanıdık nesnelerin kullanım alanı dışında sanat malzemesi olarak kullanılması öğrenciler için farklı bir deneyim sunmaktadır.”

U-6.

Öğrencilerin konuları yaşam alanı içinde öğrenmesi üzerine Sergiyi Gezen Uzman 4’ün düşüncesi şu şekildedir: *“Temel Tasarım ders içeriğinde bulunan uygulamaların atölye içinde sınırlı kalmaması, öğrencilerin yaşamın içine katılarak doğal ortamda yaptıkları gözlem sonucu ortaya çıkması dersin daha verimli olmasını sağlamıştır. Öğrenci böylece doğada hazırda var olan materyalleri çalışmalarına yansıtılabilmeyi öğrenmiştir.”* S.G.U-4.

S.G.U-4 ayrıca öğrencinin yaşam alanından farklı malzemelerle ve farklı yaşam alanlarında çalışmasının katkısına dair görüşü şu şekildedir: *“Aynı zamanda bu ders içeriğinde yapılan çalışmaların sadece kağıt ve boyadan ibaret olmayacağını güncel sanat uygulamaları ile birlikte yeni yüzey ve ortamlara taşınabileceğinin göstergesi olarak beğendim.”* S.G.U-4.

U-2 farklı bir eğitim tekniğinin öğrencide yarattığı izlenimle ilgili olarak düşüncelerine şu cümlelerle yer vermiştir: *“Eğitim Fakültesinde farklı bir yaklaşım metodu kazanmış oldular ve bu sayede öğrenciye anlatımı öğrendiler.”* U-2.

U-6 güncel sanat alanında sanatçıların yeniden yaşam alanından nesne ve konularla beslendiğini, bu durumun sanat eğitim yöntemi ışığında öğrencilere sunulmasının önemi üzerine şu ifadelere yer vermiştir: *“Güncel sanatta bianellerde, trianellerde, sanat fuarlarında artık sanatçılar yaşamın içinden konular ve malzemeler kullanmaktadır. Bunların temel tasarım dersine ve sanat eğitimine de aktarılması gerekir.”* U-6.

“Picasso’da kübizimde dönüştürme eylemi için natürmorttan başlamıştır.” U-2.

Sergiyi Gezen U-3’ün temel sanat eğitimi konularının yaşam temelli olarak yeniden ele alınması ile ilgili düşüncesi şöyledir: *“Bu serginin oluşumuna etken olan yaşam temel sanat eğitimi konuların temel sanat eğitimi kapsamında ele alınması doğru bir yöntem olmuştur. Daha önceki derslerde de gözlemlediğim obje etütleri bu ders kapsamında daha ayrıntılı çalışılarak*

yorumlanmış ve soyutlamalara gidilmiştir. Buradan hareketle doğada sanata yönelişte her şey yerli yerine oturmaktadır.” S.G.U-3.

Temel Tasarım elemanları ve ilkeleri konularının yaşadığımız çevreden bağımsız düşünülmemeyeceğini belirten uzmanlar, yapılan yaşam temelli uygulama ile öğrencilerin günlük yaşamdan tanıdık nesnelere sanat malzemesi olarak kullanmasının, öğrenciler için farklı bir deneyim kazandırdığı ve başarılı sonuçlar ortaya çıkardığını diğer derslerde uygulanmasının faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Temel Tasarım dersi içeriğinde bulunan uygulamaların atölyenin dışına çıkılarak yaşamın içine dahil edilmesi ile öğrenci doğada var olan materyalleri çalışmalarına yansıtılabileceğini öğrenmiş bu şekilde dersin daha verimli olmasının sağlandığını belirtmişlerdir. Son dönem güncel sanat uygulamalarında sanatçıların yaşamın içinden konular, yeni yüzey ve malzemeleri kullandığını belirten uzmanlar, bunların temel tasarım dersine ve sanat eğitime de aktarılmasının öğrencilerin günümüz sanatını anlamalarını kolaylaştıracağı görüşünde bulunmuşlardır.

Büyük Ebatlı Çalışmaların Oluşturulması:

Büyük ebatlı çalışmaların yapıldığı grup projelerinin ise motivasyonun artmasına, böylelikle çıkan işlerin başarılı olmasına yardımcı olduğu anlaşılmıştır. Başarı ve takdir duygusununda öğrencilerde özgüven sağladığı görülmüştür. Uzmanlar uygulanan yaşam temelli tasarım programında büyük ebatlı çalışmaların tercih edilmesinin faydaları ile ilgili olarak aşağıdaki görüşlere yer vermişlerdir:

“Büyük ebatlı çalışmalar ise ortaya konan fikrin çarpıcı hale gelmesini sağlamış ve etkili olmuştur. Genelde kendine güveni olmayan insanlar küçük ebatlı çalışmalar tercih ederler. Halbuki büyük oranlı çalışma sergilemede çarpıcılığı artırmaktadır. Aynı zamanda öğrencinin kompozisyon kurma ve farklı boyutlardaki sergi çalışmalar kullanılması öğrencinin alanını düzenleme becerisi kazanmasına yardımcı olmaktadır.” U-3.

Öğrencilerin 3. ve 4. sınıfta öğrenmeye başladıkları akrilik ve yağlı boya tekniği ile büyük ebatlı çalışma yöntemine 1.sınıfta yapılan bu uygulama çerçevesinde başlamış olmalarının etkisi üzerine düşünceleri şu şekildedir:

“Birçok teknik basamağı geçtikten sonra yapmaları gereken uygulamaları şimdi yapmalarının erken olduğu düşünülse bile uygulanabilirlik yönünden sorun olmadığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin ortaya çıkan işlerinde orjinallik olması için birikim lazım ama 1.sınıfta olmalarına rağmen üstesinden gelmek için uğraşmışlar.” U-5.

U-4 yapılan uygulama çalışması sonucu çıkan ürünlerin büyük ebatlı olmasının yarattığı izlenim ile ilgili değerlendirmesini şu cümlelerle özetlemiştir: *“Çalışmaların büyük boyutlu ve grup halinde ele alınması, izleyiciyi daha çok etkiliyor ve kavramsal sanata yakınlaşma oluşturunuyor.” U-4.*

Sergilenen eserlerin büyük ebatlı olmasının yarattığı algı ve çıkan çalışmaların fakülte binasına asılmasının öğrencide ki izlenimi üzerine şu ifadelerde bulunmuştur: *“Sergideki çalışmaların büyük boyutlu olması yapılan çalışmaların bir sanat eseri gibi algılanmasına neden olmuştur. Özellikle 1.sınıf öğrencilerinin büyük boyutlu çalışmalar yapması ileriki sınıflara yardımcı olacaktır. Sergideki çalışmaların fakülte binasına asılmasında öğrencilerin kendisini değerli hissetmesini sağlayacaktır.” S.G.U-1.*

Yukarıdaki alıntılardan hareketle uzmanlar, yapılan uygulama ile büyük ebatlı çalışmalar tercih edilmesinin ortaya konan fikrin çarpıcı hale gelmesini sağlama noktasında etkili olduğunu, çalışmaların büyük boyutlu olmasının yapılan çalışmaların bir sanat eseri gibi algılanmasına neden olduğunu ve izleyiciyi daha çok etkilediğini, birçok teknik basamağı geçince yapmaları gerekenleri şimdi yapmalarının erken olması düşünülse de uygulanabilirliğinin olduğunun gözlemlendiğini belirtmişlerdir.

3. “Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesi, yapılan ürünlerde sanat elemanlarının kullanımına ne tür katkı sağlamıştır?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen veriler aşağıda verilmiştir.

Yaşam Temelli Temel Tasarım dersinin uygulaması ile öğrenciler sanat elemanlarını, günlük yaşam alanları içinde konulara entegre etmişlerdir. Yapılan inceleme gezileri öğrenmeyi kolaylaştırarak farkındalık artışının sağlanmasına ve gözlem kabiliyetinin artırmasına yardımcı olmuştur. Sanat

elemanlarının kullanılması noktasında uzmanlar görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Uzman 5 çalışmanın alışagelmışin dışında öğrencide farklılık sağladığını ifade ettiği düşüncesi şu şekilde devam etmektedir: *“Ben daha önce bu tür bir çalışma yaptırmamıştım. Temel tasarım eğitimi için çok uygun bir çalışma olacağını düşünüyorum. Hatta peyzaj dersi de bu şekilde yaşam temelli işlenmelidir. Bir hocanın sadece tek bir alanda yoğunlaşmasının daha doğru olacağını düşünüyorum. Bana göre çok güzel bir çalışma olmuş. Kalıplaşmış bir ekolün dışında farklılık oluşturma ve temel tasarım dersinde olması gereken bir çalışma olması nedeni ile ders programı olarak vizyona geçebilir.”* U-5.

Çalışmaların yaşam temelli olmasının öğrencilerin konulara yaklaşımlarına olan etkisi ile ilgili olarak açıklaması şu şekildedir: *“Ortaya konan çalışmaların yaşam temelli olması öğrencilerin konulara yaklaşımlarında etkili olmuş ve sanatın ilke ve elemanlarını daha tesirli bir şekilde ifade ettikleri gözlenmiştir.”* S.G.U-5.

Organik nesnelere alınan kesitlerde temel tasarım elemanlarının gözlemlenmesinin öğrencilere olan katkısını U-4 şu sözlerle açıklamıştır: *“Temel tasarım elemanlarından özellikle çizgi, doku konusunda ilkelere tekrar ve ritim konularına organik nesnelere alınan kesitler ilham vermiş ve sonuçta özgün işler ortaya çıkmış.”* U-4.

Temel Tasarım dersinin sunuş yöntemi ile anlatıldığı ve bu durumda yaratıcılığı kısıtladığı yapılan bu çalışma ile öğrencilere farklı bir yorum kazandırıldığını ifade eden S.G.U-5 sözlerine şu şekilde devam etmiştir: “Temel Tasarım dersi klasik eğitiminde bilgiler sözel aktarılarak gösterip yaptırma, klasik kompozisyon ve teknikler ile öğrencinin yaratıcılığı kısıtlanmaktadır. Ortaya çıkan ürünler birbirinden farksız olmamaktadır. Çalışmada yapılan uygulamalara ve öğrenci çalışmalarına baktığımda Bauhaus okulunda olduğu gibi temel tasarım dersinin bütün bölümlere entegre olabilecek şekilde verildiği gözlemlenmektedir. Bu yönden çalışma Bauhaus ekolünde modern bir yaklaşım sunmuş, öğrencileri iş birlikçi çalışmayla proje yapmaya yönlendirmiştir.” U-6.

Ezber eğitimin çizgisinden çıkılarak öğrencinin kendi yaşam alanın konulara dahil edildiği bir uygulamanın etkisi üzerine S.G.U-5 şu açıklamalarda bulunmuştur: *“Sanatın ilke ve elemanlarını öğrenci kendi yaşamından yola çıkarak algılayarsa ezbere eğitimden çıkılarak kalıcı bir algı eğitimi verilebilir.”*S.G.U-5.

Öğrencinin tüm duyu organları ile hissetmesinin etkisini şu sözlerle özetlemiştir: *“Öğrencilerin dokuları çıplak gözle görmesi dokunabilmesi, kokusunu duyması ve hissetmesinin çalışmaya olumlu yansımaları fark ediliyor.”* U-4.

U-1 öğrenci çalışmalarında boyut anlamının da uygulamanın olumlu katkılarına olduğunu düşündüğü açıklamaları şu şekildedir: *“Açık koyuya kareler içinde değil koyu içinde uygulamaları daha resimsel kompozisyon oluşturmalarını sağlamıştır. Her ne kadar “Temel Sanat Eğitimi” çağdaş sanatın kendisidir denilse bile resim alanı içinde vazgeçemediğimiz ilkeler bulunmaktadır, bu da iki boyutlu çalışmaların üç boyutlu anlatımları ile ilgilidir. Dördüncü boyutu bile geliştiren çalışmalarınızdan dolayı sizi kutlarım.”* U-1.

Farklı malzemelerin kullanılarak Temel sanat konularının uygulanması ve bazı konuların birleştirilerek çalışılmasının katkısı ile ilgili olarak U-2'nin düşünceleri şu şekildedir: *“Alçı kalıp, eva, kütük, karton gibi farklı malzemelerin kullanırken aynı zamanda öğrenci renk, doku, tekrar ve ritim konusunu aynı anda öğrenmiş. Temel sanatta metodolojisinde noktada ritim var üniteyi tek başına işlerken zorlanıyorduk, ünitelerin birleştirilmesi lazım. Renk, zıtlık, ritim, tekrar bir arada işlenmeli. Bu çalışmada renk, kontrast, birlik, armoni beraber işlenerek bunlara dikkat edilmiş ve güzel bir çalışma olmuş.”* U-2.

Uzman 3'ün farklı sosyokültürel çevrelerden gelen öğrencilerin yaşam alanında farklı malzemeleri kullanarak çalışma üretmesinin sağladığı farkındalığın ileriki öğretmenlik mesleğinde de katkı sağlayacağını ifade ettiği düşüncesi şu şekildedir: *“Farklı alanda kullanılan malzemeleri gıda alanında kullanılan kalıpların çalışmalarında kendi yaratıcılıklarını ortaya koymada kullanmaları verilen renk bilgisi doğrultusunda güzel bir kompozisyon*

çıkarmaları ve bittikten sonra sergi aşamasında yüzlerindeki mutluluk bu heyecanı paylaşmaları, sergi fotoğraflarındaki o mutluluk büyük sınıflar tarafından beğenilmesi hocaların takdiri onların sanat hayatında uygulamaları, onlarda ileride öğretmen olacak aynı yöntemleri ileride öğrencilerine de uygulamaları açısından önemli buluyorum bunlar hoşuma gitti. Öğrencilerin farklı ekonomik ve sosyokültürel seviyeye sahip olmaları, meydana getirilen çalışmalarda kendini ifade etme noktasında da farklılık ortaya çıkarmaktadır. Örneğin ekonomik gücü olmayanlar atıl malzemelerden yararlanırken ekonomik gücü olanların masraftan kaçınmadığı gözlemlenmektedir.” U-3.

U-2 konuların atölye ortamında çalışılması ile yaşam alanında gözlenmesi arasındaki farkı açıkladığı görüşü şu şekildedir: *“Bana göre konuyu stüdyoya getirmekle alanda yapmak arasında çok fark var. Bilim hipotezden hareket eder, bu çalışma senin de beklentinin üstünde olmuş olabilir. Bence metodoloji olarak tatbik edilebilir, örnek bir çalışma tebrik ediyorum.” U-2*

Sergiyi gezen ve uzun yıllardır temel tasarım dersine girdiğini açıklayan U-2'nin uygulanan yaşam temelli temel tasarım eğitiminin öğrencilere yeni bir bakış açısı getireceğini düşündüğü ifadesi şu şekildedir: *“Yaklaşık 20 yıldır Temel tasarım dersinin hocalığını yapmaktayım. Uygulama ağırlıklı olan bu ders için çok az öğrenci müfredatı sorgulamaktadır. Müfredatta dönem ve yıl içinde uygulamaya yönelik düşünülen teknik konular için öğrenci her zaman isteksiz ve bıkkınlık içindedir. Hocanın zorlaması ve iteklemesi ile çalışırlar. Her çalışmaya karşı mutlaka bir itirazları vardır ama yerine ne işleneceği konusunda fikirleri yoktur ya da istenen malzemeler için paraları yoktur. Halbuki seçilen konular öğrenciye beceri kazandırmanın yanında kendi düşünce ve yorumlamasının görsele geçirilmesi için bir fırsattır aslında. Bu sergide çok güzel ve özgün işler ortaya kondu. Bunca yıllık tecrübeme rağmen benim içinde bu çalışmanın yeni kapılar açtığını düşünüyorum. Bundan sonrası içinde bu dersin işleyişine, konu seçimine ve çalışma ortamı hazırlanmasına yeni bir bakış açısı getirmiştir.” S.G.U-2.*

Yaşam temelli tasarım dersi uygulaması ile öğrencilerin sanat elemanlarını yaşamın içinde görme, dokunma, koklama ve hissetmelerinin öğrencilerin konulara yaklaşımlarında daha etkili olduğu anlaşılmıştır. Sanat eleman ve tasarım ilkelerini daha etkili bir şekilde ifade ettiklerinin görüldüğünü belirtmişlerdir. Renk, kontrast, birlik, armoni, doku, tekrar ve ritim gibi konuların beraber işlenişine dikkat edilmesinin yararlı olduğunu açıklamışlardır. Özellikle çizgi, doku ve ritim konularına organik nesnelere alınan kesitlerin ilham verdiğini ve özgün işler ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Uygulanan programın bu dersin işleyişine, konu seçimine ve çalışma ortamı hazırlanmasına yeni bir bakış açısı getirdiği ve metodoloji olarak uygulanabilecek örnek bir çalışma olduğunu ifade etmişlerdir.

4. Bu soruların dışında ürün ya da derslerle ilgili belirtmek istedikleriniz var mı? (Diğer) sorusuna verilen cevaplardan elde edilen veriler aşağıda sunulmuştur.

Eğitimin yaşamın içine dahil edilerek yaparak yaşayarak öğrenmenin öğrenciler üzerindeki etkisine yönelik olarak uzmanların görüşleri şu şekildedir: *“İnsanlar ilk resimde doğayı taklit ederek başladıkları için dersin doğa alanında seçilmesi yerinde olmuş. Öğrencilerin bizzat derslerde anlatılanları deneyimlemeleri ortaya çıkan işlerin kalitesi ve doğruluğunu pekiştirmiştir.”* U-5.

Yaşam temelli eğitim yöntemi uygulanarak verilen temel tasarım eğitimi üzerine Sergiyi Gezen U-5'in açıklamaları şu şekildedir: *“Yaşam temelli eğitim verilen bu öğrencilerin farklı bir bakış açısı elde ettiği yaparak yaşayarak bir eğitim aldığı sergiden anlaşılmaktadır.”* S.G.U-5.

Uygulanan yaşam temelli eğitimin temel sanat eğitimi ile sınırlı kalmaması diğer sanat derslerinde de uygulanması ile ilgili görüşü şöyledir: *“Sadece temel sanat eğitimi dersi değil sanatın her alanındaki derslerin yaşam temelli kapsamında ele alması doğru olacaktır. Çünkü sanatçı kendi duygularının düşüncelerinin yanı sıra çevresinden toplumdan beslenmektedir. Günümüz toplumları arasındaki hızlı iletişim ve teknoloji çağı farklı disiplinlerin birbiri ile ilişkili olmasını gerektirmektedir.”* S.G.U-1.

Uzmanlar yaşam temelli temel tasarım dersini öğrenmenin öğrencilerin farklı bir bakış açısı elde etmesine yardımcı olduğunu, doğada var olan materyalleri çalışmalarına yansıtılabilmeyi öğrenmelerine zemin oluşturduğunu, günlük hayatta dikkat edilmeyen ayrıntılara dikkat çekilmesine, öğrencilerin tüm duyu organlarıyla olaya dahil olmalarının yaratıcılığı ortaya çıkardığını ve çıkan işlerin kalitesinin artmasına imkan sağladığını, derslerde anlatılanları deneyimlemelerinin ortaya çıkan çalışmaların doğruluğunu pekiştirdiğini belirtmişlerdir.

V. BÖLÜM SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ile sonuçlar çerçevesinde tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

“Üniversite Öğrencilerine Yönelik Yaşam Temelli Tasarım Eğitiminin Öğrencilerin Uygulama Becerisine Etkisi” adlı araştırmada elde edilen sonuçlar araştırmanın alt problemleri başlığı altında aşağıda açıklanmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

1. Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinde öğrencilerin dersi eğlenceli buldukları ve derse karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri sunucuna varılmıştır. Öğrenciler derslerin bakış açılarının geliştiğini, zamanın nasıl geçtiğini anlamadıklarını ifade etmişlerdir. Dersler güzel geçtiğinden ellerinden geleni yaptıklarını, süreyi ve materyalleri iyi kullanarak güzel sonuçlar elde etmeye çalıştıklarını belirten öğrenciler, derslerde atölye ortamının dışına çıktıklarını, ders konularını yaşamın içerisine taşıdıklarını ve çevrelerinde gördükleri ile konuları ilişkilendirebildikleri için derslerin eğlenceli geçtiğini belirtmişlerdir.
2. Temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin öğrencilerin özgün eser oluşturma aşamasında farklı fikirler geliştirmesini sağlamıştır. Yaşam temelli temel tasarım eğitimi ile öğrenciler atölye ortamı dışında yaşamı inceleyerek konulara uygun örnekleri fark etmişlerdir. Daha önce fark etmedikleri ayrıntılarla yüzleşmiş, ayrıntılı etütler yapmışlardır. Böylece temel tasarım dersinde bilinçli bakış açısı geliştirilmiş olan öğrencilerin ortaya çıkardıkları çalışmalar farklı ve özgün olmuştur. Öğrenciler geçmişte yapılan temel tasarım eğitimlerinden farklı alışagelmışin dışında ürünler meydana getirmişlerdir.
3. Temel tasarım eğitiminin yaşam temelli işlenmesinin öğrencideki öğrenmeyi kolaylaştırdığı, öğrencilerin çalışmalarına başlamadan önce yaşam alanından araştırma yaparak fikir sahibi olmalarının, konu ile ilgili alan gezileri yapmalarının öğrenmede kolaylık ve yaratıcılık sağladığı sonucuna varılmıştır. Ders kapsamında yapılan alan gezilerinin öğrencilerin çevresine daha ayrıntılı

bakış açısı geliştirdiği bunun da öğrencilerde farklı bakış açısı geliştirdiği böylece tasarım için konuların yaşam alanından kolayca bulunduğu görülmektedir. Yaşam temelli eğitimin sanatçı gözüyle yaşamı incelemeyi öğretmesi, çok fazla duyu organına hitap etmesi sebebi ile öğrenme daha kolay gerçekleşmektedir.

4. Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesi sürecinde yapılan alan gezileri öğrencilerin yaşamın her yerinde ders konularına yönelik detayları görmelerine yardımcı olmuştur. Alan gezileri sayesinde öğrencilerin çalışma konularını yaşamın içinden seçmesi ve yaşamla ilişkilendirmesinin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmede olumlu katkı sağladığı ve öğrencilerin çalışmalarına başlama noktasında kolaylık sağladığı sonucuna varılmıştır.
5. Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin öğrencilerde bilinçli bir bakış açısı ve gözlem kabiliyeti geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Uygulanan ders yöntemi sayesinde bakma ve görmenin farklı olduğunu farketmiş olan öğrenciler bakıp da göremedikleri birçok şeyi fark etmeye başlamışlardır. Öğrenciler çevreyi gözlemlerken, tasarım dersinde öğrendikleri konuları yakalamayı, araştırmayı, fotoğraflar çekmeyi, notlar almayı öğrenmiş ve bunları sanat çalışmalarında esin kaynağı olarak kullanmışlardır.
6. Grup çalışmaları öğrenciler tarafından benimsenmiş ve sevilmiştir. Araştırma sürecinde yapılan çalışmaların başarılı bulunması, grup işlerinin eğlenceli, motive edici ve daha özgün olması, grup olarak başlanınca büyük ebatlı çalışmaların kolay ve çabuk bitmesi gibi nedenlerle grup çalışmaları beğenilmiştir. Ayrıca grup çalışmalarının öğrencilerin arkadaşları ile ilişkilerini ve iletişimlerini güçlendiği, öğrencileri istekli çalışmaya teşvik ettiği, farklı fikirlerle güzel işler çıktığı için grup çalışması eğlenceli ve verimli geçmiştir. Grup çalışmalarında grup içi anlaşmazlıklar çok az yaşansa da grup çalışmalarının öğrenciler tarafından benimsendiği görülmüştür.
7. Öğrenciler bireysel çalışmayı da benimsemiş ve sevmişlerdir. Öğrencilerin dersin yaşam temelli işlenmesi sürecin de kişisel farkları ortaya koyma, kendini daha iyi ifade edebilme ve kendilerini daha özgür hissetme yönüyle bireysel çalışmayı da beğendikleri sonucuna varılmıştır.

8. Günlük yaşamdan edinilen gözlemler ve karşılaşılan farklı materyallerin kullanımından bir sanat eserinin üretilmesi öğrencilere ilginç gelmiş ve farklı fikirler vermiştir. Derslerin verimli, eğlenceli, motive edici olması öğrenciler tarafından benimsenmiştir. Öğrenciler Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin görsel algıyı geliştirdiği, görsel bakış açısı kazandırdığı, yaratıcılığın gelişmesine olumlu katkı sağladığı, derslerin daha verimli geçtiği şeklindeki düşüncelerinden dolayı diğer derslerinin de yaşam temelli işlenmesini istemişlerdir.
9. Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesini benimseyen öğrenciler çalışmalarda uygulama süresinin yetersiz olduğundan ve grupla çalışmanın zorluğundan söz etmişlerdir. Öğrenciler yaşam temelli ders süresince yapılan uygulama ve keşif gezileri ile gözlem yaparken eğlenmiş fakat çalışmalarının uygulama sürecinde süre yetersizliği yaşamışlardır. Çalışmalarını bitirmek için ders saati dışında da çalışmak zorunda kalmışlardır. Grup çalışmasının zorluğu konusunda büyük bir sıkıntı olmasa da birkaç öğrencinin sorumluluklarını yerine getirememesi rahatsızlık vermiştir. Öğrenciler grup çalışmasında zaman zaman zorlansalar da çıkan çalışmaların başarılı olması öğrencilerin grup çalışmasını sevdiğini göstermektedir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

1. Uygulamaların atölye içinde sınırlı kalmaması, öğrencilerin yaşamın içine katılarak doğal ortamda yaptıkları çalışmaların gözlem sonucu ortaya çıkması dersin daha verimli olmasına katkı sağladığı, ayrıca öğrencilerin kendi yaşam alanlarından yakaladıkları görsellerden çalışma çıkardıkları için daha iyi bir öğrenme sağladıkları, öğrencilerin çevrelerindeki nesnelere, doğal olayları gözlemleyerek bunu çalışmalarına aktarmaya çalıştıkları tespit edilmiştir.
2. Yaşam temelli işlenen temel tasarım dersinin öğrencilerin yerinde gözlem yaparak farkındalık yaşamalarının ve öğrencilerin dokuları çıplak gözle görmesi, dokunabilmesi, kokusunu duyması ve tüm duyu organları ile hissetmesinin farklı bir bakış açısı elde etmelerini sağladığı görülmüştür Bu durumun çalışmalara olumlu yansıtıldığı fark edilmiştir.

3. Öğrencilerin konulara uygun seçilerek gidilen farklı alanlara yapılan gezilerle öğrencilerin etraflarındaki canlı cansız varlıklara odaklanmaları sağlanmıştır. Sanatçı duyarlılığı içerisinde doğayı ve yaşam alanlarını gözlemlerinin farkındalık artışı sağladığı için yaşamın içinde gezerek ve görerek öğrenmenin önemli bir uygulama olduğu anlaşılmıştır.
4. Yaratma; ilgi, gözlem, araştırma, deneyim ve birikimle oluşacaktır. Çalışmada doğanın ve yaşam alanının zenginliğini kullanmanın yaratıcılığı geliştirme noktasındaki etkisi açıkça görülmüştür. Yaşamın içinde duran ayrıntıları algılama ve farklı materyalleri kullanma öğrencilerde farklı bir bakış açısı kazandırmıştır.
5. Sanatın elemanları ve tasarım ilkelerinin öğrencinin kendi yaşamından yola çıkarak, deneyimleyerek görmesi sanat oluşturma konusunda olumlu sonuçlara varılmıştır.
6. Alçı kalıp, eva, kütük, karton gibi yaşam alanından seçilen farklı malzemeler ile doğada var olan materyalleri konulara uygun olarak kullanmalarının öğrencinin resim başarısına olumlu etkisinin olduğu çalışmada izlenmiştir.
7. Yaşam temelli işlenen temel tasarım dersin de çalışma konularının yaşamın içinden seçilmesinin öğrencinin kompozisyon kurma becerisine yardımcı olduğu, çalışmaların büyük boyutlu ve grup halinde ele alınmasının izleyiciyi daha çok etkilediği ve sanat eseri gibi algılanmasını sağladığı kanısına varılmıştır.
8. Öğrenciler tarafından meydana getirilen ürünler başarılı bulunmuştur. Yapılan ürünlerin alan için faydalı ve uygulanabilir olduğu, yeni kapılar açtığı, temel tasarım dersinin işleyişine, konu seçimine ve çalışma ortamı hazırlanmasına yeni bir bakış açısı getirdiği sonucuna ulaşılmıştır.
9. Yaşamın içinde sürekli karşımızda duran ayrıntıları algılamak ve farklı materyallerle yeniden yorumlama tekniği geliştirilmesinin yeni bir bakış açısı kazandırdığını ve temel olarak doğadan ilham almanın ve onu dönüştürmenin yaratıcı bir çözümlenme olduğu, öğrenciler için daha gerçekçi olmalarına katkı da bulunduğu ve duyuyu kuvvetlendirerek yaratıcı olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Sanat öğrencisine sanat eğitiminde verilmek istenen kazanımlardan biri de görsel bakış açısının gelişmesini sağlamaya çalışmaktır. Bu kazanımın sağlanması için sanat eğitiminin ilk basamağı olan temel tasarım dersinin önemi büyüktür. Bu nedenle öğrencinin yaşam alanını inceleyen, gözlemleyen, ayrıntıları yakalayabilme becerisine sahip olması ve yaratıcılığını kullanarak gördüğü ayrıntıları algılama, yorumlama ve tasarıma aktarabilme becerisine sahip olması önemlidir.

Öğrenciye ayrıntıların nasıl gözlemleneceği noktasında rehber olma görevi eğitime düşmektedir. Öğrencilere atölye ortamının dışında yaşam alanlarında gözlem ve keşif imkanı sağlamanın faydalı olacağına dair pek çok eğitimcinin görüş ve önerisi bulunmaktadır. Odabaşı (2002: 38-39) günlük hayatımızda yaşamı çevreleyen her görüntüde konumuza dair ayrıntıları görebileceğimizi açıkladığı ifadesinde dikkatli gözlerle etrafa bakıldığında çeşitli çizgilerin çevrede görülebileceğini; kış mevsiminde ağaçların üst üste gelmiş ince dallarının birer çizgi örneği olabileceğini, avucumuzu açıp baktığımızda ince ve kalın, kesik ve devamlı çizgileri derinin yüzeyinde kolaylıkla görülebileceğini, saçları bir ritmi olduğunu, parmak uçlarımızdaki ince, helezonik çizgilerin de her insana göre değişen orjinal çizgiler olduğundan bahsetmektedir. Berger'e (2014: 9) göre; "Yalnızca baktığımız şeyleri görürüz. Bakmak bir seçme edimidir. Bu edimin sonucu olarak gördüğümüz nesne-her zaman elimizle dokunabileceğimiz bir nesne anlamında olmasa da ulaşabileceğimiz bir alana getirilmiş olur." Michalko (2016: 144) ise görme ile ilgili görüşünü belirtirken genellikle görme yeteneğinin tamamının kullanılmadığını, bir konuyu ele alırken ayrıntıların atlandığını ve bu ayrıntıların kimi zaman yaratıcı bir sıçramaya yol açacak bir fikir tohumu içerdiği üzerine vurgu yaparak açıklamaktadır. Erinç, (2004: 17) ise bu konuda fikrini şu sözlerle dile getirmiştir: "Konu sanatçı için yaşam zenginliğinin en öz şekilde tanığıdır. sanatçının edimimleri ne denli artar, ne denli paylaşılabilir bir nitelik kazanırsa sanatçı da o denli esin kaynağına sahip olur, o denli yaratıcı niteliğini kazanır."

Türkiye’de özellikle fizik, kimya ve biyoloji dersine ait öğretim programlarının geliştirilmesi sürecinde yaşam temelli öğretim modelinin tercih edilmesi ve kullanım oranı son yıllarda yoğunluk kazanmıştır. Yapılan yurt içi ve yurt dışı literatür taramasında, yaşam temelli öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı görülmektedir. Köse ve Çam’ın (2014: 2-9) “Biyoloji Dersi İçin “Yaşam Temelli Öğretim Yaklaşımı ve İçerikleri” isimli çalışmasında yaşam temelli öğretim yaklaşımı sunulmuş ve konularla ilgili yaşam temelli öğrenmeye uygun içerik geliştirilmiştir. Uygulanan çalışma kapsamında yaşam temelli öğrenme yaklaşımı ile derslerin bütün öğrenciler için aktif olarak etkinlikte yer almasından ötürü eğlenceli geçtiği, sınıf disiplini yönünden bir sıkıntı yaşanmadığı ve öğrencilerin Yaşam Temelli içerikleri büyük bir sessizlik ve ilgi ile takip ettikleri gözlenmiştir. Buna ek olarak öğrenciler çoğunlukla bu dersi diğer derslerle kıyaslayarak bu dersin daha fazla kazanım sağladığını belirtmişlerdir. Köse ve Çam’ın araştırmasında çıkan sonuçlar tarafımızdan yapılan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Akdaş’ın (2014: 107) “İlköğretim Yedinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi İnsan ve Çevre Ünitesinde Yaşam Temelli Öğrenme Modelini Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerine Etkisini Belirlemek” konulu yüksek lisans tez araştırmasından elde edilen sonuçlara göre; yaşam temelli öğrenme modeline dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarında çevreye karşı olan düşünce ve davranışlarında ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılık düzeyleri üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları bilgileri günlük hayatla ilişkilendirebilecekleri, kavramlar ve olaylar arasında bağlantılar kurabilecekleri bir ders içerikleri hazırlanabileceğini belirtmiştir, tarafımızdan yapılan çalışma da öğrencilerde farkındalık ve farklı bakış açısı gelişmiştir.

Kutu ve Sözbilir (2011: 54) yaşam temelli öğretimin öğrenmenin kalıcılığını ve öğrencilerin motivasyonlarını artırdığından söz etmektedir. Bu çalışmada elde edilen tasarım yaşam etkileşimi ile kolay öğrenmenin sağlanması adına benzer sonuçlar göstermektedir. Erdoğan (2016: 9) temel tasarım dersinin daha somut ve çevre odaklı olabileceğini belirterek,

öğrencilerin kil, kum atölyeleri ile bu dersi açık alanda düzenlenen çalıştaylarla ve gerçek dünyayla birebir ilişkili yaptıklarından, öğrencilerin doğal malzemeleri tanıyıp, bunlarla tasarım alıştırılmaları yaptıklarından söz etmektedir. Bu çalışmada verilen örneklerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin atölye ortamı dışında yaşamın içine dahil edildikleri ortamların içinde dersin işlenmesinin farklılık yarattığı gözlenmiştir. Öğrenciler yaşam alanı içerisinde konu odaklı yapılan gezilerin bakış açılarını değiştirdiklerini belirtmişlerdir. 21. yüzyıl güncel resim sanatında artık kavramın ve anlatım dilinin önem kazandığı görülmektedir. Bu açıdan sanatçının görsel algısının ve birikiminin bu anlamda nasıl geliştireceğini nelerden ilham alabileceği ve anlatım dilinin nasıl oluşturacağına dair ip uçlarını keşfetmesi önemlidir. Yaşamın içinde günlük hayatta kullandığımız nesnelere, çevremizde gördüğümüz bitki ve hayvanlar zaman zaman kendi bedenimiz ve hatta hücrelerimiz günümüz çağdaş sanatının malzemesi haline gelmiştir. Temel tasarım dersinin konuları ise günlük yaşamın içinde sıklıkla karşılaşılan ancak fark edilmeyen konulardır. Bu konuların yaşamın merkezinde işlenerek öğretilmesinin konunun anlaşılmasını sağlayacağı, kalıcılığı ve yaratıcılığı artıracığı, öğrencileri ezberden kurtaracağını söylemek mümkündür. Öğrencilerin günlüklerinden elde edilen verilerin analizine göre çikolata kalıpları gibi günlük malzemenin tekrar konusu kapsamında sanat malzemesi haline getirmenin farklı ve ilginç bir fikir ve deneyimi olduğunu benzer ifadelerle açıklamışlardır. Etraflarında gördükleri farklı malzemeleri başka çalışmalarda kullanmak üzere biriktirdiklerini ve bunun kendilerine bir fikir verdiğini belirtmişlerdir. İlk defa tekrar konusunda yaptıkları bu grup iletişiminden memnun kalmış çalışmalarını hızlı ve kolay yapmışlardır. Sonuç olarak öğrenciler çalışmalarını gruptaki düzgün koordinasyon ve iş birliği ile eğlenerek yapmışlardır. Oluşturdukları grup dinamizminden ve çıkan çalışmaların sonuçlarından memnun kaldıkları verdikleri ifadelerden de anlaşılmaktadır. Büyükkaragöz, (1997: 101-102) grup çalışması üzerine görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “İş birliğine dayalı öğrenmenin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinden öğrenmesine yardım ederek çalışmalarıdır. Grup çalışması

sirasında gerçek işbirliğinin sağlanmasını engelleyen en yaygın neden "hazıra konma etkisi" olarak bilinen durumdur." Bir başka ifade de Buyurgan (2012: 5) dersleri monotonluktan uzaklaştırabilmek adına ders kapsamında projeler yaptırılması, öğrencilerin bazen farklı mekanlarda eğitim görmesi gerektiğine dikkat çekmiş ve bu şekilde öğretim programında, öğrencinin aktif katılımının sağlandığı, birbirleriyle fikir alışverişinde bulunduğu, sorumluluğu paylaştığı, grup projeleri yer almalı; öğrencilerin algısal, yorumsal, çözümsel yetilerini geliştirmenin hedeflenmesi gerektiği görüşünde bulunmuşlardır. Öğrenciler grup çalışmasında zaman zaman zorlansalarda sonrasında çıkan çalışmaların büyüklüğünden ve kompozisyonlarından övgüyle bahsetmeleri uygulamanın amacına ulaşılması anlamında önem taşımaktadır. Grup çalışması öğrencilerin birbirleri ile iletişimini artırmış, farklı düşünce biçimlerini dinleme, değerlendirme noktasında katkı sağlamıştır. Öğrencilerin grup sorumluluğu bilincinde hareket etmeleri, grup dinamizmini yakalamalarına ve çalışmaların hızlanması adına faydalı olmuştur.

Uygulanan yaşam temelli tasarım dersi çerçevesinde atölye dışına çıkarılan öğrencilerde ders konularının yaşam içinde nasıl gözlemleneceğine dair ipuçlarını yakalamayı göstermenin ve tüm duyu organlarını içine katacakları bir öğrenmenin motive edici, eğlenceli ve daha anlaşılır olduğu görülmüştür. Yaşamın içine dahil edilerek işlenen konular yaratıcılığı, deneyim ve gözlem kabiliyetini olumlu ölçüde artırmaktadır. Öğrencilerin tüm derslerin bu şekilde işlenmesini istediklerini belirtmeleri de uygulamanın amacına ulaştığının göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bigalı, (1999: 109) açıklamasında doğanın sunduğu sınırsızlıkların farkına varıp etüt etmenin yaratıcılığı geliştireceğine şu ifadelerle dikkat çekmiştir: "Çevremizde uzayıp giden yeşil çayırarda, çiçekli bahçelerde, ele aldığımız bir demet çiçekte, karışık şekillerin altında yatan birlik ve düzeni aklımızın yettiğince sezme mümkündür. Anlaşılır bir incelemeye tabi tutulan, sınırsız formlar gösteren bitkiler, kalın, kısa, uzun dallar...Kavisli, yuvarlak, sınırsız değişiklik gösteren yapraklar, objektif ve yakın etütlere değer görünüşler taşımaktadırlar. Ağaçlar, sonsuz değişiklik gösteren gövdelerinin desenleri ile

birbirinden farklı karakterlerle ayrılmaktadırlar.” Bigalı (1999: 109), ele alınan bir çiçek veya yaprağın, çok değişik formları hatırlatabileceğini onları her yönüyle inceleyip seçkin karakter yaratan çizgi durumlarını kağıda aktarmanın önemi ve bu tür çalışmaların sonucun da buluşların artacağını ifade etmektedir. Leger ise (2014: 134) sanatçının çevresini gözlemlemesinin faydasını ve bilimsel araştırmaların sanatçılar için farkındalık yarattığı ile ilgili düşüncesini şu sözlerle açıklamaktadır: “Gökyüzünün mavi zemini dışında, yalıtılmış, tek başına duran bir bulut, bir manzaranın parçasıyken çoklukla keşfedemeyeceğiniz zenginlikte bir çizgi ve hacme sahiptir. Sanatçıların bu yeni gerçekliği ortaya çıkarmasına bilimsel araştırmalar da yardımcı oldu. Su altı bitkileri, son derece küçük hayvanlar, içindeki mikroplarla birlikte bir su damlacığı, mikroskop tarafından bin kez büyütüldüğünde, hem resme yeni olanaklar sunar, hem de dekoratif sanatın gelişmesine olanak verir.” Araştırma gezisinde karşılaştığımız keşifler ve ayrıntılı bakış açısının nasıl kazanılacağına dair yaptığımız bilgi paylaşımı ve bunu yaşayarak deneyimlemelerinin, dokunmalarının, kozalakları, dalları, yaprakların damarları, böceklerin kanatları, salyangozun kıvrımları, demir parmaklıklar, ızgaralarda gördüklerimizin çizgi, doku, birim tekrarı gibi pek çok konuyu kapsadığı açıklanmıştır. Derslerin yaşamın içinde görerek öğrenecekleri fikri öğrencileri heyecanlandırmış ve klasik tasarım dersi mantığının dışına dersi taşıma düşüncesini çok benimsemişlerdir. Özdemir ve Yalın (2004: 163) ise bireyin kendi çabaları ile öğrenmesinin önemli olduğunu, insanların yaptıklarının ve gördüklerinin, işittiklerinden daha uzun süre hatırladıklarını, yaparak ve yaşayarak öğrenmesinin daha uzun süreli ve tam öğrenmeyi oluşturduğuna vurgu yapmaktadırlar. Öğrenme sürecinde aynı anda iki veya daha fazla duyu organının kullanılması durumunda öğrenmenin kolaylaşacağı ve daha kalıcı hale geleceğini açıklamışlardır. Öğrencilerin düşünme yanında gözleri ile gördükleri, elleriyle dokundukları, kulaklarıyla duydukları, kasları ile hissettikleri zaman daha iyi öğreneceklerini savunmuşlardır. Gökaydın (2010:12) konu ile ilgili olarak eğitimcilere düşen görevin insanların gözlerindeki perdeyi kaldırarak onlara gerçekleri kavrayacak bir bakış açısı kazandırmak olduğunu belirtmiştir. San’da (1993:

120) bu konu ile ilgili olarak bir şeyleri denemek, kendiliğindenliği kullanmak, beklenilenden farklı sonuçlara ulaşmanın risklerini göze almak bakımından önemli görmektedir. San; gündelik yaşantıda yaratıcılığın kullanabileceği ufak tefek birçok fırsatların bulunduğunu, eve giderken başka bir yolu denemek, evin iç düzenlemesini değiştirmek, yeni bir melodi mırıldanmak, güzel bir mektup yazmak, yeni bir iş kurmak, bir sorunu çözmek, tatile giderken evde bırakacağı saksı çiçeklerini sulamak için yeni bir buluş geliştirmek gibi farklılıkların, yaratıcı davranış ve düşünme biçimlerine birer örnek olabileceğini açıklamıştır. Ayrıca San, yaratıcı olarak tanımlanabilmesi için gerekli olanın, başka, farklı, yeni, özgün, değişik gibi nitelik ve özellikleri taşıması gerektiğini vurgulamıştır. Keşfetme, öğrencilerin sunulan veriler arasındaki ilişkileri keşfetmesine olanak sağlayan bir kodlama sistemi oluşturmaya benzetilmektedir. Başarılı gerçekleşen keşif deneyimleri, öğrencileri yeni deneyimleri keşfetme kapasitesi ile öğrenme arzusunu artırma etkisine sahiptir (Ornstein ve Hunkins, 2014: 188). White, (2011: 29) “Sanatın yaparak keşfetme süreci olduğunu ve keşfetme becerisinin çoğunlukla icat etme becerisinden daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Yapmadan kavranmanın gerçekleşmesinin zor olduğunu belirten White; ayrıca bir dünyayı keşfetmenin yaratmaktan daha kolay olduğunu ifade etmektedir.

