

İLKÖĞRETİM 6.SINIF GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE TÜRK DAMGALARININ ÖĞRETİMİNDE PROJE TABANLI ÖĞRENMENİN ETKİSİ¹

Sema KARA², Alev ÇAKMAKOĞLU KURU³

ÖZ

Bu çalışmanın amacı ortaokul 6. Sınıflar Görsel Sanatlar Dersinde Türk Damgaları konusunda ‘Proje tabanlı öğretim’ uygulamasının öğrencilerin başarı ve kalıcılığa etkisini incelemektir. Araştırma nicel yöntemlerden kontrol gruplu ön test - son test deneme modeliyle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Bartın il merkezinde eğitim veren bir ortaokulun 6. Sınıfında öğrenim gören 58 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 6. sınıf Görsel Sanatlar dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda proje tabanlı öğrenme yöntemi, kontrol grubunda da MEB’in mevcut öğretim programıyla dersler işlenmiştir. Uygulama 30.03.2017 ile 02.05.2017 tarihleri arasında altı hafta (6x40 dk.) sürmüştür. Deneysel işlemlerin sonunda her iki gruba da eş zamanlı bir şekilde son test uygulanmıştır. Son testin uygulanmasından 6 hafta sonra her iki gruba da hazırlanan başarı testi kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Yapılan analizlere göre son test ve kalıcılık puan ortalamalarında deney ve kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre proje tabanlı öğretim yöntemi uygulanan deneme grubundaki öğrencilerin MEB görsel sanatlar öğretim programı uygulaması yapılan kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı derecede yüksek son test başarıları ve kalıcılık puanları elde ettikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Görsel Sanatlar Dersi, Ortaokul, Proje Tabanlı Öğrenme, Başarı, Kalıcılık

²Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi, karasema02(at)gmail.com

³Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı alevkuru(at)gazi.edu.tr

THE EFFECTS OF PROJECT BASED LEARNING IN TEACHING TURKISH STAMPS IN VISUAL ART COURSE OF SIXTH GRADE OF MIDDLE SCHOOL

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of 'project based instruction' on the success and retention of the students in the subject of Turkish stamps in the 6th grade visual arts course of middle school students. In the study, quantitative methods were performed with control group pretest-post trial model. The study group of the study is composed of 58 students in the 6th grade of a middle school that provides education in the province center of Bartın. The research was carried out in the 6th grade visual arts course in spring semester of 2016-2017 academic year. In the experimental group, the project based learning method was used and in the control group, the lesson was done with the existing instruction program of MEB. The application lasted six weeks (6x40 min.) between 30.03.2017 and 02.05.2017. Simultaneous post test was applied to both groups as a result of experimental procedures. After 6 weeks from the application of the post-test, the success test prepared in both groups was applied as a retention test. There was a significant difference between the experimental and control groups in the post-test and retention point averages according to the analysis made. According to the results of there search, it was seen that the students in the experiment group with project based instruction method obtained high posttest success and retention scores at significantly higher level than the students in the control group in which the visual arts instruction program was implemented according to the existing instruction program of MEB.

Keywords: Visual Arts Course, Middle School, Project Based Learning, Success, Retention

Kara Sema, Çakmakoglu Kuru, Alev. "İlköğretim 6.Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Türk Damgalarının Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkisi " *idil* 6.36 (2017): 2375-2395.

Kara, S., Çakmakoglu Kuru A. (2017). "İlköğretim 6.Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Türk Damgalarının Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkisi " *idil*, 6 (36), s.2375-2395.

Görsel sanatlar eğitimi üzerine yapılan disiplinler arası çalışmalar gerek kapsam gerek konunun karmaşıklığı açısından çok zengin bir içeriğe sahiptir. Görsel sanatların ne tür duygular ve becerileri kapsadığı, bireylerin görsel sanatları insanın görsel uyaranları nasıl harekete geçirdiği gibi konular temel odak noktaları kabul edilse de günümüze değin yapılmış disiplinler arası araştırmalarda ciddi bir alan genişlemesi olduğu görülmür.

Eisner'a göre (2002) özellikle İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde sanat eğitimi bireyin zihinsel potansiyellerinin gelişmesine, algılama, anlamlandırma, düşünme ve problem çözme becerilerinin artmasına, görsel uyaranlara duyarlılığına ve psikomotor becerilerinin gelişimine katkı sağlamalıdır. Ortaokullarda uygulanacak görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılması için bazı temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. MEB (2008) görsel sanatlar öğretim programında ifade edildiği gibi bu ilkeler:

1. Her çocuk yaratıcıdır.
2. Her çocuk farklı algı, bilgi, sezgi, duygu dünyası ve geçmiş hayat tecrübesine sahiptir. Uygulamalarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
3. Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile çoklu ortam çalışmalarına yer verilir.
4. Görsel sanatlar dersi, diğer disiplinlerle birlikte eğitim amaçlarındaki bütünlüğü kurmaya veya bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunur.
5. Dersin işlenişi, ilgi çekici hale getirilen öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilir.
6. Görsel sanatlar dersi çocuğu temel alır. Öğrenme- öğretme süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir.
7. Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını, öğrenme- öğretme sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurur.

Görsel sanatlar dersinde bu ilkeleri pratiğe dönüştürmede birçok öğretim stratejisi ve yaklaşımı önerilebilir. Bu yaklaşımlardan çağdaş, güncel ve öğrenci merkezli olanlarından birisi de proje tabanlı öğrenmedir. Proje tabanlı öğrenme öğrencilerin bireysel ya da gruplar halinde, orijinal bir konu veya bir problemle ilgili olarak, okul içinde ve dışında araştırmalar yapmalarını sağlayan ve bu araştırmalar sonucunda ortaya çeşitli ürünlerin çıkmasına katkıda bulunan kapsamlı bir öğrenme yaklaşımıdır (Sünbül, 2010).

Proje tabanlı öğrenme önceden hazırlanmış sabit bir programı takip etmekten çok öğrencilerin ilgilerine, dar ve disipline dayalı öğretime odaklanmaktan çok geniş

ve disiplinler arası bir öğretime odaklanmaya önem verir. Ayrıca kitaplardan, sıradan derslerden, ikincil kaynaklardan çok doğrudan birincil orijinal kaynakları kullanır, öğretmenlerin geliştirdiği materyal ve bilgilerden çok, öğrencilerin geliştirdiği materyal ve bilgilere önem verir (Kaşaracı ve Sünbül, 2011).

Proje tabanlı öğrenme çalışmalarına başlanmadan önce iyi, başarıyla sonuçlanmış, istenilen hedeflere ulaşılmış, kaliteli bir proje için önceden yapılması gereken en önemli şey projenin planının hazırlanması, proje sürecinin etkili yönetimi ve takibidir. Planlama, özellikle daha önce proje çalışmaları yapmamış öğretmenlerin bu süreçteki kaygılarını ortadan kaldırmak, daha sonra gelecek projelere bir temel oluşturması açısından da etkili bir yoldur. Projeler farklı kaynaklardan oluşur ve farklı yollarla gelişir. Bir projeyi uygulamanın tek doğru yolu yoktur. Ama bir projeyi etkili bir biçimde düzenlemek için birçok soru, düşünce ve görüş vardır (Çiftçi ve Sünbül, 2006: 310).

Görsel sanatlar dersinde proje temelli öğrenme yaklaşımını uygularken aşağıdaki adımlar gerçekleştirilmeye çalışılır:

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

Proje tabanlı sınıflarda öğretmenler bilgi dağıtıcı rollerini ve tüm soruları cevaplayıcı rollerini bırakmışlardır. Bunların yerine, sınıfta öğrencilere bir rehber, model ve işlerini kolaylaştırmaya çalışan kişilerdir. Yine de sınıftaki en yetkili kişi onlardır. Proje tabanlı sınıflarda öğretmenler yüksek sesle düşünürler. Öğrencilerin süreci izlemelerini sağlayarak proje çalışmalarını kolaylaştırırlar. Proje öğrencileri soru sorma stratejilerini sınıfta tüm öğrencilerle, kısmen yetenekli öğrencilerle çalışırken kullanırlar. Bir çocuğun sorusunu direk cevaplamak yerine proje öğreticisi "Bu soruya nasıl bir cevap bulabileceğini merak ediyorum" veya "eğer tüm kitapları

kontrol ettiysen, sence cevabı bulmak için daha başka neler yapabilirsin?” gibi karşılıklar vermelidir (Diffily, 2002: 2).