Ocvirk ve Stinson (2013: 22) yaşam alanını çevreleyen ayrıntıların bilinçli görülmeye başlandığında bu durumun heyecan verici başlangıçlara nasıl çevrileceğinin ve ipuçlarını yakalayabilmenin önemi üzerinde durmuştur. Sanatçıyı diğer insanlardan ayıran en önemli karakteristik özelliğın ise şeylerin inceliklerinin ve farklılıklarınının görülebilmesi olduğunu ancak bu farklılıkları teşhir ederek, sanatçının sıradan görüntüleri dikkat çekici, sıkıcı şeyleri de heyecan verici yapabilme yeteneğine sahip olabileceğini açıklamışlardır. Deneyimin gerçekliğini karşılamak kuşkusuz tüm yaratıcılığın temelidir. Yaşam temelli temel tasarım dersinde yapılan keşif gezisi sayesinde öğrencilerin tasarım eğitiminin konularını yaşamın içinde görmeleri, bilinçli farkındalık kazandırmıştır. Tasarım dersinin yaşam temelli olarak uygulandığı grup öğrencileri ile birlikte konu için seçilen

hurdalık ve antikacı gezilerinde yaşadıkları gözlemlerini paylaştıkları günlüklerinde genel olarak bu şekilde alan gezilerinin dersin kalıcılığını artırdığını, farklı bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olduğu, çalışmalarına konu seçmede kolaylık sağladığını benzer ifadelerde anlatmışlardır. Özdemir ve Yalın (2004: 164) etkili eğitim faaliyetlerinin temelinde öğrencilerin ilgisini çekebilmek ve bunu sürdürübilmenin önemli olduğunu, öğrencilerin, öğrenme olayına karşı gösterdikleri ilgiyi canlı tutabilmek için yenilik, çeşitlilik ve risk durumlarından en iyi şekilde faydalanmak gerektiğinden bahsetmekte ve aynı zamanda öğrenme deneyimlerinde görülen çeşitliliklerin öğrenmenin verimini olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Araştırmacı gözlemine dayanarak yaşamın içerisinde ayrıntılı bakış açısı geliştirmenin, sanat eğitimi alan bireylerin kendi tasarımlarına esin kaynağı oluşturacak fikirleri üretebilmeleri, görme ve bakma arasındaki ayrımı algılayabilmeleri ve bunun günlük hayatın içinde bulabilmeyi öğrenmelerinin öğrenciler için önemli bir farkındalık sağlayacağı düşünülmektedir.

Uçar (2004: 61), insanın çevresi ile olan ilişkilerinin önemli bir bölümünü görsel yolla sağladığını dile getirirken İngiliz filozof ve araştırmacı John Locke'un insanın çevresini %1 deneyerek, %2 dokunarak, %4 koklayarak, %10 duyarak, %83 ise gözlemleyerek öğrendiği bilgisini aktarmıştır. Konuların yaşamın içine dahil edilerek öğrencinin tüm duyu organlarının etkin biçimde kullanıldığı bir ortamda bilinçli bir yönlendirme ile ayrıntıları fark etmenin gösterilmesi öğrencilerin hem ayrıntılı bakış açısı geliştirmesine hem de kalıcı bir öğrenmenin oluşmasına zemin hazırladığı öğrencilerin ifadelerinden de anlaşılmaktadır. Sanatın doğuşu ve eğitimsel boyutta uygulama alanına gelinceye kadarki süre zarfında sanatçılar doğa ve yaşam alanlarından etkilenerek eserler üretmişler zaman içinde bu yaklaşım yerini reproduksiyonlara, soyut yorumlamalara, farklı akımlara yerini bırakmıştır. Karadağ (2004: 43-(2)) doğa gözleminin tarihin bütün dönemlerinde sanatçılara ilham kaynağı olduğunu tabi güzelliklerin ortamı olan doğanın ve yüzyıllar boyunca tüm sanatlar üzerinde baskın bir güç olarak etkili olduğunun dile getirmiştir. Ayaydın ise (2016: 65) doğanın sanatçılar için her zaman ilham kaynağı olmasına her dönem sanatçılarında

karşılaşıldığına dair görüşünü şu cümleler ile ifade etmiştir: “Tarih boyunca sanatçılar doğadan etkilenmişlerdir. Sanatçıların ilham kaynağı çoğunlukla doğa olmuştur. Doğadan uzaklaşma çabaları bile dönüp dolaşıp doğaya odaklanmıştır. Soyut sanat kavramı ile doğadan kopmayı başardığını düşünen insan daha sonra onun da doğadan etkileşimle ortaya çıktığını fark etmiştir.” Albrecht Dürer “Sanatın doğanın içinde gizli olduğunu ve onu çıkarabilen kişinin sanatçı olarak görülebileceğini” ifade etmiştir (Aktaran: Artut, 2004: 46-47).

Paul Cezanne 1904’te Emile Bernard’a yazdığı mektubunda sanatçının gerçek ve uçsuz bucaksız çalışma alanını türlü görüntüleri içinde barındıran doğanın sunduğunu belirten ifadesi ile sanatçının doğayı araştırmasının önemine dikkat çekmiştir: “Louvre, iyi bir ders kitabıdır ancak bir başlangıç teşkil eder. Bir sanatçının gerçek ve uçsuz bucaksız çalışma alanı doğanın sunduğu görüntülerdir. Bizden önceki şanlı ustaların güzel formüllerini sürdürebilmek bizi tatmin etmemeli, zihinlerimizi onların formüllerinden kurtararak güzel doğayı araştırmaya öğrenmeye bakalım, kişisel ruh hallerimizi ifade edebilmenin yollarını bulmaya bakalım.” (Antmen, 2010: 28-29). Temel sanat derslerini ilk uygulamaya geçiren Bauhaus Okulundaki eğiticilerin başlangıç noktası doğa gözlemleri ve deneyimdir. Ne yazık ki günümüzde öğrenciler her konu ile ilgili olarak yapılan önceki çalışmaların tekrarına benzer çalışmaları uygulamaktadır. Bu şekilde farkındalık sağlamayan, yaratıcılığı geliştirmeyen, ezberden ve tekrardan oluşan bir döngüye girilmektedir. Öğrenciler çalışmalarında farklılık yakalamak adına internet kaynaklarından, hazır görsellerden yararlanmakta bu tutum da onları hazırcılığa ve tembelliğe sevk etmektedir. Bauhaus’un eğitimcilerinden sanatçı Paul Klee doğa gözlemlemenin önemini şu ifadelerle vurgulamıştır: “Değişik yollardan elde edilen ve yapıt haline gelen izlenimler, nesneyle kurduğu diyalogda ulaştığın aşamaya göre, doğayı inceleyen aydınlatır. Doğayı gözleme ve görme yolu ile elde ettiği ilerleme, onu yavaş yavaş, özgürce somut biçimler yaratmasına izin veren, evrene felsefi olarak bakma görüşüne iletir. Sanatçı doğanın her biçim altında gözlerinin önüne serdiği nesnelere çabuk kavrayan bir bakışla dikkatle inceler.” (Klee, 2006: 29-45).

Bielefeld, (2011: 52) insanlar tarafından kurulmuş maddi ve manevi ilişkilerin yanı sıra doğaya öykünerek geliştirilen bazı biçim ve strüktürlerin tasarım için fikir verebileceği ve genellikle doğal çevreden türetilmiş organik şekil ve biçimlerden oluşan bu tür yapıların büyüleyici ve çok çeşitli hatlara sahip olduğu, ilk bakışta kaotik ve rastgele oluşmuş gibi görünen birçok doğa ögesinin karmaşık olduğu kadar açık örüntü ve kurallara dayandığını dile getirmiştir. Doğadaki canlıların hücresel kompozisyonu incelendiğinde esneklikleri, taşıma kapasiteleri, maddi verimlilikleri ve en önemlisi heykelsi tasarımları ile eşsiz yapılar oluşturduğunu belirten Bielefeld; doğanın biçimsel dili ve çeşitliliğinden esinlenerek fikirler üretilebileceğini açıklamıştır. Gombrich (2015: 15), dikkatin gerçekleşmesi için her durumda, bir dikkatsizlik arka planının olması gerektiğini bir şeyi görebilmek için onu seçmek ve öteki şeylerden ayırma lüzumu ve gerçek mucizenin bildik olanı mutlaka tanımamızı sağlayacak kadar çok izlenimin depolamak olduğu gerçeği üzerinde durmuştur. Çellek ve Sağocak (2014:13) doğanın en güzel öğretmen olduğunu nesnelere ışık değerleri ile çalışılmasının nesnenin biçimini, şeklini, dokusunu, parlaklığını, matlığını ortaya çıkararak yorumlamaya yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Kaplan (2014: 27) ise sanat eğitimi dersinde tüm sanat tarihinde olduğu gibi doğa gözlemine dayalı hareket etmenin somut, öğretici ve keşfedici bir başlangıç noktası oluşturacağı üzerinde durmuştur. Ayaydın (2016: 65) doğaya ve çevreye sanatçı gözüyle bakmanın sanatsal öğrenmenin de başlangıcı olduğunu sanatın bir anlamda doğayı taklitten doğduğunu doğanın kendisinin de bir sanat eseri örneği olduğunu açıklamıştır. Ayaydın aynı zamanda doğayı inceleyerek doğadaki sınırsız şekil ve form örneği bulunabileceğini doğanın sürekliliği olan bir öğretmen olduğunu ve yaşam boyu öğrenmeyi sağlayacağını belirtmektedir. Sanat eğitimcisinin doğayı bir görsel sanatlar müzesi gibi görmesi ve öğrencileri bu müzenin farkına varmaya yönlendirmesi gerektiğine vurgu yapan Ayaydın okulların doğaya yaklaştırılması görüşünde bulunmuştur. Saldıray (1979: 96) ise benzer bir bakış açısı ile doğada canlı canlı her türlü nesneye ilk kez görüyormuşçasına bakıldığında yeni çok şey yakalanabileceğini, görsel dokuların sağladığı

güzelliklerin türlü amaçlar için kullanılabilir kaynaklar olduğu şeklindeki görüşü ile dikkatle bakılarak yapılan gözlemin yeni bir fikir edinmemize imkan sağlayacağını vurgulamaktadır. Ayaydın'a göre (2016: 66) yöntem ve konu, biçim ve içerik ne olursa olsun sanat eğitiminde doğanın yeri göz ardı edilemeyecek niteliktedir. Yazıcıoğlu da (2017: 58) tasarım eğitiminin aslında doğada var olan ama kimsenin farkına varmadığı olguları estetik biçimde görünür hale getirmek ve bireyin farkında olmasını sağlamak kısacası o güne kadar bulunmamış olanı arayıp bulma sanatı olduğunu işaret ederek farkındalığın ve farklı olanın bulunmasının önemine değinmiştir. Öğrencilerle yapılan araştırma uygulamasında leke konusu için seçilen üniversitenin park alanında görülen ışık ve gölge yansımalarının açık, orta, koyu lekesele değerleri, ağaçlar, dallar, yaprakların arasındaki lekesele değerler, motorsiklet, sinek, ağaç kabuğu ve mekanda oluşan lekesele değerleri fark ettikleri gözlenmiştir. Öğrenciler; yaşam alanından örneklerle keşif gezisi yapmanın ve yerinde incelemenin kendilerine düşünme konusunda hız kazandırdığını, algılarını değiştirdiğini, özgün çalışmalar yapmak konusunda fikirlerini geliştirdiğini ve dikkatli bakma noktasında farkındalık sağladığını ifade etmişlerdir. Bigalı (1999;110) ise tabiatın içerisinde ciddi buluşların, etütlerin ve eskizlerin hazırlandığı zengin bir laboratuvar olduğu üzerinde durmuş ve tabiata kapalı olmanın, etütün kazandırdığı hayattan, mahrum olmak anlamına geleceğini, sanat eserlerinin yaratılmasındaki yolun tabiata göre olan yol olacağını sözlerinde dile getirmiştir. Ağaç gövde ve yapraklarının yaptığı toplu durumları, aralarındaki farkları bir taslakta tanımalı, hacim farklılıklarına, değişik nispetlere ve yönlere çok bakıp, az çizerek dikkatimizi bu noktalarda toplamamızın en doğru yol olacağı, bu görüşlerin her konu için düşünülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Karadağ ise (2004: 25) sanatsal dilin ortaya çıkması için görüş sahibi olmanın gerekli ve önemli olduğunu belirtmiştir. Andreasen'da (2015: 211-213) gözlem yapma alışkanlığının nasıl geliştireceğine dair fikrini açıklarken her gün önünden fark etmeden geçilen bir çok şeyin var olduğu, çevremizdeki dünyayı gözlemlene ve tanımlama becerimizi geliştirmenin daha yaratıcı beyinlere sahip olmanın bir başka yolu olduğunu açıkladığı görüşünde metroda

giderken, ya da alışveriş yaptığımız market kasasındaki insanların, vitrin tasarımlarının, yöresel halılardaki desenlerin ve bu ayrıntıların biri üzerine belli bir süre yoğunlaşp konu olarak ele alınabileceği görüşünde bulunmuştur.

Zihinsel araştırmanın ilk aşamasının gözlem yapmak olduğunu belirten Andreasen (2015: 211-213) uzun vadeli hedefin ayrıntılara özen göstererek dikkatle bakmak ve normalde fark edilmeyecek özellikleri gözlemleyebilmek ardından gözlemlenen şeyi çözümlmek ve tanımlamak ile başlanabileceğini belirtmiştir. Bu alıştırmaların süreklilik kazandığında ise gündelik yaşamınızda hem sezgisel hem de analitik biçimde gözlem yapma alışkanlığı kazanılacağı görüşünde bulunmuştur. Fischer, (1990: 7) ise sanatçı olabilmek için hırçın dogayı uysallaştırıp sanatına uydurması gerektiği düşüncesini savunmuştur. Başka bir yorumda Gökaydın, (2010: 21) günlük hayatta kullandığımız bilindik nesnelere, biçimleri, konstrüksiyonları yeni biçimde kullanmak ve şimdiye kadar olduğundan başka bir biçimde birleştirmek, günlük hayatta kullandığımız eşyaya geometriden yararlanarak, hayal gücünün de yardımı ile yeni bir fonksiyon kazandırmanın önemli olduğu üzerinde fikir belirtmiştir. Andreasen (2015: 227) doğayı gözlemlerken çiçekler, göller, ağaçlar, dağlar, deniz kabukluları ve büyüklü küçüklü tüm canlıları, yaşamın akışı içinde yapılan gözlemlerin bilinçli bakış açısı geliştirilmesine ve olan şeylerin nedeninin merak edilmesine neden olacağını ifade etmektedir.

Araştırmada öğrencinin kendi anlatım dilini oluşturması, malzeme ile temas ederek etüt araştırmaları yapmasının öğrencilere çalışmalarına başlama noktasında fikir verdiği, farkındalık ve kolaylık sağladığı bu anlamda önemli bir kazanım oluşturduğu gözlemlenmiştir. Kaplan (2014: 31) dokuyu anlama ve algılamayı yeni fikirlerin unsuru olarak kullanmanın çok somut, yaratıcı bir araştırma olduğu görüşünü savunmuş ve doğanın doku üretmekteki yaratıcı yöntemleri ve sonsuz çeşitlilikteki dokuların sanat öğrencileri için başlı başına bir beslenme alanı oluşturduğunu açıklamıştır. Kaplan, doku araştırmalarında öğrencilerin çeşitli malzemeleri keşfederken, aynı zamanda buldukları yapıları farklı kombinasyonlarla yeniden düzenleyerek rastlantısal

sonuçlara ulaşılabileceğini belirtmiştir. Schunk, (2014: 280-282) keşfederek öğrenmenin kişinin kendisi için bilgi edinme anlamına geldiğini, birlikte kavramanın bir nevi problem çözme şekli ve akıl yürütme biçimi olduğunu açıklamıştır. Schunk, öğrencilerin belirli örneklerden yola çıkarak genel kurallar oluşturmaya çalışmalarını faydalı bulmuş ve keşfederek öğrenmenin öğrencilere yol gösteren bir nevi rehberlik hizmeti sunduğunu, keşfetmenin özünde gerçekleri yeniden düzenleme, başka bir şeye dönüştürme yolu ile gerçeğin ötesinde yeni anlayışlar geliştirdiğini dile getirmiştir.

Saldıray, (1979: 97) yeni biçim yaratmaya girişmeden önce biçimin özünün doğaya bakarak, ondan fikir edinerek bulunması gerektiği, biçim kavramının kendi içinden doğduğu ve doğadaki zengin kaynağa yönelmedikçe sağlam bir biçim anlayışı edinilemeyeceğini ifade etmiştir. Bauhaus'un hocalarından Johannes Itten biçimi algılamanın ve etkilenmenin önemi üzerine şu ifadelerle vurgu yapmıştır: “Biçimi algılamak etkilenmektir ve etkilenmek biçim vermektir. En küçük duyu kıpırdanması bile hareketi başlatan bir biçimdir. Bütün canlılar kendilerini bize hareket aracılığı ile gösterir. Her şey hareketle damgalanmıştır ve hiçbir şey ölü değildir.” (Harrison, Wood, 2011: 338). Gompertz'in (2018: 148) gündelik hayatın ayrıntılarının fark edilmeye başladığında yaratıcılığın tetiklendiğine dair görüşleri şu şekildedir: “Yaratıcı kilitlenmenin açıldığı ve ifade etmek istediğimiz şeyi bulduğumuz andan itibaren üzerinde durmadığımız pek çok şey gündelik hayatın alelade öğeleri yaratma dürtüsünün potansiyel kaynakları haline gelir.”

Yüksek öğretim sanat eğitiminde birinci yıl öğrencilerin Temel Sanat Eğitimi dersleri ile tanıştıkları sanat eleman ve tasarım ilkelerini öğrendikleri, tasarım yapma bilincinin verilmeye çalışıldığı yıl olması nedeni ile önemlidir. Birinci yılın tasarım eğitiminde önemli olduğunu vurgulayan Öztuna, (2008: 11) öğrencilerin temel sanat eğitimi dersi aracılığıyla, buldukları yaşam alanlarına farklı bir gözle bakmaları, normal insanın düşündüğünden farklı olarak yeni düşünce yolları bulmalarının amaç edinildiğinden bahsetmektedir. Öztuna, (2007: 11) Temel Tasarım gibi derslerin birinci yıl eğitiminde öğrencileri ne şekilde etkilediğine dair görüşünü; “Bu gibi dersler

aracılığıyla, öğrencilerin içinde yaşadıkları çevreye farklı bir şekilde bakmaları istenir. Remy de Gourmont'un belirttiği gibi “Herkesin bildiğini bilmek, hiçbir şey bilmemektir” sözü bunu doğrular niteliktedir. Birinci yıl eğitiminde öğrencilerin, normal insanın düşündüğünden farklı olarak yeni düşünce yolları bulmaları amaç edinilir. Ayrıca her öğrencinin vizyonunun (bakış açısının) veya geliştireceği görsel becerinin kendisine özgü olduğu varsayılacağına göre, birinci yıl eğitiminin ve sonrasında öğrenci merkezli olması, eğitim çabasının en önemli amaçlarından birini oluşturacaktır.

Yazıcıoğlu, (2017: 188) özellikle beş duyunun katılımı ile alınan her türlü iletinin algı için birer veri niteliği taşıdığına, bu nedenle dokunulan yüzeylerin, duyulan seslerin, koklanan ortamın, görülen objelerin, tadılan besinlerin tamamının bireyin yaşamı ile ilgili bilgiler almasını sağladığını açıklamış ve algıyı bireyin çeşitli yaşantısından edindiği deneyimlerden yararlanarak anlamlı hale getirerek tanınması şeklinde yorumlamıştır. Konuların yaşamın içine entegre edilerek öğrencinin tüm duyu organlarının dahil edildiği bir ortamda bilinçli bir yönlendirme ile ayrıntıları fark etmenin gösterilmesi öğrencilerin ayrıntılı bakış açısı geliştirmesini sağlamıştır. Bir başka ifade de Artut (2004: 28) konu ile ilgili olarak şu açıklamalarda bulunmuştur: “Sanatçı hayatı yaşayarak düşünür, düşünerek yaşar. Onun görevi bilginin en üst düzeyine ulaşmaktır. Yaşamın ve evrenin gizemli yönlerini arayıp özgün yöntemlerle insanlara aktarmaktır. Çünkü gerçek bilim adamı düşüncelerini açıklamadan, yazmadan yapamaz. Bu bakımdan bilim adamı ile sanatçı arasında büyük benzerlikler vardır. Eseri olmayan bir sanatçı düşünülemeyeceği gibi, eseri yani ürünü olmayan bir bilim adamı da düşünülemez.” Sanatsal tasarım aşamasında gözleme, dikkat farkındalık ve algılamanın yanısıra deneyim kazanma da önemli bir rol oynamaktadır. Deneyim kazanmanın önemi üzerine yapılan yorumların birin de Atalayer (1994: 53-55) estetik nesnede fark etme, sezme, keşfetme olgusunun yoğun bir deneyimle edinileceğini, deneyim zenginliğinin sanatsal yaratıcılıkla eş değer anlama geldiğini ifade etmekte ve yaşamın kendisinin de akıp giden bir deneyim olduğunu, zekanın da deneyime genişlik ve derinlik kattığını, deneyimlerin zekayı eleştirel nitelikte de geliştirdiğini, sanatsal anlatım

dilinin de deneyimle kazanılacağını açıklamıştır. Başka bir ifade de Kaplan (2014: 23) öğrencinin temel sanat eğitiminde yapılan doğa kaynaklı çeşitli çalışmalardan edindiği deneyimler sayesinde alanı ile ilgili diğer atölye çalışmalarına temel oluşturacağı için kendi biçimlerini ve anlatım dilini oluşturmasında yol gösterici olacağını savunmuştur. Kavuran (2007: 58) temel tasarım dersinin daha nitelikli bir eğitime ihtiyacı olduğuna dikkat çekmiş ve öğrencilerde kalıcı izli davranış oluşturmak için yaşam alanından hareket etmenin bir gereklilik olduğunu belirtmiştir.