Proje tabanlı öğrenme sınıflarındaki öğrenci, daha öncede belirtildiği gibi oturduğu yerden pasifçe bilgileri alan, bir başka deyişle, bilginin içine aktıldığı boş bir sürahi konumunda değil aksine süreçte bizzat aktif, araştırmacı ve soruşturucu bir konumdadır. Kısaca öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar. Öğrenci bireysel ya da grup halinde projenin en başından sonuna kadar yani proje konusunun seçiminden, projenin konusunun araştırılmasına, problemlerin çözümüne ve ulaştığı bilgilerin sınıftaki sunumuna kadar kendi öğrenmesini kendisi gerçekleştirir. Konuyu araştıran ve bir sonuca ulaşan öğrenci veya grup artık o sınıfta konunun uzmanı olarak görülür ve ulaştığı bilgileri arkadaşları, öğretmenleri ve diğerleri ile paylaşır (Çiftçi ve Sünbül, 2005; Gözüm vd., 2005).

Proje tabanlı öğrenme sürecinde öğrenciler sürekli aktif ve kendi öğrenmelerini kendileri gerçekleştirdikleri için ilk olarak öğrenenler, içeriğin ve sürecin derin ve tam olarak anlaşılmasını öğrenirler. İkincisi, öğrenciler problemleri çözmek için birlikte çalışmayı öğrenirler. Çünkü gerçek dünyada başarılı olmak için, öğrenciler farklı geçmişe sahip insanlarla nasıl çalışacaklarını bilmeleri gerekir. Üçüncüsü, bu yaklaşım bağımsız ve sorumlu öğrenmeyi devam ettirir. Son yararı olarak bu yaklaşım birçok farklı öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılayarak öğrencilerin çeşitli görevlere aktif olarak katılmalarını sağlar (Krajcik vd., 1999).

Literatüre bakıldığında görsel sanatlar dersinde proje tabanlı öğrenmenin etkileri konusunda az sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bunların bir kaçına özet olarak baktığımızda Bresler (1992) tarafından ilköğretim 1.Kademe görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilen bir çalışmada proje tabanlı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin programın kazanımlarına ulaşma, uygulamaları gerçekleştirme ve aktivitelere katılımlarına etkisi incelenmiştir. Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelere ve sınıf içi gözlemlerle gerçekleştirilen araştırmaya göre proje tabanlı uygulamalar öğrencilerin derse katılımlarında ve aktivitelerde zengin ortamlar sağlamış, performanslarını olumlu yönde etkilemiştir. Riyanti, Erwin ve Suriani (2017) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı uygulamaların grafik tasarım dersindeki etkileri incelenmiştir. Deneyisel uygulamalar sonucu proje tabanlı uygulamalar yapan öğrenciler geleneksel öğretim uygulamaları yapan akranlarına kıyasla daha olumlu ve yüksek öğrenme ürünleri ortaya koymuştur. Smarmi ve Astina (2017) tarafından ilköğretim 6. Sınıf düzeyinde gerçekleştirilen bir araştırmada öğrencilerin çevre sorunlara yönelik duyarlılığının arttığı ve uygulamada gerçekleştirilen aktivitelere karşı olumlu gösterdikleri görülmüştür. Kalyancu ve Tepecik (2010) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada görsel sanatlar dersinde uygulanan proje tabanlı öğrenme yönteminin

öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığını artırdığı bulunmuştur. Meyer ve Wurdinger (2016) tarafından 6. İle 12. Sınıf düzeyindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada proje tabanlı öğrenme yaklaşımının yaşam becerilerinin gelişimine katkı sağladığı bulunmuştur. Seroussi ve Sharon (2016) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ilköğretim düzeyindeki öğrencilere gerçekleştirilen proje temelli öğrenme yaklaşımlarının bilişsel bir faktör olarak öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir. Styla ve Michalopoulou (2016) ortaokul düzeyinde proje tabanlı öğrenme uygulamalarında öğretmenlerin rolleri ve öğrencilerin sosyal becerilerindeki gelişmeleri incelemişlerdir. Nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı araştırmada proje tabanlı öğrenme uygulamalarında öğretmenlerin iş birliği, öz kontrol ve girişimci yaklaşımları öğrencilerin empati, iş birliği, girişimcilik ve öz kontrol gibi sosyal becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.