Türkiye’de fizik, kimya ve biyoloji dersine ait öğretim programlarının geliştirilmesi sürecinde yaşam temelli öğrenme modelinin tercih edilmesi oranı son yıllarda yoğunluk kazanmıştır. Yurt içi ve yurt dışı literatür taramasında, yaşam temelli öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı görülmektedir. Uygulanan yaşam temelli temel tasarım eğitimi sonucunda öğrencilerin görüşleri incelendiğinde temel tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesinin öğrencilerin bütün duyu organlarına hitap ettiği için kalıcı bir öğrenme oluşturduğu, bilinçli bakış açısı geliştirmelerine katkı sağladığı, konularla yaşamın içinde karşılaştıkları nesnelere ilişkilendirme becerisi kazandırdığı, yaşam alanından hareketle gözlemlediği formları farklı kompozisyonlar oluşturarak kendi özgün tasarımlarında kullanabilme yetisine yardımcı olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin dersi eğlenceli buldukları ve derse karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri görülmüş ve öğrencilerin uygulanan yöntemin diğer atölye derslerinde de uygulanmasını istedikleri sonucuna varılmıştır. Akdaş’da (2014) yaptığı çalışmada yaşam temelli öğrenme modeline dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları, çevreye karşı olan düşünce ile davranışları ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılık düzeyleri üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Tarafımızdan yapılan bu araştırmada da yaşam temelli eğitimin temel tasarım dersine olumlu etki yaptığı görülmektedir.

Şensoy ve Gökçe’nin (2017) yılında yaptıkları çalışmalarında yaşam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin ilgisini çekecek bağlamlar içermesi dolayısıyla biyoloji dersinin, öğrenciler tarafından daha anlaşılır hale

geldiğini ve ilgi çekici olmaya başladığını belirtmiştir. Şensoy ve Gökçe'nin sonuçları ile tarafımızdan yapılan araştırma sonuçlarında öğrencilerin yaşamdan ilham aldıkları fikir ve objeleri tasarıma dönüştürmesi ile birlikte dersin daha eğlenceli ve ilgi çekici geçtiği konusunda örtüşmektedir. Öğrencilerin dile getirdikleri yorumları incelendiğinde yaşam temelli eğitim yöntemi ile temel tasarım dersinin uygulanmasının ve yapılan keşif gezilerinin öğrenmelerine ve çalışmalarına başlama noktasında kolaylık sağladığını ve algıda seçiciliğin oluşmasına yardımcı olduğunu dersin bu metotla işlenmesini eğlenceli bulduklarını belirtmişlerdir. Yaşam temelli temel tasarım uygulamasının verilerinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğrenciler yaşam alanında daha önce görüp bir anlam veremedikleri ayrıntıları daha iyi anlamalarına, düşünce yapılarının gelişmesine, konularla yaşamın içinde karşılaştıkları nesnelere ilişkilendirme becerisi kazanmalarına ve öğrendiklerini çalışmalarına aktarmalarına yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Genç, Ulugöl ve Ünsal (2017) "Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Temelli Öğrenme Hakkındaki Görüşleri" isimli makalelerinde elde ettikleri sonuçlarına göre; öğrencilerin duyuşsal yönden yaşam temelli öğrenme için olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. İlhan, Doğan ve Çiçek (2015) "Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının "Özel Öğretim Yöntemleri" Dersindeki Yaşam Temelli Öğretim Uygulamaları." isimli çalışmalarında Yaşam Temelli Öğretimin öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada bizim çalışmamızda çıkan öğrenmeyi kolaylaştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Mete ve Yıldırım (2016) yaşam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencileri derste aktif olarak düşünmeye sevk ettiğini belirtirken, öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını arttırdığını ve öğrencilere grup halinde çalışma alışkanlığı kazandırdığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada yaşam temelli temel tasarım da öğrencilerin farkındalık kazanması, yaşam ve tasarım arasında etkileşim sağlayabilmeleri noktasında benzerlikler bulunmaktadır.

Yapılan bu çalışmada ortaya çıkan ürün ve sonuçtan memnun olan öğrencilerde belirgin bir öz güven artışı oluşmuş hatta bu durumdan cesaret alan iki öğrenci Konya'da kendi sergilerini açmışlardır. Öğrencilerin birlikte

yaşam alanından seçilen malzemelerden, oluşan işlerin sonuçlarından hoşnut oldukları ve grup çalışmalarının eğlenceli ve öğretici geçmesinden memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma da karşılaşılan olumsuzluk büyük ebatlı grup çalışmalarında süre sıkıntısının yaşanmış olmasıdır. Köse ve Çam'ın (2014) "Biyoloji Dersi İçin "Yaşam Temelli Öğrenme" Yaklaşımı ve İçerikleri."konulu çalışmalarında öğrencilerin aktif olarak etkinlikte yer aldıklarında dersin eğlenceli geçtiğini, sınıf disiplini yönünden bir sıkıntı yaşanmadığını, öğrencilerin yaşam temelli içerikleri büyük bir sessizlik ve ilgi ile takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Köse ve Çam'ın çalışmasında elde edilen sonuçlar tarafımızdan yapılan araştırmanın sonuçlarında görülen verimli ve eğlenceli geçmesi noktasında benzerlikler göstermiştir.

5. 3. Öneriler

5. 3. 1. Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin düşüncelerini sağlayacak yaratıcılıklarını besleyen konuya uygun alan gezilerine mümkün olduğunca yer verilerek, gözlem yoluyla keşfederek yapılan öğrenmenin gerçekleşmesine önem verilmesi önerilmektedir.
2. Temel Tasarım dersinde yapılacak çalışmalar için kullanılacak materyaller yaşam alanından tercih edilebilir.
3. Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesi sürecinde uygulamada süre yetersizliği yaşamamak için okul ve diğer ders öğretmenlerinden destek alınarak çalışmalar için yeterli çalışma zamanı ve grup çalışmasında zorlanan öğrencilere bireysel çalışabilme seçenekleri sunulabilir.
4. Öğretim programları oluşturulurken güzel sanatlar eğitim müfredatlarının yaşam temelli hazırlanmasının esas alınması tavsiye edilebilir.
5. Ders dışında da öğrencilerle bir araya gelinmeli grup çalışması ve büyük ebatlı işler yapılması teşvik edilmeli anlaşılan öğrencilerle oluşturulan gruplar da işbirliği, fikir alışverişi yapmaları teşvik edilerek yaşam alanından çıkış bulan kompozisyonlarla konular bütünleştirilebilir.

6. Eğitim- öğretim faaliyetlerine devam eden eğitimcilere yaşam temelli eğitim konusunda hizmet içi eğitimler verilerek bu yöntemin kullanır hale gelmesine imkân sağlanabilir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmacılar yaşam temelli temel tasarım dersi işlenişinde görülen programın diğer sanat atölye ya da perspektif derslerinde de uygulanmasını araştırabilir.
2. Araştırmacılar yaşam temelli olarak uygulanan temel tasarım dersinde öğrendiklerinin ileri sınıflara taşıyabilme becerisini kazanıp kazanmadığının ölçülerek ne denli kalıcı olacağı araştırılabilir.
3. Araştırmacılar yaşam temelli temel tasarım programını güzel sanatlar liselerinde uygulanması üzerine bir araştırma yapabilirler.
4. Temel Tasarım dersi uygulamalarını iki gruba ayırarak bir gruba klasik eğitim diğer gruba da yaşam temelli eğitim uygulayarak ikisi arasında mukayese yapılabilir.
5. Yaşam temelli eğitim yönteminin uygulandığı sanat eğitimindeki ve diğer bölümlerdeki uygulamalar arasında karşılaştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Bilge ve Yaman, Melek (2011). Bağlam Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin İlgi ve Bilgi Düzeylerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (H. U. Journal of Education) 40: 01-10.
- Akçay, Behiye (2017). *Fen Bilimleri Eğitimi Alanındaki Öğretme ve Öğrenme Yaklaşımları* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akdaş Elif (2014). *İlköğretim Yedinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi İnsan ve Çevre Ünitesinde Yaşam Temelli Öğrenme Modelini Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Alakuş, A. Osman, Mercin, Levent, Ayaydın, A., Vural D, Tuna S., Yılmaz Gökay, Melek. (2009). *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Andreasen, Nancy (2015). *Yaratıcı Beyin-“Dehanın Nörobilimi”*. “*The Creating Brain. Neuroscience of Genius*” (6. Baskı). (Çev: K. Güney). Ankara: Akılçelen Kitapları.
- Antmen, Ahu (2016). *20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar* (7. Baskı). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Arntson, Amy, E. (2012). *Grafik Tasarımın Temel İlkeleri*. Usa. Wadsworth.
- Artut, Kazım (2004). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atalayer, Faruk (1994). *Temel Sanat Öğeleri*. Eskişehir :Anadolu Üniversitesi Yayınları, Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Atan, Ahmet (2002). Resim Öğretmeni Yetiştirme. *Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu. Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme*. GAZİ ÜNİVERSİTESİ Gazi Eğitim Fakültesi. Ankara.
- Atan, Ahmet (2004). *Verimli Bir Sanat Eğitimi İçin Plastik Sanat Eğitimi Bölümü. II.Sanat Eğitimi Sempozyumu. Resim-İş Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar*”, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Gazi Eğitim Fakültesi.

- Atmaca, Ertok, Anıl (2014). *Temel Tasarım* (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ayaydın, Abdullah (2016). Sanatın Doğası, Doğanın Sanatı ve Günümüz Sanat Eğitiminde Doğanın Yeri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 14, 5-72.
- Aydede Meryem Nur, Matyar Fatih (2009) Fen Bilgisi Öğretiminde Aktif Öğrenme Yaklaşımının Bilişsel Düzeyde Öğrenci Başarısına Etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1, 115-127.
- Ayvacı, Hakan Şevki (2010). Fizik Öğretmenlerinin Bağlam Temelli Yaklaşım Hakkındaki Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 42-51
- Balcı, Baytekin Y. ve Say,00 Nuran (2003). *Temel Sanat Eğitimi* (Yenilenmiş 2. Baskı). İstanbul: Yapa Yayınevi.
- Balcı, Sibel (2004). Temel Bir Yaklaşım Olarak Sanat Eğitimi. (*II.Sanat Eğitimi Sempozyumu*) *Resim-İş Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, 50-382.
- Bektaş, Dilek (1992). *Çağdaş Grafik Tasarımın Gelişimi* (1. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bennett, Judith and Fred Lubben (2006). Context-based Chemistry: The Salters approach. *International Journal of Science Education* 28, (9), 999–1015.
- Berger John (2014). *Görme Biçimleri*. (21. Basım). İstanbul: Metis Yayınları.
- Bielefeld, Bert and Khouli Sebastian (2011). *Adım Adım Tasarım Fikirleri (Basic Design İdea)* (2.Baskı). (Çev: V. Atmaca). İstanbul: Yem Yayınevi.
- Bigalı, Şeref (1999). *Resim Sanatı* (1.Baskı). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Buyurgan, Serap ve Buyurgan, Ufuk (2012). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*. (Eğitimin Her Kademesine Yönelik Yöntem ve Tekniklerle) (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükkaragöz, Savaş (1997). *Program Geliştirme*. (Genişletilmiş 2. Baskı). Konya: Kuzucular Ofset.
- Chapman Laura (1992). *A World of Images. A Discover Art Book*. Davis Publication, Inc. Worcester. Massachusetta.USA.

- Civcir, Esmâ (2015). *Temel Tasarım ve Tasarım ilkeleri* Ankara: Akademisyen Kitapevi.
- Civcir, Esmâ ve Özdemir, İlkay (2015). *Tasarımda Plastik Öğeler ve Plastik Sanatlar*. Ankara: Akademisyen Kitapevi.
- Çağiltay, Kürşat ve Yüksel, Göktaş (2013). *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri, Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çağlarca, Saadettin (1999). *Resim-Heykel Plastik Öğeler*. Ankara: İnkılap Kitapevi.
- Çağlarca, Saadettin (1993). *Renk ve Armoni Kuralları*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Çellek, Tülay ve Sağocak, Mehtap (2014). *Temel Tasarım Sürecinde Yaratıcılık*. Ankara: Grafik Kitaplığı.
- Dabner, D., Stewart S. and Zempel E. (2014). *Grafik Tasarım Okulu, Grafik Tasarımın Prensipleri ve Uygulaması*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Deliduman, Canan ve Orhon, İstifoğlu Berna. (2006). *Temel Sanat Eğitimi*. Ankara: Gerhun Yayıncılık.
- Demir, Abdullah (1993). *Temel Plastik Sanatlar Eğitimi*. (Editör: Atilla Atar). Anadolu Üniversitesi Yayın.
- Divanlıoğlu, Demir (1997). *Temel Tasarımın Öge ve İlkeleri*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Edeer, Şemsettin (2015). Orhan Peker'in Resimlerinde Lekeci Anlatım. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 15, 61-74.
- Erbay, Mutlu (2007). *Resim Sanatı Disiplinleri*. İstanbul: Alternatif Yayıncılık.
- Erdoğan, G. ve Sarıoğlu Pelin (2016). *Temel Tasarım Eğitimi: (Bir Ders Planı Örneği Basic Design Education: A Course Outline Proposal)*. (Bildiri). Doğu Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İstanbul. 26 (1), 7-19.
- Erim, Gonca (1994). *Temel Tasarım İçerisinde Yaratıcılığın Önemi*, Yüksek Lisans Tezi ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Resim-İş Eğitimi A.B.D. Bursa.
- Erinç, Sıtkı M. (2004). *Sanatın Boyutları* (2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Ersoy, Ayla (2016). *Sanat Kavramlarına Giriş*. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Esmer, Hayri (2002). Öğretmen Yetiştirmede Hedef Yaklaşımlar. (*Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75.Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu*). Türkiye'de

- Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme.* (Bildiri). GAZİ ÜNİVERSİTESİ Gazi Eğitim Fakültesi. Ankara.
- Etike, Serap (1995). *Sanat Eğitimi Yazıları* (1. Baskı). Ankara: İlke Yayınevi.
- Evans, Poppins and Thomas M. (2008). *Exploring the Elements of Design* (Second Edition) Design Exploration Series. USA: Delmar Cengage Learning.
- Farago, France (2011). *Sanat“L’art”* (2. Basım). (Çeviren: Ö. Doğan). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Fearing, Kelly, Mayton, Emma Lee and Brooks Rebecca (1986). *The Way of Art- Inner Vision Outer Expression.* Texas: W.S.Benson and Company, Inc. Austin.
- Fischer, Ernst (1990). *Sanatın Gerekliliği* (6. Baskı). (Çeviren: C. Çapan). Ankara: Verso Yayınları. İmge Kitabevi.
- Fischer, Ernst (2012). *Sanatın Gerekliliği.* (Çev: C. Çapan) İstanbul: Sözcükler Yayınevi.
- Genç, M., Ulugöl S., Ünsal S.(2017). Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Temelli Öğrenme Hakkındaki Görüşleri. *Researcher: Social Science Studies*,5, (9), 244-255.
- Genç, Adem (2004). Resim İş Öğretmenliği Programına Yeni Bir Bakış. *II.Sanat Eğitimi Sempozyumu. Resim-İş Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar*, (Bildiri), GAZİ ÜNİVERSİTESİ Gazi Eğitim Fakültesi, 10.
- Gombrich, Ernst (2015). *İmge ve Göz. Görsel Temsil Psikolojisi üzerine Yeni İncelemeler.* (Çev: K. Atakay). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Gompertz, Will (2018). *Sanatçı Gibi Düşün...ve daha Yaratıcı, daha Verimli bir Hayata Kavuş.* (3. Baskı). (Çev: Süreyya Evren). İstanbul. Yapı Kredi Yayınları.
- Gökay, Melek (2010). *Sanat Kitabım-Sanata İlk Adım* (1.Baskı). Konya: Aybil Yayıncılık.
- Gökaydın, Nevide (2010). *Temel Sanat Eğitimi.* İstanbul: Diasarı Matbaası
- Gül, Şeyda, Keskin, B. ve Köse Esra. (2016). Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Madde Bağımlılığı Konusundaki Bilgi

- Düzelelerine Etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 52-64
- Gül, Şeyda (2016). Teaching “Photosynthesis” Topic through Context-Based Instruction: An Implementation Based REACT Strategy. Yaşam Temelli Öğretim Modeliyle “Fotosentez” Konusunun Öğretimi: REACT Stratejine Dayalı Bir Uygulama. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10, 2.
- Güngör, İ. Hulusi (2005). *Temel Tasar (Basic Design)* (Genişletilmiş 3. Baskı). İstanbul: Esen Ofset Matbaacılık.
- Harrison, Charles and Wood Paul (2011). *Sanat ve Kuram/1900-2000 Değişen Fikirler Antolojisi*. (Çeviri: S. Gürses). İstanbul: Küre Yayınları.
- Hırça, Necati (2012). Bağlam Temelli Öğrenme Yaklaşımına Uygun Etkinliklerin Öğrencilerin Fizik Konularını Anlamasına ve Fizik Dersine Karşı Tutumuna Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 17.
- İlhan, N., Doğan, Y. ve Çiçek, Ö. (2015). Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının “Özel Öğretim Yöntemleri” Dersindeki Yaşam Temelli Öğretim Uygulamaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 2, 666-681.
- İpşiroğlu, Nazan ve İpşiroğlu, Mazhar (2011). *Sanatta Devrim-Sanat Kuramları* (5.Baskı). İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- İşbilen, Ayşe. (2002). Türkiye’de Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme. *Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu. Türkiye’de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme*. (Bildiri). Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Kalmık, Ercüment (t. y). *Tabiatta ve Sanatta Doku*. İ.T.Ü Mimarlık Fakültesi Yayınları.
- Kaplan, Semih (2014). Doğal Yoldan Temel Sanat Eğitimi Doğanın Atölyesi. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 7 (14), 23-27-31.
- Karadağ, Çerkes (2004). *Görme Kültürü-Görüntüler Evreni* (1.Kitap). Ankara: Doruk Yayıncılık.
- Karadağ, Çerkes (2004). *Görme Kültürü-Görüntü Büyücüsü* (2. Kitap). Ankara: Doruk Yayıncılık.

- Kavuran, Tamer (2007). Türkiye’de Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında Okutulan Temel Tasarım Derslerinin Sorunları. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 24, (2), 49- 59.
- Kınay, Cahit (1993). *Sanat Tarihi*. Ankara Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kırıçoğlu, Tekin Olcay (2015). *Sanat Kültür Yaratıcılık-Görsel Sanatlar ve Kültür Eğitimi* (2.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık .
- Kırıçoğlu, Tekin Olcay (2002). *Sanatta Eğitim-Görmek, Beğenmek, Yaratmak* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Koçak, Canan ve Önen, A. Seda (2012). Kimya Konularının Günlük yaşam konsepti çerçevesinde değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 42, 262-273.
- Korsacılar, Serim ve Çalışkan S. (2015). Yaşam Temelli Öğretim ve Öğrenme İstasyonları Yönteminin 9. Sınıf Fizik Ders Başarısı ve Kalıcılığa Etkileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 2, 38-67.
- Köse, Esra ve Çam, Figen (2014). Biyoloji Dersi İçin “Yaşam Temelli Öğrenme” Yaklaşımı ve İçerikleri. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi* (ATED), Özel Sayı (1), 1-29.
- Kurt, Seher (2004) 'Oluş' Noktasına Varan Sanatsal Dönüşümün Paralelinde Günümüz Sanatçısı Nasıl Yetiştirilir? Temel Sanat Eğitimi Dersi Örneğinde. *II.Sanat Eğitimi Sempozyumu*. “Resim-İş Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar”. (Bildiri). GAZİ ÜNİVERSİTESİ Gazi Eğitim Fakültesi, 147.
- Kutu, Hülya ve Sözbilir, Mustafa. (2011). Yaşam Temelli ARCS Öğretim Modeliyle 9. Sınıf Kimya Dersi “Hayatımızda Kimya” Ünitesinin Öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 29-62.
- Küçükahmet, Leyla (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Klee, Paul (2006). *Çağdaş Sanat Kuramı*. (Çeviren: M. DüNDAR). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Leger, Fernand (2014). *Resmin İşlevleri*. (Fontions de la peinture). (Çeviren: A. Tümertekin). İstanbul: Janus Yayıncılık.

- Lupton, Ellen and Jennifer, Cole Phillips (2015). *Graphic Design the New Basics* (Second Edition). New York: Published by Princeton Architectural Press.
- Merriam, Sharan B. (2015). *Qualitative Research. Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (Çeviren: S. Turan). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Mete, Pelin ve Yıldırım Ali (2016). Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Kimya Derslerindeki Uygulamaları Hakkında Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Journal of Bayburt Education Faculty*, 11,1.
- Michalko, Michael (2016). *Yaratıcı Dehanın Sırları (The Secrets of Creative Genius)*. (Çeviren: Z. Abat). İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- Ocvirk, O., Stinson, R., Wigg, P. ve Bone R., Cayton D. (2013). *Sanatın Temelleri, Teori ve Uygulama-Art Fundamentals Theory and Practice*. (12. Ed. School of Art Bowling Green State University). (Çeviren: N. Kuru ve A. Kuru). İzmir: Karakalem Kitabevi Yayınları.
- Odabaşı, Hatice (2002). *Grafikte Temel Tasarım* (2. baskı). İstanbul Yorum Sanat Yayınları.
- Ornstein, A. C. ve Hunkins F.P.(2014). *Eğitim Programı-Temeller, İlkeler ve Sorunlar* (Curriculum- Foundations, Principles and Issue) (Çeviren: Asım). Konya: Arı Eğitim Yayınevi.
- Özerbaş, Mehmet Arif (2007). Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (4), 609-635.
- Özdemir, Servet, Yalın, Halil İbrahim. ve Sezgin Feridun (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (5. Baskıdan Tıpkı Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özsoy, Vedat (2007). *Görsel Sanatlar Eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Öztuna, H.Yakup (2007). *Görsel İletişimde Temel Tasarım*. İstanbul: Tibyan Yayıncılık.
- Punch, Keith (2016). *Sosyal Araştırmalara Giriş- Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. (Çeviren: D. Bayrak, H.Arslan ve Zeynep Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- San, İnci (1993). Sanatta Yaratıcılık Oyun, Drama. Yaratıcılık ve Eğitim. *Türk Eğitim Derneği XVII. Eğitim Toplantısı*. Türk Eğitim Derneği Yayınları, 120.
- San, İnci (2008). *Sanat ve Eğitim- Yaratıcılık, Temel Sanat Kuramları, Sanat Eleştirisi Yaklaşımları* (4 .Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Saldıray, Sümer (1979). *Gözlemsel Çözümsel Yöntemle Yeni Düzen Yeni Biçim*. İstanbul: Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, İD.G.S. Akademisi Y. Dekoratif Sanatlar B. Mesleki Sanat Eğitimi Kürsüsü (1973-1979) Uygulamaları. ran
- Sayre, Henry M. (2013) A. *World Of Art*. Usa: Pearson Education, Inc.
- Selçuk Arslan, Semra ve Sorguç, Arzu (2007). Mimarlık Tasarımı Paradigmasında Biomimesis'in Etkisi. Gazi Üniversitesi Müh. Mim. Fakültesi Dergisi, 22, 2, 451-459.
- Seylan, Ali (2004). *Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım (Basic Design) Dersinin Verimlilik Düzeyini Artırıcı Uygulama Modellerinin Araştırılması ve Geliştirilmesi*. Sanatta Yeterlik Tezi. ON DOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anasanat Dalı" Samsun.
- Schunk, Dale H. (2014). *Öğrenme Teorileri- Eğitimsel Bir Bakışla* (Learning Theories an Educational Perspective). (Çeviren: M.Şahin). (5. Basımdan çeviri) Ankara: Nobel Yayınevi.
- Siebenbrodt, Michael & Schöbe, Lutz (2009). *Bauhaus 1919-1933 Weimar-Dessau-Berlin*. New York: Parkstone International.
- Sözen Metin ve Tanyeli Uğur (2007). *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü* (9.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Şahiner, Rıfat. (2002). Yeni Bir Bin Yılın Eşiğinde Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Üzerine. e.Arşiv. *Erciyes Üniversitesi G.S.F.* 13, 5-6.
- Şensoy, Önder ve Gökçe, Berna (2017). Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarı ve Motivasyonları Üzerine Etkisi. *International Journal of Social Science*, 56, 37-52.
- Teker, Ulufer (2009). *Grafik Tasarım ve Reklam* (4. Baskı). İstanbul: Yorum Sanat Yayınevi.

- Tekbıyık, Ahmet ve Akdeniz, A. Rıza (2010). Bağlam Temelli ve Geleneksel Fizik Problemlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir İnceleme. *Balikesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 123-140.
- Toktaş, Pınar (2009). *Güzel Sanatlar Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Temel Sanat Eğitimi/Temel Tasarım Dersine İlişkin Öğretim Elemanı Ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi*” Doktora Tezi. GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bölüm Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bölüm Dalı. Ankara.
- Topuz, F. Gül, Gençer, S., Bacanak, A.ve Karamustafaoğlu O. (2013). Bağlam Temelli Yaklaşım Hakkında Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Görüşleri ve Uygulayabilme Düzeyleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 240-261.
- Tunalı, İsmail (2004). *Tasarım Felsefesine Giriş* (2. Baskı). İstanbul: Yapı Yayın.
- Turani, Adnan (2010). *Dünya Sanat Tarihi*. (Genişletilmiş On Dördüncü Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Uçar, Tevfik Fikret (2004). *Görsel İletişim ve Grafik Tasarım*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Uzun, Güngör (1998). *Temel Tasarım*. Çukurova Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Ofset Atölyesi. Adana.
- Üner Özlem (2013). *Resmin Temelleri* (2. Baskı). İstanbul: Say Yayınevi.
- Yazıcıoğlu, Yahşi (2017). *Temel Tasarım*(1.Baskı). İstanbul: İdeal Kültür ve Yayıncılık.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek Hasan (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Genişletilmiş 9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, S., Othan, O. ve Cantimur, E. (Aralık 2014) Yaşam Temelli Öğrenme Yaklaşımına (YTÖY) Göre Elektrik, Madde ve Isı Konularının İşlenmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi”. *KAFKAS ÜNİVERSİTESİ, Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 43.
- Yüksel, Reyhan (1998). “Güzel Sanatlar Fakültelerinde Verilen Temel Sanat Eğitimi Dersinin Bugünkü Durumu ve Sorunları”. Yüksek Lisans Tezi.

Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim (Güzel Sanatlar Eğitimi) Anabilim Dalı.

Yüksel Gemalman, Reyhan (2014). Görsel Sanatlar Eğitiminde Görsel Okuryazarlık ve Temel Tasarım Öğretimi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 99-120.

White, Kit (2011). *Sanat Okulunda Öğrenilecek 101 Şey* (101 Things to Learn in Art School).(Çeviren: V. Atmaca). İstanbul: Yem Yayıncılık.

White, Kit (2013). *Sanat Okulunda Öğrenilecek 101 Şey* (Çeviren: V. Atmaca). İstanbul: Yem Yayın.

Wick, Rainer K. (2000). *Teaching At The Bauhaus*. Ruit. Germany: Published by Hatje Cantz Verlag Senefelderst.

İNTERNET KAYNAKÇASI

Alpdündar, Selvi (2015).<http://www.tasarimgunlukleri.com/2015/08/27/tasarimin-yapi-taslari-tasarim-prensipleri-ve-elemanlari-002>. Erişim Tarihi: 24.08.18.

Arhon, Zeynep (2015). <http://www.platinonline.com/yazarlar/zeynepbiyomimikri>. Erişim Tarihi: 22.07.18.

Çellek, Tülay (2003). *Sanat ve Bilim Eğitiminde Yaratıcılık*. Pivolka, 2 (8), 3-10. <http://www.elyadal.org/pivolka/08/sanat.htm>. 7-9. Erişim Tarihi: 08.12.17.

Gilbert, John K. (2007). On the Nature of “Context” in Chemical Education”. *International Journal of Science Education Pages 957-976 Journal homepage: <http://www.tandfonline.com/loi/tsed20>*. Erişim Date: 06 November 2017, At: 03:57

Gilbert John K, Bulte Astrid M.W. & Pilot Albert (2010). Concept Development and Transfer in Context-Based Science Education. “Bağlama Dayalı Fen Eğitiminde Kavram Geliştirme ve Aktarma”.817-837. 2010. <https://doi.org/10.1080/09500693.2010.493185>

Henderleiter, Julie; Pringle, David L. (1999). Effects of Context-Based Laboratory Experiments on Attitudes of Analytical Chemistry Students. *Journal of Chemical Education, vol. 76, Issue 1, p.100* Erişim Tarihi: 24.08.18.

Judith Bennett, Sylvia Hogarth, Fred Lubben (2005). A systematic review of the effects of context-based and Science-Technology-Society (STS) approaches

- in the teaching of secondary science. *Department of Educational Studies*. 2005/02 . <https://www.researchgate.net/publication>.
- Ramsden, (1997). How Does a Context-Based Approach Influence Understanding of Key Chemical. *International Journal of Science Education*. Volume 19, 1997 - Issue 6. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/>
- Seery, Michael (2015). Education in Chemistry. Putting chemistry in context. <https://eic.rsc.org/feature/putting-chemistry-in-context/2000106.article>
- Vierra, Stephanie (2016). *Biyomimikri: Doğa Modelini Tasarlamak*. <https://www.wbdg.org/resources/biomimicry>-Erişim Tarihi: 22.07.18.
- Yajun, Zhang (2015). Discussion and Analysis of Life-based Education of Core Socialist Values among College and University Students. *International Conference on Social Science and Higher Education*. 475-476.
Erişim <https://dx.doi.org/10.2991/icsshe>.
- Yaşar, Beheşti (2015). Tasarım Günlükleri. <http://www.tasarimgunlukleri.com/2015/09/17/tasarim-prensipleri>. Erişim Tarihi: 24.08.18.
- Whitelegg, Elizabeth and Parry, Malcolm (1999). Real-life contexts for learning physics: meanings, issues and practice. *Phys. Educ.* 34(2) March 1999-68
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc>. Erişim Tarihi: 06.11. 2017, At: 03:57

EKLER

Ek-1: Ders Programı Hazırlamaya Yönelik Uzman Görüşme Formu

Ek-2: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı

Ek-3: Yaşam Temelli Temel Tasarım Programı Ders Planları

Ek-4: Öğrenci Görüşme Formu

Ek-5: Araştırmacı Günlüklerinden Örnek

Ek-6: Öğrenci Günlüklerinden Örnek

Ek-7: Sergi Günlüklerinden Örnek

Ek-8: Sergi Günlüklerinden Örnek

Ek-9: Uzman Değerlendirme Soruları

Ek-10: NEÜ AKEF “Yaşam Temelli Temel Tasarım Dersi Proje Sergisi” Afişi

Ek-11: NEÜ AKEF Dekanı, Öğretim Elemanları ve Davetlilerin Katılımı İle Gerçekleşen Sergi

Ek-12: NEÜ AKEF B-Blok Fuaye Alanından Sergiye Dair Görseller

Ek-13: NEÜ AKEF 2. Kat Koridorunda Sergilenen Öğrenci Çalışmaları-I

Ek-14: NEÜ AKEF 2. Kat Koridorunda Sergilenen Öğrenci Çalışmaları-II

Ek-15: NEÜ AKEF Giriş Katı Koridorunda Sergilenen Öğrenci Çalışmaları-III

Ek-16: NEÜ AKEF Giriş Katı Koridorunda Sergilenen Öğrenci Çalışması-IV

Ek-17: Araştırma İzni Onay Belgesi

Ek-1: Ders Programı Hazırlamaya Yönelik Uzman Görüşme Formu

Sayın Hocam Merhabalar,

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim-iş Eğitimi Bölümünde Doktora öğrencisiyim. “Üniversite Öğrencilerine Yönelik Yaşam Temelli Temel Tasarım Eğitiminin Öğrencilerin Uygulama Becerisine Etkisi” konulu tez hazırlıyorum. Bu konuyla alakalı olarak alanında uzman siz değerli hocalarımın görüşleri doğrultusunda örnek bir eğitim-öğretim programı oluşturmak istiyorum.

Bu çalışmada Temel Tasarım dersinin öğretilmesine yönelik eğitim uygulamalarının incelenmesi ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda yeni bir eğitim programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın problem cümlesi “Üniversite öğrencilerine yönelik yaşam temelli temel tasarım eğitiminin öğrencilerin uygulama becerisine etkileri nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

Programın Hazırlanmasına Yönelik Uzman Görüşleri

1-Sizlerin katkıları ile şekillendireceğimiz bu programa yönelik görüşleriniz nelerdir? Size göre eksik olan taraflar nelerdir? Belirtir misiniz?

2-Bu çalışmayı uygun görüyor musunuz uygun görmediğiniz yönler nelerdir?

3-Sizce Temel Tasarım uygulamalarına yönelik hazırlanacak eğitim-öğretim programında hangi içerikler olmalıdır? Bu programın değerlendirilmesi kapsamında içerikler hangi sıra ile işlenmelidir?

4- Temel Tasarım uygulamalarına yönelik önerebileceğiniz materyaller var mı?

NOT: Uygulanması düşünülen program ektedir

Ek-2: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı

Hafta	Tarih	Konu	Amaç	İşleniş
	29/Eylül	Program Tanıtımı	Öğrencilerin program hakkında bilgilenmesi ve hazırlıklı olarak derse gelmesi	Sunum yapılarak “Yaşam Temelli Temel Tasarım Eğitimi” programı tanıtılır ve çalışmalarından örnekler sunulur.
1	06/ Ekim	Çizgi	Çizgi çeşitleri ve kullanımlarını kavrama.	Öğrencilerden yaşam alanlarından örnekler vermesi istenir. Park alanındaki doğa ve yaşam gözlemleri yapılır ve gözlem sonrası çizgi uygulama çalışmasına geçilir.
2	13 /Ekim	Doku	Doku ve çeşitlerinin kavranması, resim de uygun yerlerde kullanılması.	Öğrenciler semt (muhammed) pazarına, balık haline götürülerek yaşamın içindeki dokuları görmeleri sağlanır, edinilen izlenimler temel tasarım dersi için kullanılır.
3	20/ Ekim	Leke	Farklı leke değerlerinin farkına varması ve kompozisyonlarda uygun yerlerde kullanma.	Leke konusu tartışılarak park alanındaki doğadan koyu, orta, açık, leke değerleri örneklendirilerek uygulama çalışmasına geçilir
4	27 /Ekim	Biçim-Form	Biçim ve form ayırımını yapma ve resimde uygulama	Yaşam alanlarındaki biçim ve formları incelendikten sonra tasarım uygulamasına geçilir.
5	03/Kasım	Stilizasyon	Stilizasyon konusunu anlama ve resimdeki önemini kavrama.	Öğrencilerden yaşam içindeki stilizasyona örnek vermeleri istenerek konu tartışıldıktan sonra uygulama çalışmasına geçilir.
6	10/Kasım	Deformasyon	Deformasyon konusunu yaşam içinde farkına varma ve resimde kullanma.	Öğrenciler hurdacı, eskici ye tamir atölyesine götürülerek yaşam içindeki deformasyon örnekleri incelenir. Edinilen izlenimler çalışmalar içinde kullanılır

7	24/Kasım	Birim Tekrarı	Birim Tekrarı resim içindeki önemini kavrama ve kullanma.	Yaşam alanındaki örneklerden yola çıkarak Birim Tekrarı için öğrencilerin örnekler vermesi istenir. Öğrenciler kütüphaneye götürülür. Buradaki birim tekrarları incelenir. Uygulama çalışmasına geçilir.
8	01/Aralık	Renk	Ana ve Ara renklerin kavranması	Manav ve aktarlara gezi düzenlenerek yaşam içinden renk konusuna dair örnekler incelenir. İnceleme gezisi sonrasında uygulamaya geçilir.
9	08/Aralık	Sıcak-Soğuk Renkler	Sıcak-soğuk renk farkına varma ve tasarımda kullanma.	Çiçek serasına, giyim mağazasına götürülen öğrenciler buradaki sıcak soğuk renkler incelenir. Elde edilen izlenimler temel tasarım çalışmalarında kullanılır
10	15/Aralık	Zıt Renkler	Zıtrenklerin öğrenilmesi ve sanat alanında kullanılması.	Öğrencilerin evlerinde kullandıkları eşyaların renk yönünden zıtlığını gözlemleyeceklerdir. Öğrenciler parka götürülerek zıt renkli ağaç yaprakları incelenerek zıt renk etkisi resim uygulamasında kullanılacaktır.
11	22/Aralık	Kompozisyon	Öğrenilmiş tüm temel tasarım elemanlarının kullanıldığı kompozisyon oluşturmak	Temel tasarım hakkında örnekler üzerinden tartışılır, öğrencilerin yaşam alanından (ev, işyeri, semt) örnekler vermesi istenir. Öğrenilmiş tasarım elemanlarından bir kompozisyon oluşturmaları istenir
	06/032017	Sergi	Öğrencilerin yaşam temelli yapılmış çalışmalarının sergilenmesi	Dönem boyunca her öğrencinin yaptığı çalışmaların sergi düzenlemesi yapılarak sergilenir

Ek-3: Yaşam Temelli Temel Tasarım Programı Ders Planları

Ek-3.1: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 1. Ders Planı

Konu: Çizgi

Tarih: 06/10/2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Resim kâğıdı, resim kalemi, eskiz defteri, günlük

İşlenecek Yer: Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Park Alanı, Temel Tasarım Atölyesi.

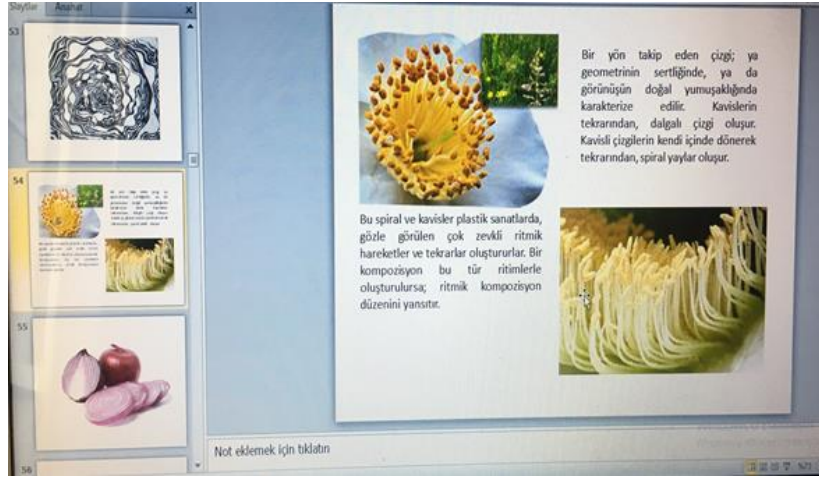
Amaç: İki ve üç boyutlu çalışmalarla sanat elemanlarından çizginin yaşam içinde keşfedilmesi ve resimde uygulanması. Öğrencinin kendini sanat yoluyla ifade etmesi ve yaratıcı güçlerini görsel anlatım teknikleriyle ortaya koyması. Öğrencinin doğada ve yaşamın içinde yaptığı gözlem ve deneyimlerle farkındalık düzeyinin artması. Öğrencinin yaratıcı gücünün, gözlem yeteneğinin artması, izlenimlerini ve duygularını sanat yoluyla ifade etmesini geliştirmesi. Dönem sonunda öğrencilerin sanatın elemanları ve tasarım ilkelerinin yanı sıra farklı malzemeler ile oluşturacakları uygulamalarla, deneysel ve araştırmaya dayalı yaratılar ortaya koymaları hedeflenmektedir.

Kazanımlar: Çizgi çeşitlerini ayırabilir ve çalışmalarında kullanabilir. Özne tasarımlar yapabilir. Yaşam içinde ve doğada çizgiyi anımsatan objeleri fark eder. Güncel sanat akımları içinde çizginin yerini kavrar.

İşleniş: Öğrencilere çizginin fonksiyonları, işlevi, anlamı ve çizgi şekilleri (düz, kırık, spiral, yuvarlak, oval, eğri, yatay, açık ve koyu ton değerleri) ve plastik sanatlardaki etkisi hakkında bilgi verildi. Sanat çalışmalarında çizgiyi kullanan sanatçıların eserlerinden örnekler farklı sanat akımlarından (Pop art, Kübizm, Minimalizm, Konstrüktivizm, Digital Sanat, Kavramsal Sanat, Optik Sanat vb.) farklı sanat alanlarında (Resim, Heykel, Grafik, Enstalasyon, Gravür, Baskı, Sokak Sanatı) ve günlük yaşam alanlarımızda çizgiyi anımsatan detaylardan oluşan bir sunum yapıldı. Konuya ilişkin günlük yaşamdan örnekler verilerek öğrencilerin de örnekler vermesi istendi, böylece öğrencilerin konuya hâkim olması amaçlandı. Araştırmada yaşam temelli tasarım eğitimi çizgi konusu için yapılan keşif gezisinde

öğrencilere etraflarında gördükleri noktasal ve çizgisel örnekler gösterilerek ve çeşitli formlar, ölmüş hayvan kılları incelenerek hangi çizgi türüne ve çizgi konusuna nasıl örnek olabileceği, bu gördüklerini nasıl anlamlandırmaları gerektiği, çalışmalarına doğa gözlemleri ile başlayan sanatçılardan örnekler anlatıldı. Öğrenciler parkta incelemeler yaparak gezi esnasında buldukları doğadan malzemelerle (at kestanesi, salyangoz kabuğu, dallar, tohumlar, yapraklar, kozalaklar, böcekler, çiçekler, yaprakların damarları, hayvanların kılları, çimler, saçlar, pelitler, ağaçların kökleri, kabukları, vb.) ya da çektikleri fotoğraflarla atölyeye geçen öğrenciler eskizlerini oluşturdular. Öğrencinin kendi anlatım dilini oluşturması, malzeme ile temas ederek etüt araştırmaları yapmasının önemli bir kazanım olduğu anlatıldı. Gezi sonrasında öğrenciler buldukları malzemeler ve gözlemlerinden faydalanarak çalışmalarını oluşturdular. Beyaz kağıt üzerine siyah kalem ile noktasal ve çizgisel araştırmalarla kompozisyonunu tamamladılar.

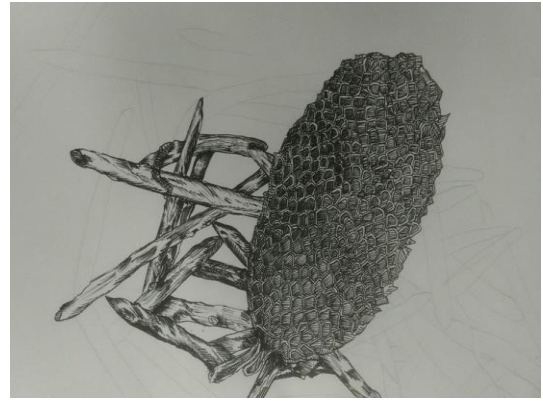
Değerlendirme: Öğrencilerin uygulama süresince yaptığı ürünler üzerinde konuşularak değerlendirmeler yapılmış ve bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



Çizgi” Konusu İçin Detaylar ve Örnek Sanatçı Çalışmalarından Oluşan Slayt



“Çizgi” konusu için park alanı gezisinde Ö-11’in seçtiği organik obje ve eskiz çalışması



“Çizgi” konusu için park alanı gezisinde Ö-15’in seçtiği organik obje ve eskiz çalışması

Ek-3.2: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 2. Ders Planı

Konu: Doku

Tarih: 13/10/2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Resim kâğıdı, resim kalemi, eskiz defteri, günlük defteri .

İşlenecek Yer: Öğrenciler Semt (Muhacir) Pazarı, Balık Hali, Temel Tasarım Atölyesi.

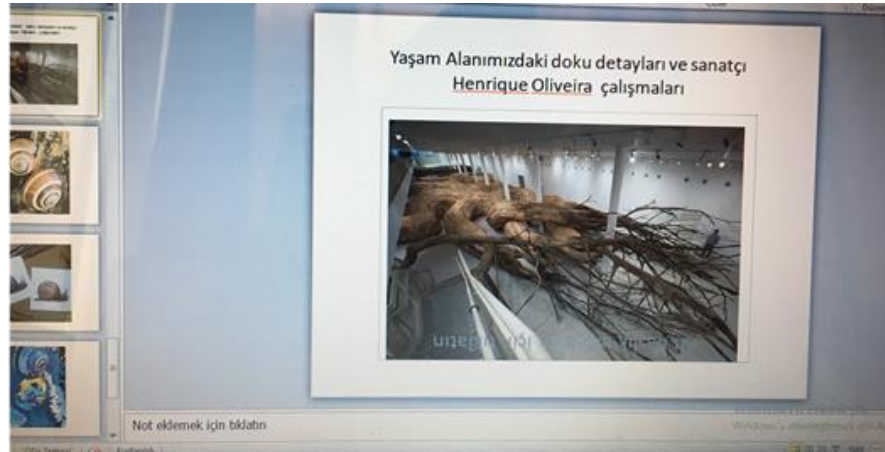
Amaç: Doku ve çeşitlerinin kavranması, doğada ve yaşam alanındaki doku kaynakların farkedilmesi, duyu algılarının geliştirilmesi, yeni formlar oluşturulması, nesnelere arası ilişkiler kurulması ve resimde uygun yerlerde kullanılması, görsel sanatlarda dokunun önemini kavraması ve bu ilişkileri belli tasarım ilkeleri doğrultusunda düzenlemesi amaçlanmaktadır.

Kazanımlar: Doku çeşitlerini ayırabilir ve çalışmalarında kullanabilir. Yaşam içinde dokuyu anımsatan objeleri fark edebilir. Doğadaki dokuları tanıyıp ve doğadan etkilenecek özgün çalışmalar yapar. Görsel tasarımda yer alan doku çeşitliliğini fark eder.

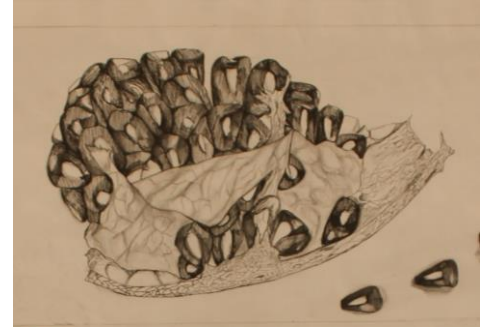
İşleniş: Öğrencilere doku çeşitleri (gerçek doku, görsel doku, organik doku, dinamik doku, mekanda dokudan bahsedilerek ders başlatıldı. Organik dokular (hücreye dayalı dokular; kelebek kanadı ya da yaprak dokusu gibi doğa elemanının öz yapısını yansıtan dokular), kimyasal dokular (atoma dayalı dokular), dinamik dokular (enerjiye, harekete dayalı dokular), geometrik yapıları doku (doğada bal peteği, örümcek ağı gibi), kristal yapıları dokular; doğadaki kristalize yapıları elemanlarda bulunan (kar, tuz, buz vs. minarelleri) dokulardan örnekler verilerek powerpointte görseller üzerinden ders sunumu yapıldı. Zaman ve hareket etkisinin sonucunda oluşan optik doku; (göz aldanmasıyla oluşan). Bir anlık, değişken, rölyefik zamanla, dış etkenlerle yüzeysel görünümünde değişiklikler oluşan güncel dokular (deniz dalgası, suyun rüzgarla titreşimi, kumlar, orman dokusunun mevsime göre değişimi, bitkilerin yaşı ve doğa koşullarına göre değişimi vs.) hakkında bilgilendirme yapıldı. Dokunun yapı etkisi; sert dokulu yüzeyler, yumuşak dokulu yüzeyler. Ayrıca dokunun, yumuşaklık-sertlik, ağırlık-hafiflik, sessizlik-gürültü, huzur-tedirginlik, durgunluk-hareketlilik, sakinlik-heyecanlılık, rahavet-kasvet gibi psikolojik etkilerinden bahsedildi. Yumuşak dokulu yüzeyler; sert dokulu yüzeyler hakkında açıklama ve anlatımlar yapıldı. Konuları ile Retina Art, Bio Art, Fraktal Art, Land Art, Enviromental Art, Eco Art, Wood Art gibi doğadan ve dokulardan hareketle gelişen sanat akımları hakkında bilgi verildi. Dokuyu plastik sanatlarda kullanan sanatçılardan Marc Qinn, Loïse Bourgeois,

Marie Andree Cote, Andy Goldsworthy vb. eserlerinden örneklerle öğrencilere sunum yapıldı. Öğrenciler ile semt pazarına, balık haline sakatatçıya gidilerek sebze, meyve ve hayvan dokularından örnekler yerinde gösterilerek ve koklatılarak konu pekiştirildi. Malzemelerin dokusal, yapısal ve organik özellikleri incelenerek öğrencilerden örnekler vermeleri istendi. Günlük yaşamımızda karşılaştığımız her nesnenin ayrı bir dokuya sahip olduğu bilincinin yaratılması, biçimlendirme eğitiminin bir parçası olarak düşünülmesi öğretilmeye çalışıldı. Bu ortamda öğrencinin görmeyi, aramayı, sormayı, denemeyi, düşünmeyi, sonuca varmayı ve uygulamayı öğrenmesi amaçlandı. Yaşam temelli temel tasarım dersi ile öğrenilen çalışma metodları sayesinde icat ve gözlem yoluyla keşfederek uygulamalarını, ön yargısız deneysel çalışma yaparak öngörülerini ve becerilerinin gelişmesi amaçlandı. Alan gezisinin ardından atölyede öğrencilerin alanda dikkatini çeken objelerin ayrıntıları üzerinde konuşuldu ve bir önceki haftadan öğrencilerden sınıfa getirilmesi istenen kurutulmuş deniz kabukluları, kabuklu kuruyemişler gibi yaşam alanlarından getirdikleri dokusal örnekler incelendi. Bir malzemenin detaylı bir şekilde etüt edilmesiyle öğrencilerde oluşan sezgisel algılama ve bilgisel birikimle, görsel ifadenin her yönün denemesi amaçlandı. Öğrenciler gezi sonrası hemen çalışmalarına başladılar.

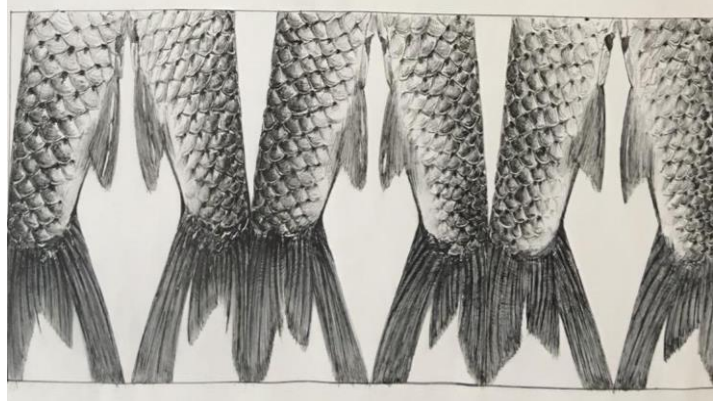
Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonuna kadar yaptığı uygulamalar üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış, bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



“Doku” Konusu İçin Detaylar ve Örnek Sanatçı Çalışmalarından Oluşan Slayt



“Doku” konusu için gerçekleşen pazar gezisinden



“Doku” konusu için gerçekleştirilen Balık Hali gezisi, öğrenci çekimleri ve alışmaları

Ek-3.3: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 3. Ders Planı

Konu: Leke

Tarih: 20/10/2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Resim kâğıdı, resim kalemi, eskiz defteri, günlük defteri.

İşlenecek Yer: Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Park Alanı, Temel Tasarım Atölyesi.

Amaç: Farklı leke değerlerinin kavranması, doğada ve yaşam alanındaki lekesele değerleri farkedebilmesi, leke konusunda yeni formların oluşturulması, lekenin nesnelere arası ilişkilerde kullanılması resimin uygun yerlerinde kullanılması amaçlanır.

Kazanımlar: Temel Tasarım elemanlarından lekeyi kavrar ve çalışmalarında kullanır, öznel tasarımlar yapar. Yaşam içinde lekesele değerleri fark eder ve farklı sanat kollarında lekenin önemini kavrar.

İşleniş: Öğrencilere düz, eğri, pürüzlü (sert) leke teknikleri; Leke, seyrekliği ve inceliği, ışıklılığı (açık tonları), yoğunluğu, koyu tonları, üst üste “binmeler”, ton transparantlarını, hiçbir iz olmayan lekesele “düzgünlükler”, uyumlu-armonili geçişleri (degrade), lekesele girinti-çıkıntı ve araca bağlı “izler”, dokusal “(tekstürel” leke” yapılaşması, doğada düz-pürüzsüz yüzeyler, kaygan parlak ve tek ton anlatıldıktan sonra plastik sanatlarda ve farklı sanat akımlarında leke kullanımına ilişkin ilgili görseller ve yaşam alanlarından örneklerle ilişkin görseller derste sunuldu. Leke konusunu araştırarak hazırlıklı gelen öğrencilerden leke ile ilgili yaşam alanlarından örnekler vermesi istendi. leke konusundaki fikirlerini çalışma gruplarında tartıştıktan sonra öğrencilerle üniversitenin park alanındaki doğal alanda gördüğümüz ağaç dalları ve yaprakların arasındaki lekesele değerler, park alanındaki ışık ve gölge yansımaları açık, orta, koyu lekesele değerler, motorsiklet, sinek, ağaç kabuğu, kasalar atölyedeki sandalye üzerine mekanda düşen lekesele değerler, askılıkta asılı duran trençkotun üzerindeki lekesele değerleri keşfeden öğrenciler hemen eskizlerini oluşturmaya başladılar. Öğrendiklerini günlük olarak ders sonunda

yazdılar. Yaşam alanından örneklerle keşif gezisi yapmanın ve yerinde incelemenin öğrenciye düşünme konusunda hız kazandırdığı gözlenmiştir.

Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonunda yaptığı ürünler üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış ve bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



Üniversite Park Alanında Görülen Objelerin Çalışma Örneği



Atölyede Görülen Objelerin Çalışma Örneği

Ek-3.4: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 4. Ders Planı

Konu: Biçim-Form

Tarih: 27/10/2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Resim kâğıdı, resim kalemi, eskiz defteri, günlük defteri

İşlenecek Yer: Temel Tasarım Atölyesi.

Amaç: Biçim ve formun ayrımını yapma ve resimde uygulayabilme ve sanat eserinde biçimlendirme konusunun önemini kavrama amaçlanmıştır.

Kazanımlar: Biçim ve formu ayırteker ve çalışmalarında kullanır, yaşam içinde biçim ve formu anımsatan objeleri fark eder. Güncel sanat akımlarının içerisinde ve farklı sanat kollarının içinde biçim ve formun önemini bilir.

İşleniş: Biçim ve formun tanımı yapılarak uzay, mekan, form algısı konuları anlatılarak konu ile ilgili sanatın farklı disiplinler de kullanılışı üzerine görseller gösterilmiştir. Yaşam alanında ve doğadan incelemelerdeki biçim ve formun sanat kompozisyonu için nasıl bir unsur olduğu irdelendi. Öğrencilerden yaşam alanlarından örnekler vermesi istendi. Biçim ve formun birbirinden ayıran temel unsurlardan sanatçıların resimde de kimi zaman geometrik biçimlerin (Mondrian'ın eserlerinde görüldüğü gibi) kimi zaman da biçim yokluğunun (Maleviç'in eserlerinde görüldüğü gibi) vurgulanmış olması Kandisky ve Klee'nin biçimlerin dizimsel yapısı ve bu yapıyı oluşturan öğelerle ilgili çalışmaları üzerine konuşuldu. Biçim çeşitleri sınırsızlığı, simetrik veya asimetrik, organik, inorganik, doğal, yapay dinamik veya durgun görünüşleri anlatıldı. Yaşamın içinden sınıfa getirilen örnekler değerlendirilerek ürün çalışmalara geçildi. Bir öğrencimiz bu konu için kek yapmayı düşündüğünü belirtti ve derse kek yaparak geldi. Kekin ilk sıvı olarak biçim halini ve piştikten sonraki form halinin görselleri arkadaşlarıyla paylaşıldı.

Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonunda yaptığı ürünler üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış ve bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



“Biçim ve Form” Konusu İçin Kekin Sıvı ve Piştikten Sonraki Form Halinin Görselleri

Ek-3.5: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 5. Ders Planı

Konu: Sivilizasyon

Tarih: 03/11/2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Resim kâğıdı, resim kalemi, eskiz defteri, günlük defteri.

İşlenecek Yer: Temel Tasarım Atölyesi.

Amaç: Sivilizasyon ayrımını yapma ve resimde uygulayabilme yetisi kazanabilme ve sanat eserinde biçimlendirme konusunun öneminin kavranması amaçlanmıştır.

Kazanımlar: Sivilizasyonu kavrar ve çalışmalarında kullanabilir. Yaşam içinde sivilizasyonu anımsatan objeleri fark eder, farklı sanat kollarının içinde sivilizasyonun önemini kavrar.

İşleniş: Sivilizasyonun tanımı yapılarak tarihte mağara resimlerinden, duvar fresklerinden günümüze hat, halı motifleri, çiniler, grafik sanatlarda amblem ve logoların tasarımında kullanımı anlatılarak konu ile ilgili sanatın farklı disiplinlerinde kullanılışı üzerine görseller gösterildi. Yaşam alanında ve doğadan incelemelerdeki nesnelerin insan ve hayvan figürlerinin nasıl sivilize edileceği üzerine konuşuldu. Sadeleştirmenin önemi ve Picasso, Matisse, Escher, Murat Morova gibi sanatçılar ile konu örnekendirildi. Sivilizasyon konusu için bir gün önce ders dışında öğrencilerle beraber Konya’da bulunan İnce Minare Medrese Müzesi ve Karatay Medresesi’ne gezi düzenlendi. İlk defa bu mekanları gezecekleri için meraklı olan öğrencilerimiz vardı. İnce Minareli Medrese Müzesini ziyaretimizde arkeolojik kalıntıların üzerindeki rölyeflerde sivilize edilmiş motiflerdeki çift başlı kartal, yılan, melek insan başlı kuşlar, keçi, modelleri incelendi. Anadolu Selçuklu mimarisinden kalma eski kapı örnekleri üzerindeki Selçuklu desenlerini kapı oymaları ve nişleri görmek öğrenci grubunun ilgisini uyandırdı. Öğrenciler motiflerin her ayrıntısını çok yakından incelediler, diğer konular ve diğer derslerine yönelik resim kompozisyonlarında kullanılabilecekleri ilham veren motifler keşfettiklerini belirttiler. Ardından Karatay Medresesi’ne gidilerek burada kapının dışından itibaren bizi karşılayan duvarlarda ve kapı kenarlarındaki taş oyma detayları, sivilize edilmiş yaprak, yıldız motiflerini inceleyen ve çinileri ayrıntılı şekilde incelediler. Tavandaki çiniler, mimari doku ve birim tekrarları öğrencileri hayran bıraktı. Kufi yazı örnekleri ve Kubad Âbâd Sarayı’ndan getirilmiş sivilize edilmiş kuş, insan motifleri, pars, keçi, insan başlı hayvan figürleri öğrenciler tarafından fotoğraflandı. Öğrenciler alan gezisinden çok memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Fotoğrafını çektikleri görselleri sınıfta arkadaşlarına powerpointte paylaştılar. Öğrencilerin konu ile ilgili getirdikleri örnekler değerlendirildi ve çalışmalara başladılar.

Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonunda yaptığı ürünler üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış ve bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



“Stilizasyon” Konusu İçin Yapılan Karatay Medresesi ve İnce Minareli Medrese Müzesi Gezisinden Görseller ve Kubad Âbâd Sarayı Çinilerinden Görüntüler

Ek-3.6: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 6. Ders Planı

Konu: Deformasyon

Tarih : 10/11/2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Resim kâğıdı, resim kalemi, eskiz defteri, günlük defteri.

İşlenecek Yer: Temel Tasarım Atölyesi, antikacı ve hurdacılar.

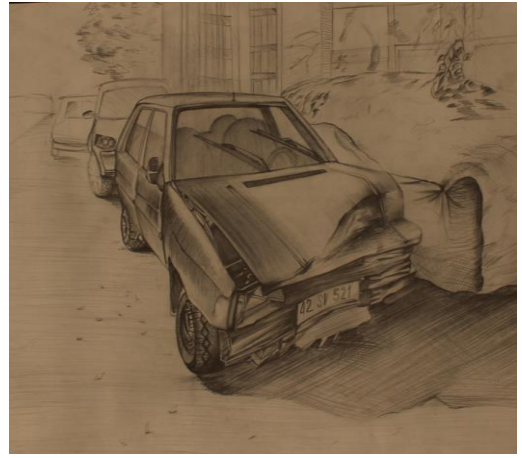
Amaç: Deformasyonu fark edebilme ve sanat eserinde deformasyon konusunun önemini kavramasını sağlamak, çalışmalarında uygulayabilme yetisinin kazanılması amaçlanmıştır.

Kazanımlar: Deformasyonu çalışmalarında kullanır ve öznel tasarımlar yapar. Yaşam içinde deformasyonu anımsatan objeleri fark eder.

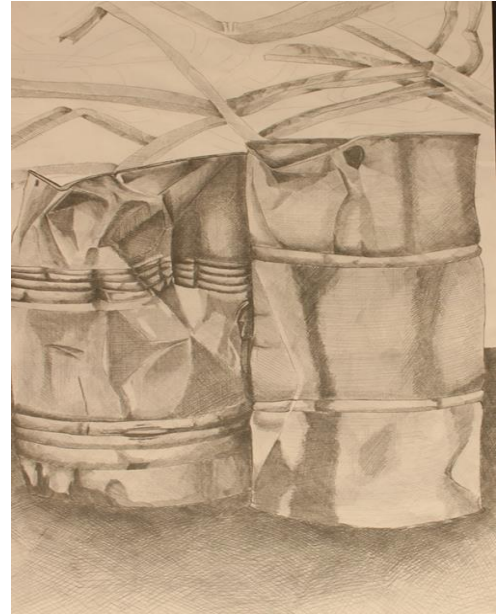
İşleniş: Deformasyonun tanımı yapılarak günümüze kadar farklı disiplin alanlarında kullanımı anlatılarak konu ile ilgili görseller gösterilmiştir. Yaşam alanında ve doğadan incelemeler yapmak üzere öğrenciler ile Konya Meram Sanayi Hurdalığına ve antikacılara gezi düzenlenerek ve nesnelerin deformasyonları üzerine konuşularak deformasyonun sanatta önemi Picasso, Matisse, Modigliani, Munch, Klimt, Erich Heckel, Egon Schielle, Botero, Valerie Hegarty, Romulo Celdran, Erhan Cihangiroğlu gibi geçmişten günümüze sanatçıların deformasyonu nasıl kullandığı eserler üzerinden gösterilmiştir. Meram Sanayi Hurdalığın da organik ve inorganik deformasyon örnekler incelendi. Metaldeki deformasyonları, paslanmanın yarattığı renk bozulmalarını yerinde gördük, eski bozulmuş materyaller incelendi, deforme olmuş nesnelerin sanatta nasıl ve ne şekilde kullanılabileceğini tartıştık. Öğrencilerle eski bir antikacıya gidilerek burada eskimiş kapılar, aynalar, sandıklar, bozulmuş daktilolar, cam altı resimleri çinilerden oluşan eskimiş eserler, deforme olmuş, paslanmış nesneler, sökülmüş kilimler, gardolaplar incelendi. Pekçok materyal öğrencileri şaşırttı daha önce bu nesnelerin nasıl sanat eseri için bir kompozisyon kurulabileceğini düşünemediklerini belirttiler. Öğrenciler buranın eşsiz olduğunu belirterek daha sonra tekrar buraya gelerek ayrıntıları incelemek istediklerini ifade ettiler. Öğrenciler okula geldiklerinde

vakit kaybetmeden çektikleri fotoğraflardan örneklerle çalışmalarına başladılar. Öğrencilerle konulara uygun yerlere bu tip gezilerin yapılmasının öğrencilerde farkındalığı artırdığı ve konular için örnek bulma sürecini hızlandırdığı ve öğrencilerin yaşam alanlarını çalışmalarına dahil ettikleri görülmüştür.

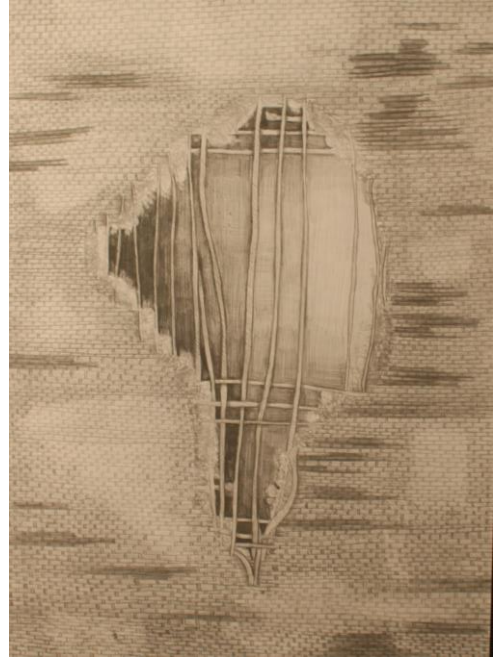
Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonunda yaptığı ürünler üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış ve gelecek haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



“Deformasyon” Konusu İçin Hurdalık Gezisinden Görseller ve Gezi Sonrasında Öğrenci Çalışmaları



“Deformasyon” Konusu İçin Hurdalık Gezisinden Görseller ve Gezi Sonrasında Öğrenci Çalışmaları



“Deformasyon” Konusu İçin Yapılan Antikacı Gezisinden Görseleler

Ek-3.7: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 7. Ders Planı

Konu: Birim Tekrarı

Tarih: 24/ 11/ 2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Duralit tuval, alçı, kalıp, artık duvar kağıdı, eskiz defteri, günlük defteri

İşlenecek Yer: Temel Tasarım Atölyesi, Kütüphane

Amaç: Birim tekrarının ayırımını yaparak ve resimde uygulayabilme ve sanat eserinde birim tekrarı konusunun öneminin kavraması amaçlanmıştır.

Kazanımlar: Birim tekrarını çalışmalarında kullanarak öznel tasarım yapar. Yaşam içinde birim tekrarını oluşturan objeleri fark eder. Farklı sanat alanlarında birim tekrarını fark eder.

İşleniş: Birim Tekrarının tanımı yapılarak, sabit, değişken ve aralıklı tekrarlar tekrarın yarattığı ritim, espas konuları, boşluk-doluluk, birlik-bütünlük

hakkında bilgiler verilerek yaşam alanlarında ve doğada gördükleri birim tekrarlarından arı kovanı, kaplumbağa kabuğu, zebra, zürafa derileri üzerindeki tekrarlar, palmiye çiçeklerinin yaprakları, sukulent yaprakları gibi örnekler sunuldu. Sanat alanında ve günümüzde farklı disiplin alanlarındaki kullanımı, anlatılarak konu ile ilgili görseller gösterildi. Victor Vasarely, Yayoi Kusama, İhsan Oturmak, Ai Weiwei, Ahmet Güneştekin, Piet Mondrian, Escher gibi çalışmalarında tekrarı kullanan sanatçılardan örnekler izletildi. Daha önce ziyaret edilen Karatay Medrese Müzesi, İnce Minareli Medrese Müzesi, çinileri ve farklı mimari dokulardaki rölyeflerdeki tekrarlar hatırlatıldı. Moda, tekstil, iç mekan seramik, heykel, halı motiflerinden tekrar örnekleri, enstalasyonda kullanımı gibi örnekler verildikten sonra öğrenciler gruplara ayrılarak birim tekrarından günlük alanda karşılaştıkları malzemelerden kullanarak kompozisyonlar kurmaya çalışmaları istendi. Beş öğrenciden oluşan birinci grup Sara Morris isimli sanatçının portre çalışmasını birim tekrarı konusuna uygulamayı tercih ettiler. Grup 100x120 cm ebatındaki tuval üzerine uygulamak üzere piksellere ayrılmış olarak beşer cm'lik duvar kağıtlarını keserek portreyi yeniden kompoze ettiler, keyifle çalışan grup hiçbir fedakarlıktan kaçmadan çalışmalarını zamanından önce bitirdiler. 2.grup ise 80x100 cm ebatında kalp grafiği üzerine farklı şekillerdeki hareketlerden oluşan figürlerin tekrarlarından oluşan şablonlar oluşturup spreylere boyayarak kompozisyonlarını tasarladılar. Bir başka grup ise çikolata kalıbından aldıkları alçıları akrilik siyah boya ile boyadılar. 80x120 cm ebatında siyah çerçeveli beyaz duralitle boyanmış alanı bir kompozisyon düzenleyerek çıkardıkları alçı kalıplarına yerleştirdiler. Diğer iki iki kişilik grupta ise kozalakların tırnaklarından oluşan şekillerle birim tekrarı konusunu uygulayabilecekleri bir kompozisyonla duralit üzerine silikon ile yapıştırdılar. Tabii tamamen deneysel çalışmalar olunca öğrenciler zaman zaman düşündüklerini uygulamada malzeme ve boyanın kullanımının örtüşümünde yaşanan sıkıntıları gördüler. İlk önce yaptıkları alçıyı silikonla denediler. Ardından tekrar başka bir yapıştırıcı ile yeniden yapıştırdılar. Öğrenciler kompozisyon kurarken daha çok kapalı kompozisyonlar kurmaya daha meyilli olanlar tasarım konusunda zaman zaman sıkıntı yaşadılar. Yaşam alanından ve doğadan incelemeler yapmak

üzere öğrenciler ile kütüphane ve market reyonlarında bulunan nesnelerin birim tekrarı üzerine konuşularak ders bitirildi

Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonunda yaptığı ürünler üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış ve bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



“Birim Tekrarı” Konusu İçin Seçilen Çalışmanın Grup Öğrencileri Tarafından Tasarlama Aşamaları



“Birim Tekrarı” Konusu İçin Seçilen Çalışmanın Grup Öğrencileri Tarafından Tasarlama Aşamaları

Ek-3.8: Yaşam Temelli Temel Tasarım Eğitim Ders Programı 8. Ders Planı

Konu: Renk

Tarih: 01/ 12/ 2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Büyük ebatlı tuval, akrilik boya, fırça, alçı, kalıp, eskiz defteri.

İşlenecek Yer: Çiçek serası, Temel Tasarım Atölyesi.

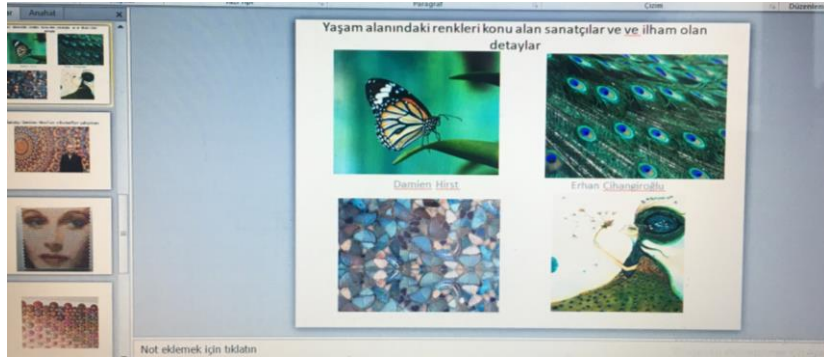
Amaç: Ana ve ara renklerin ayrımını yaparak, resimde uygulayabilme ve sanat eserinde renklerin önemini kavraması amaçlanmıştır.

Kazanımlar: Temel tasarım elemanlarından renk konusunu kavrar ve çalışmalarında kullanır. Ana renklerden ara renkleri oluşturur. Yaşam içinde ana ve ara renkleri fark eder.

İşleniş: Rengin tanımı yapılarak, ana ve ara renklerin yarattığı etki, görsel anlatım ögesi olarak renk, rengin psikolojik etkileri, renk perspektifi, renk form ilişkisi, ışık ve renk, renk teorisi, ışığın emilmesi ve yansıtılması, renk karışımları, ana renkler, ara renkler, renk uyumu, sanat eserlerinde rengin kullanımı anlatılarak konu ile ilgili görseller gösterildi. Renk konusu için öğrencilerle görüşülerek ana ve ara renklerle ilgili bilgiler verildi. Öğrencilere renk konusunun önemi sanat eserlerinde kullanımı üzerine açıklamalarda bulunuldu. Sanatçı resimlerinden sunum yapıldı. Yaşam alanında ve doğadan incelemeler yapmak üzere öğrenciler ile çiçek serası, manav ve aktarlara gezi yapılarak yaşam alanında rengin farklı ton değerlerini yakından görme fırsatını bulan öğrencilerle rengin önemi üzerine konuşuldu. Resim- 18, Resim-19, Resim-20. Atölye dönüşünde öğrenciler gruplara ayrılarak çalışmalarını yapmaya başladılar. Beş öğrenciden oluşan 1.grup çiçek motifinden oluşan kalıptan alçılar hazırladılar Alçıları renklendirerek oluşturdukları kompozisyonu kurmuş ve 150x150 cm ebatında duralitten kesilen tuval üzerine yapıştırmışlardır. Dört kişilik diğer grup ise 100x70 cm ebatındaki tuvale ana ve ara renklerden oluşan 2 cm çapında yuvarlakları çizdikden sonra yuvarlak içine ana renkleri boyamışlar ve 1000 adet yuvarlak etiketlerle “renk” yazısı yazmışlardır. Grup çalışma uyumunun yakalanması, sorumluluk, iç denetim ve

paylaşma bilincinin oluşması ve grupların motivasyon yükleyen bir enerji yaratması memnun ediciydi. Bir başka grup, balık şeklinde alçı kalıplar hazırlamış ve çıkan alçıları ana renklerde boyayarak kompozisyon oluşturmuştur. Bir diğer grup ise öncelikle farklı kalınlıklarda kesilmiş 50 adet ağaç kütüğünü zımparalayarak 100x100 cm ebatında siyaha boyanmış duralitin üzerine ana ve ara renkleri dikkate alarak akrilik boya ile resmettiler ve hazır hale getirdiler. Bu hafta öğrencilerin ilgisi, çabası, grup uyumu ve gruplar arası rekabet en üst düzeydeydi, bu durum çalışmalarına da yansdı. Yaşam alanında rengin farklı ton değerleri üzerine öğrencilerle konuşularak, gelecek haftanın konusu ve uygulama yapacakları kompozisyonlar üzerine düşünmeleri istendi.

Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonunda yaptığı ürünler üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış ve bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



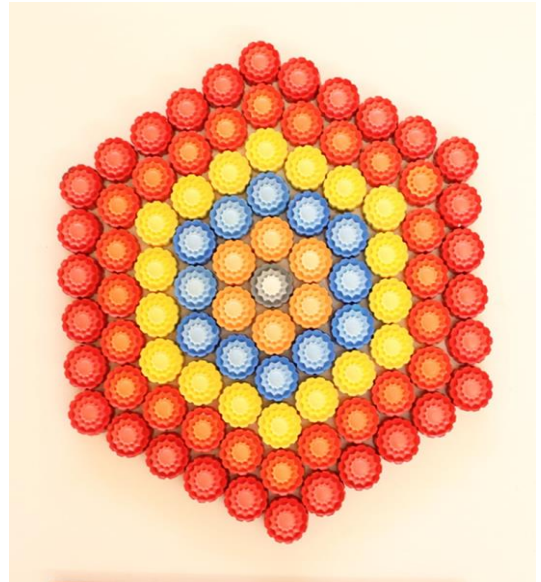
“Renk” Konusu İçin Sanatçı Çalışmalarından Oluşan Slayt



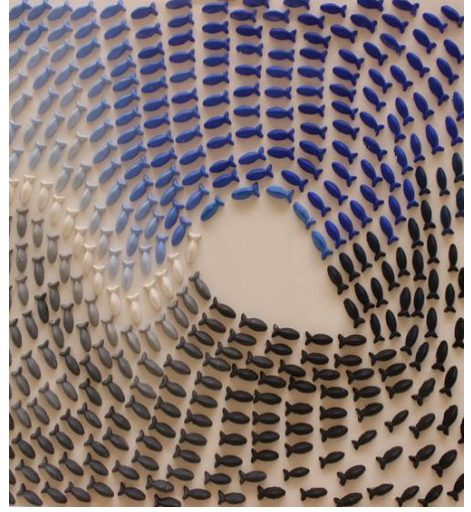
“Renk” Konusu İçin Aktarlarda Yapılan Alan Geziden



“Renk” Konusu İçin Yapılan Çiçekçi Gezisinden Görsel



“Renk” Konusu İçin Yapılan Grup Çalışmaları ve Çalışmanın Son Hali 100x100cm



“Ana Renk” Konusu İçin Grup Olarak Balık Kompozisyonunu Çalışma Aşamaları 100x100cm



“Ana ve Ara Renk” Konusu İçin 50 Adet Ağaç Kütüğünden Oluşan Kompozisyon

Ek-3.9: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 9. Ders Planı

Konu: Sıcak ve Soğuk Renkler

Tarih: 08/12/2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Tuval, elışı kâğıdı, renkli fon kartonu, atık malzemeler, eskiz defteri, günlük defteri.

İşlenecek Yer: Manav, Aktarlar ve Temel Tasarım Atölyesi

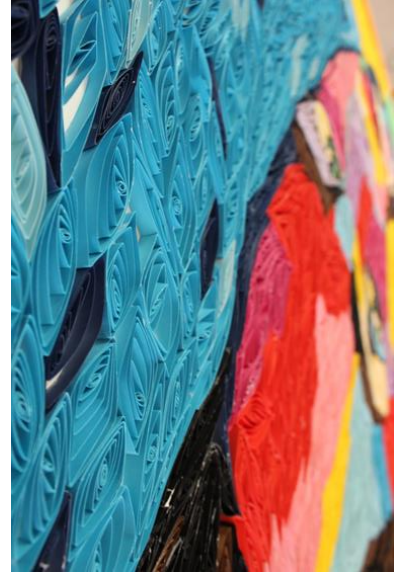
Amaç: Sıcak ve soğuk renklerin ayırımını yapma, renkleri resimde uygulayabilme ve sanat eserinde renk konusunun önemini kavrama amaçlanmıştır.

Kazanımlar: Sıcak ve soğuk renkleri çalışmalarında kullanarak öznel tasarım yapar. Yaşam içinde sıcak ve soğuk renkleri anımsatan objeleri ayırt eder ve sanatına yansıtır. Farklı sanat alanlarının içinde rengin önemini kavrar.

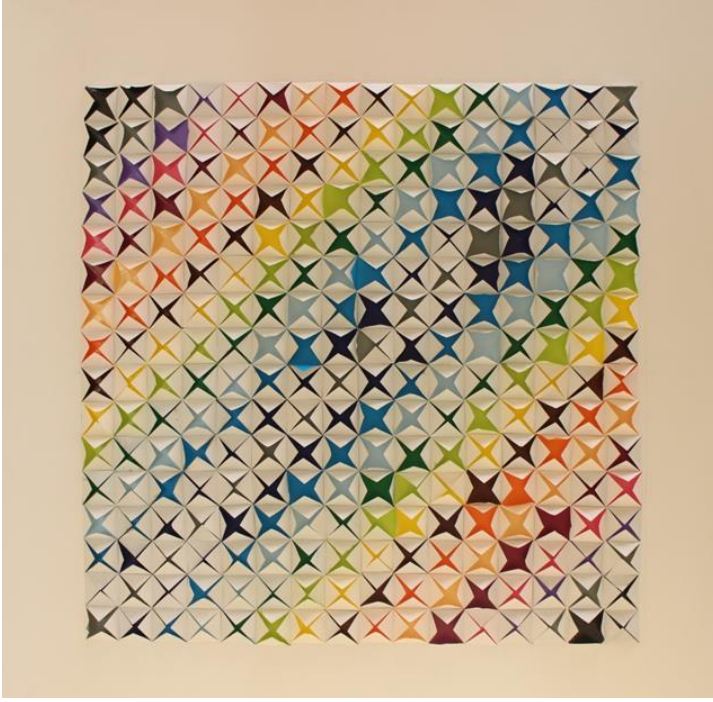
İşleniş: Rengin tanımı yapılarak, sıcak ve soğuk renklerin yarattığı etki, görsel anlatım ögesi olarak renk, rengin psikolojik etkileri , rengin üç boyutu olan: Renk-valör (renk-tonu), ton-değer, kroma-satürasyon (safılık-doymuşluk) konuları anlatılmıştır. Sanat alanında ve günümüze kadar farklı disiplin alanlarında ve sanat akımlarında rengin kullanımı anlatılarak konu ile ilgili görseller gösterildi. Konya’da bulunan Kelebekler Vadisi’ne giderek renkleri inceleyen öğrencilerin edindikleri izlenimleri yakaladıkları detayların fotoğraflarını paylaşmaları sağlandı. Çevreden edinilen izlenimler ve incelemelerden sonra öğrenciler ile ürün olarak neler yapabilecekleri konuşuldu. Gruplardan biri bir kız arkadaşlarının fotoğrafını renkli bölmelere ayırıp 80x120 cm ebatındaki tuvale bir çeşit kağıt kesme tekniği olan Quilling tekniği ile uygulamaya başladı. Bir diğer grup 150x150 cm ebatındaki tuvale sıcak ve soğuk renklerden oluşan bir kompozisyon tasarlamak için elışı kağıtlarındaki renklerle düzenleme yapmayı seçti ve bunun için kağıdı 5 er cmlik eşit ölçülerde keserek mektup zarfı gibi katlamayı düşündü. Bir grup üye arkadaşlarından birinin köy yolunda görerek esinlendiği çukurları renklerle verecekleri derinlik hissi üzerine bir kompozisyon düşündüler. Grup

çalışmasında bazı sıkıntılar yaşalarda öğrenciler kısa sürede sorunlarını çözdüler. Dersin ardından Bedesten Çarşısı'nda eşarplar, fularlar üzerindeki motifler, kullanılan renkler, renklerin psikolojik etkileri, mekan tasarımında rengin öneminden bahsedildi ve ardından bir aktarda bitkilerin renkleri üzerine konuşuldu ve incelendi.

Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonunda yaptığı ürünler üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış ve bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



“Sıcak ve Soğuk Renkler” Konusu İçin 5000 Adet Bükülmüş Karton Kullanarak Tasarladıkları Çalışma 80x120



“Sıcak ve Soğuk Renk” Konusu İçin 75 Adet Elişi Kağıdı İle Oluşturdukları Kompozisyon 150x150



“Sıcak ve Soğuk Renk” Konusu İçin bir Kompozisyon 150x150

Ek-3.10: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 10. Ders Planı

Konu: Zıt Renkler

Tarih: 15/ 12/ 2016

Süre: 8 ders saati.

Gerekli Malzemeler: Büyük tuval, atık malzemeler, mukavva, akrilik boya, fırça, eskiz defteri, günlük defteri.

İşlenecek Yer: Park Aanı, Temel Tasarım Atölyesi.

Amaç: Zıt renklerin ayrımını yapma, zıt renkleri resimde uygulayabilme yetisi ve sanat eserinde zıt renklerin önemini kavraması amaçlanmıştır.

Kazanımlar: Zıt renkleri kullanarak öznel tasarımlar yapar. Yaşam içindeki zıt renkleri fark ederek ürüne dönüştürür.

İşleniş: Rengin tanımını yapılarak, zıt renklerin yarattığı etki, görsel anlatım ögesi olarak renk zıtlıkları, tartışıldı. Kandinski'nin renk konusundaki düşünceleri paylaşarak farklı disiplin alanlarında ve sanat akımlarında rengin kullanımını konu alan görseller sunuldu. Yaşam alanında ve doğadan incelemeler yapmak üzere öğrenciler ile park alanlarında mevsimle beraber değişen bitki renkleri ve yaşam alanındaki farklı renk ayrıntıları incelendi. Zıt renkleri, rengin farklı ton değerlerini yakından görme fırsatını bulan öğrencilerle rengin öneminden konuşuldu. 4 gruba ayrılan öğrencilerden 3 gruba 150x150 cm ebatında tuval verildi. Bir grup daha önce inceledikleri sukulent bitkisinden zıt renklerden oluşan bir kompozisyon yapmaya karar verdiler. Öğrencilerden bir grup yeşil ve kırmızıdan oluşan zıt renkleri seçerek sukulent çiçeğini kırmızı ve yeşil renklerde piramit gibi geometrik şekillerde parçalara bölerek kompozisyon tasarladılar ve 100x100 cm ebatında tuvale aktardılar. Başka bir grup ise kartonları boy boy kareler şeklinde 12, 10, 8, 6 cm kartonları kestirdikten sonra bu kartonları çiçek şeklinde düzgün bir şekilde katlayarak zıt renklerde çiçek tasarımı oluşturdular. Bir diğer grupta başka bir çalışmada parkelerin görünümünü 3 boyutlu bir şekilde eva malzemesinden faydalanarak düzenleyip tuvale aktararak ürünlerini oluşturdular. Bir diğer grup yaşam alanının da evimizden bir detay olan örtü ve dantellere benzeyen bir çalışma düşünerek tuvale yansıtmaya karar verdiler. Farklı ebatlardaki

mukavvaları üç boyutlu hava yaratmak için çoğunu üç kat ve kat dört yapıştırarak siyaha boyadıkları tuvale sarı, mor ve krem renkler kullanarak çalışmalarını tamamladılar.

Değerlendirme: Öğrencilerin ders sonunda yaptığı ürünler üzerinde değerlendirmeler yapılarak ders tamamlanmış ve bir sonraki haftanın konusu ile ilgili hazırlık çalışmaları yapmaları istenmiştir.



“Zıt Renk” konusu için grup üyelerinin çalışması 150x150



“Zıt Renk” Konusu İçin Grup Üyelerinin Çalışması 50x50cm Çerçevelere Kağıt Katlıyarak Oluşturdukları Çiçek Kompozisyonları



“Zıt Renkler” Konusu İçin Dantellerden Esinlenen Grup Üyelerinin Oluşturduğu Kompozisyonun Aşamaları 150x150cm



“Zıt Renkler” Konusu İçin Oluşan Grubun Kompozisyon İçin Parke Görünümünün Eva Malzemesi İle Yapım Aşamaları



“Zıt Renkler” Konusu İçin Oluşan Grubun Kompozisyonu 150x150

Ek-3.11: Yaşam Temelli Temel Tasarım Ders Programı 11. Ders Planı

Konu: Kompozisyon

Tarih: 22/ 12/ 2016

Süre: 8 ders saati

Gerekli Malzemeler: Duralit tuvaler, akrilik boya, fırça, uçlu dolma kalemler.

İşlenecek Yer: Temel Tasarım Atölyesi.

Amaç: Temel sanat eleman ve tasarım ilkelerinin ayrımını yapma ve resimde uygulayabilme yetisi kazanabilme sanat eserinde sanat elemanlarına dair ayrıntıları yaşam alanı içerisinde fark edebilme ve resim kompozisyonu oluştururken öğrendiği sanat elemanlarının önemini kavraması amaçlanmıştır.

Kazanımlar: Sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanarak öznel tasarımlar yapar.

İşleniş: Sanat elemanları ve tasarım ilkeleri dönem sonundaki bu derste yeniden tekrar edilerek Gestalt ilkeleri hakkında da bilgi verildi. Öğrencilerden ders programı çerçevesinde işlenen nokta, çizgi, doku, form ve renk konularını kapsayan bir kompozisyon oluşturmaları istendi. Karatay Medresesi Müzesin de incelenilen Kubad Âbâd çinilerinden hareketle tasarımda öğrenilen konuları içeren 3'er adet 15x15 cm küçük duralitlere serbest kompozisyon kurlmaları istenmiştir. Her öğrenciye 6 adet 15x15 cm duralit verildi, hazırlanan duralitlerin zeminini turkuaz renge ve ikinci üst katı lacivert rengine boyandıktan sonra ikişerli yıldız olacak şekil de çapraz yapıştırılmıştır.



Öğrencilerin 15x15 Cm Duralitler Üzerine Oluşturduğu Kompozisyonlar 100x100

Ek-4: Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

1. Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinin yapılan uygulama çalışmasına ne tür katkısı oldu?
2. Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinin size ne tür katkısı oldu?
3. Temel Tasarım Eğitiminin Yaşam Temelli işlenmesinde karşılaşılan güçlükler nelerdir?
4. Temel Tasarım Eğitimde uygulanan grup ve bireysel çalışmaya yönelik düşünceleriniz nelerdir?
5. Yaşam Temelli Eğitim sisteminin diğer derslerde de uygulanmasını ister misiniz?

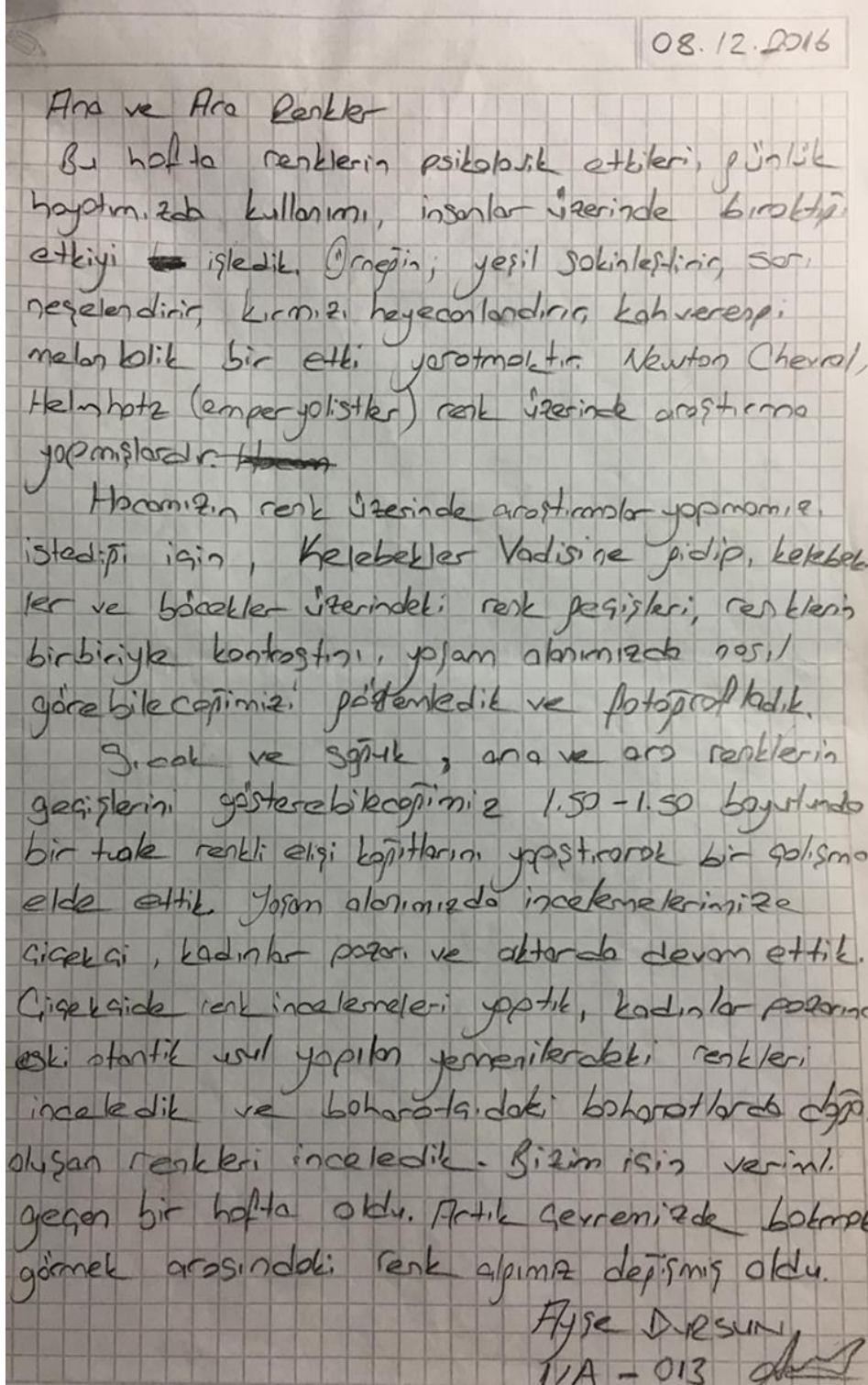
Ek-5: Araştırmacı Günlüklerinden rnek

13.10.2016

Temel Tasarım Elemanlarının
Yaşam Temelli İşlenmesi
Doku konusu

Başın; doku konusunun örneklelerini yapay ortamda göstermeye üzere geçen haftanın sızleştığımız üzere "Balık Halinde öğrencilerle buluştuk. Ders saatinde bütün grup toplandıktan sonra balık haline, semt pazarına, kasaba ve manava gittik. Öğrencilere doku örneklelerini yaşamın işinden yalın görme fırsatını sağlama çalıştım farklı balık türlerinin derilerini, pullarını, yüzeçlerini, kuyruklarını beraberce inceledik, tesadüfen gördüğümüz ve balıkların heçte ettiği deniz atını da alarak keşfe devam ettik. Başka balığıda karides ve yengeç dokualarını inceledik ve balık hali gezimizden ardından bir sohbetçide içkeme, kelle, paça dokuaları ve tavuk derisini inceledik ve hayran dokuaları üzerine konuştuk. Manava gittik sebze ve meyve dokualarını inceledik kestik dokuasına elle dokunub bol bol fotoğ çektik. Lahana, nar, domates, maddaline ve Tuzluk kavunun dokualarını gördük. Öğrenciler hayretle inceledik den daha önce fark etmediği bir takım ayrıntıları yalın inceleme fırsatı yakaladıklarını hissettiler.

Ek-6: Öğrenci Günlüklerinden Örnek



Ek-8: Sergi Günlüklerinden Örnek

daha istekleriyle birleşimi daha isteklidir.
 Grup çalışmalarını her nedense tüm olarak ~~etme~~ yapmaya
 ulaşıyoruz. Ama iyi organize edildiğinde başarılı olan
 çalışmaların da olduğunu düşünüyorum. Grup çalışmalarını
 çok önemlidir. Mevcut öğrencilerin en kaliteli
 bir şekilde sınıfta bulunmaları. Grup çalışmalarının
 tercih edilmesi yerinde bir karardır.

Üstün ders kapsamı içerisinde sadece
 uygulama değil teori de yapılır, çalışılır, eleştirilir
 farklı seviyelerde çalışılır. Çünkü bu şekilde
 öğrenmede hem sadece el becerisi önemlidir.

Bu sayede öğrenciler işleri, sorumluluk bilimini
 kazanacaklardır.

Serpideki çalışmaların böyle büyük bir başarıyla
 çalışmaların bir sonuçları da alınması önemlidir.
 Özellikle tüm öğrencilerin böyle büyük çalışmalar
 yapması ile ilgili süreçler yavaş olacaktır.

Serpideki çalışmaların daha sonra farklı
 birer şekilde de kalıcı olarak yapılması
 öğrencilere kendileri de geliştirecektir.

Bu çalışmaların yapılmasını ilgili süreçlerde
 öğrencilerin çalışmalarında ~~ya~~ yönlendirilmesini
 düşünüyorum.

Teşekkürle
 22.07.2017 Melik Gökyazgan

Ek-9: Uzman Değerlendirme Soruları

UZMAN DEğERLENDİRME SORULARI

1. Yaşamin incelenerek sanatta uygulanması sürecine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
2. Dersin yaşam temelli işlenmesinin sanattaki başarıya etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
3. Temel Tasarım dersinin yaşam temelli işlenmesi, yapılan ürünlerde sanat elemanlarının kullanımına ne tür katkı sağlamıştır?
4. Bu soruların dışında ürün ya da derslerle ilgili belirtmek istedikleriniz var mı? (Diğer)

Ek-10: NEÜ AKEF “Yaşam Temelli Temel Tasarım Dersi Proje Sergisi” Afışı



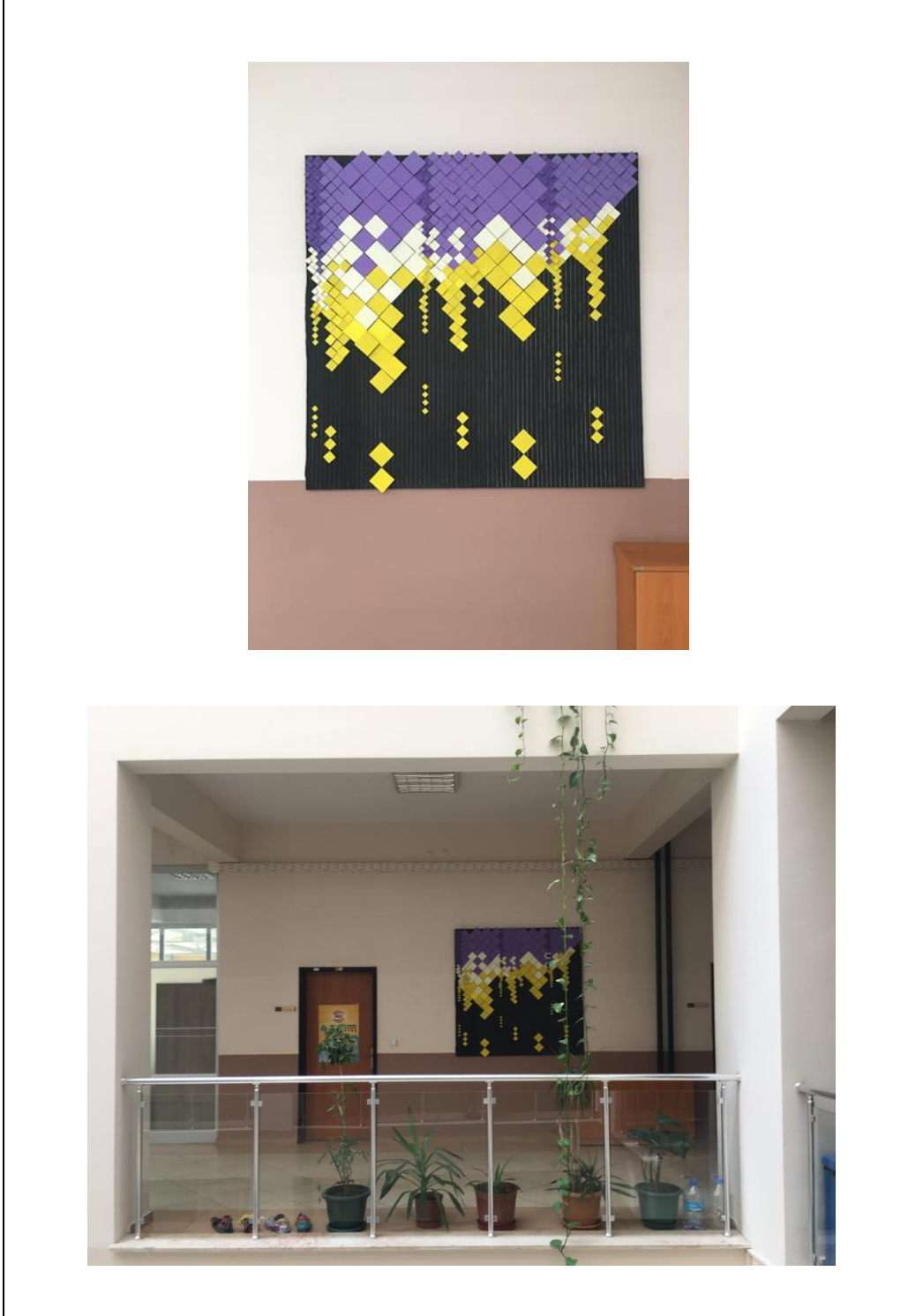
Ek-11: NEÜ AKEF Dekanı, Fakülte Öğretim Elemanları ve Davetlilerin Katılımı İle Gerçekleşen Sergi



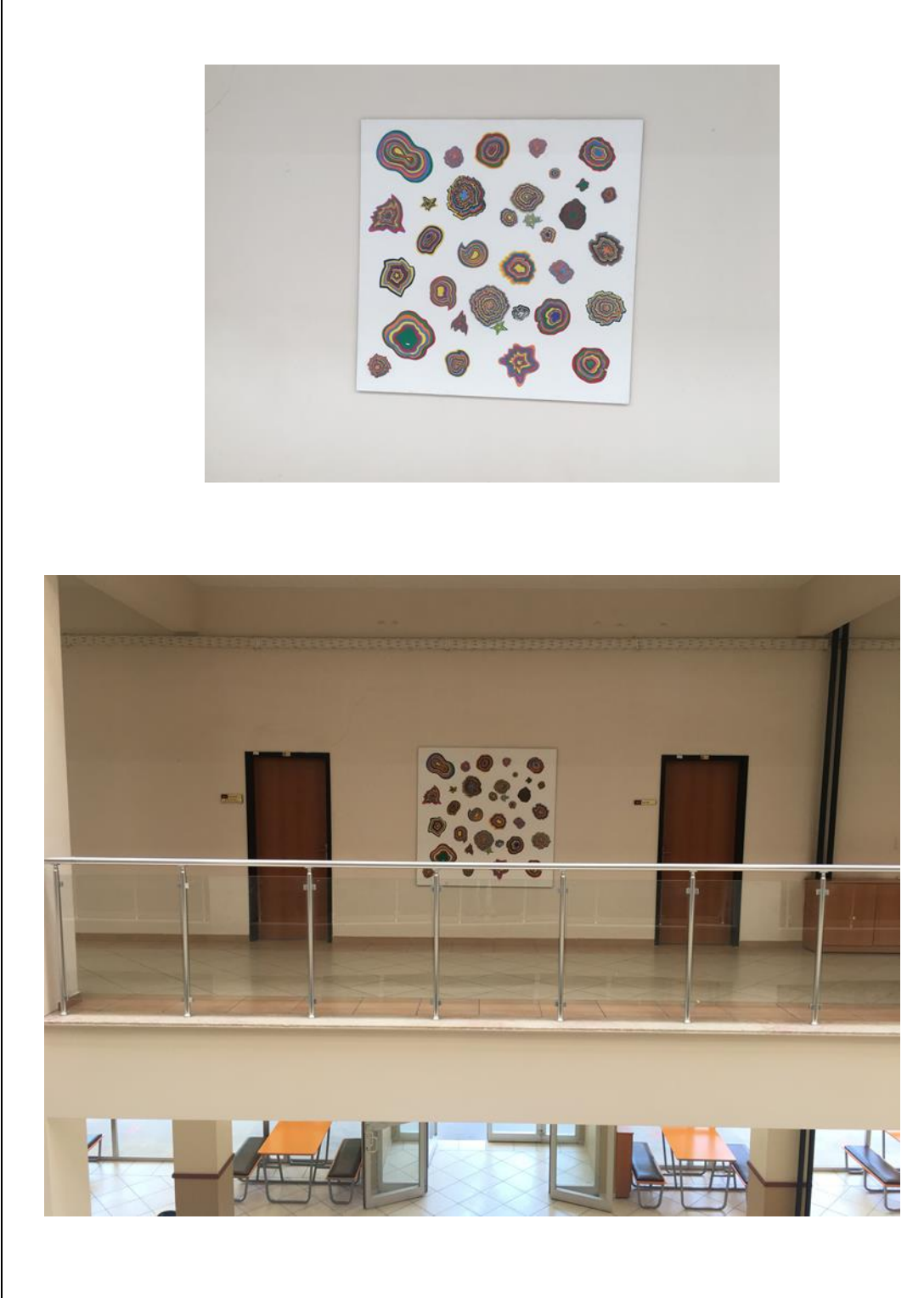
Ek-12: NEÜ AKEF B-Blok Fuaye Alanından Sergiye Dair Görseller



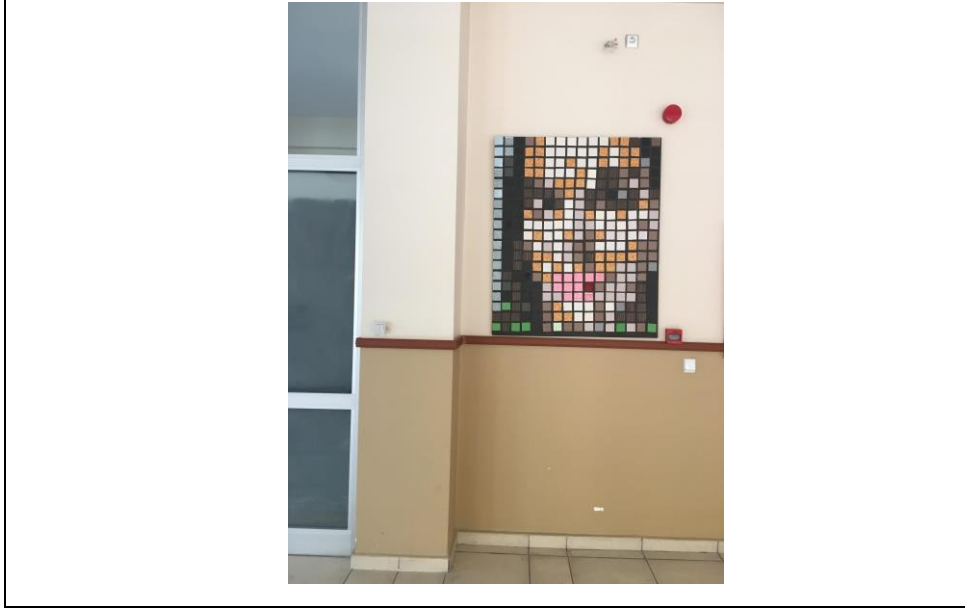
Ek-13: NEÜ AKEF 2. Kat Koridorunda Sergilenen Öğrenci Çalışmaları-I



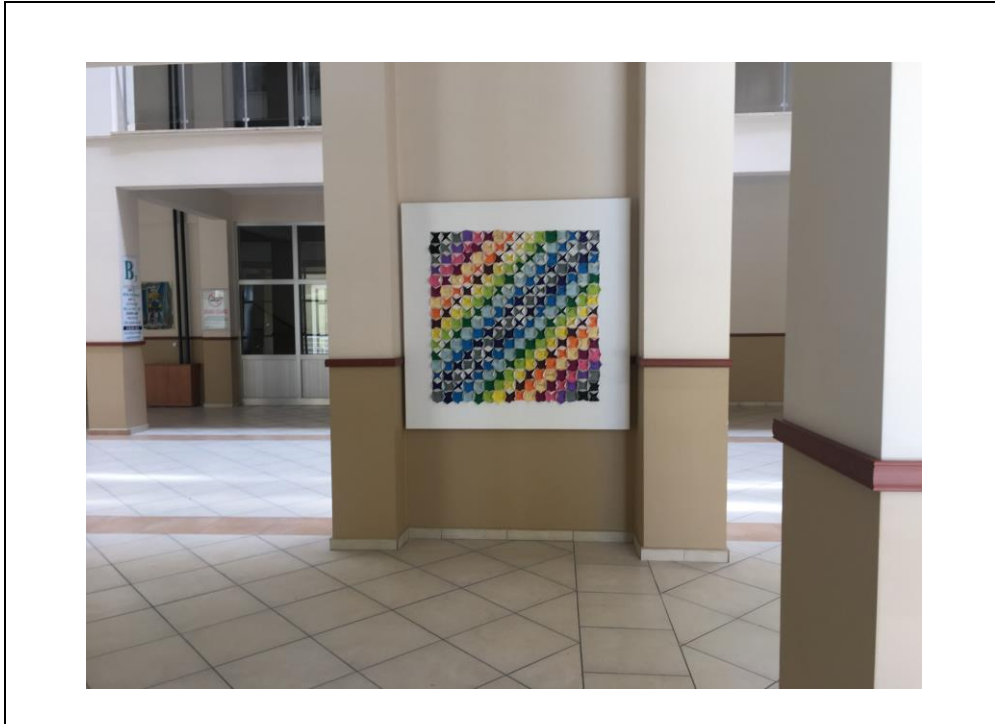
Ek-14: NEÜ AKEF 2. Kat Koridorunda Sergilenen Öğrenci Çalışmaları-II





Ek-15: NEÜ AKEF Giriş Katı Koridorunda Sergilenen Öğrenci Çalışmaları-III



Ek-16: NEÜ AKEF Giriş Katı Koridorunda Sergilenen Öğrenci Çalışması-IV



Ek-17: Araştırma İzni Onay Belgesi

T.C.
 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
 Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 46826381-300-E.33762
 Konu : Yeşim ERMİŞ Araştırma İzni

05/10/2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 27/09/2016 tarihli ve 71052239-300-E.32159 sayılı yazınız.

İlgili yazımıza belirtilen Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Yeşim ERMİŞ'in 'Üniversite Öğrencilerine Yönelik Yaşam Temelli Temel Tasarım Eğitiminin Öğrencilerin Uygulama Becerisine Etkisi' adlı tezi için Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı 1. sınıf öğrencilerine 'Temel Tasarım I' dersinde uygulama yapması Dekanlığımızca uygun görülmüştür. Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
 Prof.Dr. Mehmet KIRBIYIK
 Dekan V.

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	---

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Yeşim Ermiş	İmza:	
Doğum Yeri:	Konya		
Doğum Tarihi:	01.08.1977		
Medeni Durumu:	Bekar		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Mümtaz Kuru İlköğretim Okulu	İlköğretim	Konya	1983-1989
Ortaöğretim	Meram Kız Ortaokulu	Ortaöğretim	Konya	1988-1991
Lise	Atatürk Kız Lisesi	Lise	Konya	1991-1994
Lisans	Selçuk Üniversitesi	Ziraat Mühendisliği	Konya	1994-1999
Lisans	Selçuk Üniversitesi	Resim-İş Eğitim	Konya	2005-2009
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	Konya	2011-2014

Becerileri:	Görsel
İlgi Alanları:	Resim, Sanat Tarihi, Müze Eğitimi
İş Deneyimi:	<p>2018 - 2019 Öğretim Görevlisi. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-iş Öğretmenliği A.B.D.</p> <p>2017 - 2018 Öğretim Görevlisi Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitimi A.B.D.</p> <p>2016 - 2017 Öğretim Görevlisi Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitimi A.B.D.</p> <p>2009 - 2010 Özel Okul Öncesi Eğitim Derneği Konya Şubesi “ Dernek Başkanlığı”.</p> <p>2004 - 01.2010 Minik Kalpler Kreş ve Gündüz Bakımevi “Kurucu Müdür” ve “Görsel Sanatlar Öğretmeni”.</p>
Aldığı Ödüller:	
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Dr. Melek GÖKAY Prof. Dr. Hüseyin ELMAS Doç.Dr.Mehmet Ali GENÇ
Tel:	0 (553) 251 03 59
Adres	Yaka Meram Caddesi, Alavardı Mahallesi, Sedefköy Villaları No:16 Meram\KONYA