Ortaokul düzeyinde görsel sanatlar dersinde öğrenci merkezli paradigma çerçevesinde Türk tarihi ve kültüründe önemli bir yeri olan damgaların proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla işlenmesinin, öğrencilerin alana dair bilgi ve becerileri kazanmaları açısından önemli olacaktır. Bu amaçla araştırmada İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi, Türk Kültürü Damgaları konusunda uygulanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımı geleneksel öğretime kıyasla öğrencilerin başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığını ne derece etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek amacıyla aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi, Türk Kültürü Damgaları konusunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi, Türk Kültürü Damgaları konusunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi, Türk Kültürü Damgaları konusunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi, Türk Kültürü Damgaları konusunda geleneksel öğretim uygulaması yapılan kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. İlköğretim 6. Sınıf Görsel Sanatlar Dersi, Türk Kültürü Damgaları konusunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Bu araştırmada, proje tabanlı öğrenme yöntemi ile gerçekleştirilen Türk kültüründeki damgaların öğretimine yönelik etkinliklerin ders başarısı ve kalıcılık üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini, proje tabanlı öğrenme yöntemi ile gerçekleştirilen Türk kültüründeki damgaların öğretimine yönelik etkinlikler oluşturmaktadır. Bağımlı değişkenler ise, Türk kültürü damgaları akademik başarısı (TKDAB) ve Türk kültürü damgaları başarı testi kalıcılık puanlarıdır (TKDK).

Araştırma kontrol gruplu ön test - son test deneysel modelle gerçekleştirilmiştir. Araştırma gruplarında yer alan her bir bireyin yansız olarak atanma imkânı olmadığından, grup bazında deney ve kontrol grupları yansız olarak atanmış ve bir kontrol bir de deney grubu oluşturulmuştur. Bu bakımdan araştırmanın yarı deneysel bir desene sahip olduğu söylenebilir. Deneysel işlemin öğrenme çıktıları üzerindeki etkilerini belirlemek için nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ön test - son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Ön test - son test kontrol gruplu deneysel desen, araştırmacıya elde ettiği bulguları neden-sonuç bağlamında yorumlayabilmesine imkân verir. Bu desen, yapılan deneysel uygulamanın bağımlı değişkenler üzerindeki etkisinin test edilmesinde araştırmaya yüksek bir istatistiksel güç sağlar (Büyüköztürk, 2007). Araştırmada kullanılan deneysel desen Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen

Gruplar	Ön test	Deneysel İşlem	Son test	İşlem Yok	Kalıcılık
G1	T1	Görsel Sanatlar Dersi Proje Tabanlı Öğretim Uygulaması	T2	6 Hafta	T3
K	T1	MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı Uygulaması	T2	6 Hafta	T3

Araştırmada G1 Proje tabanlı öğrenme uygulaması yapılan deney grubunu; K ise MEB Görsel Sanatlar Öğretim Programı uygulanan kontrol grubunu temsil etmektedir. T1:Ön test, T2: Son test, T3:Kalıcılık Testi

Tablo 1’de gösterildiği gibi, deneysel işlem gerçekleştirilmeden önce deney ve kontrol gruplarında ön testler uygulanmıştır. Deney grubunda, görsel sanatlar dersi kapsamında, proje tabanlı öğrenme yöntemi ile Türk kültüründeki damgaların öğretimine yönelik etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise görsel sanatlar ders programına uygun olarak ders işlemiştir. Deneysel işlemin sonunda deney ve kontrol gruplarına son testler uygulanmıştır. Son testin uygulanmasından 6 hafta sonra her iki gruba kalıcılık testi uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmının çalışma grubunu Bartın il merkezinde eğitim veren Esenyurt Şehit Ahmet Poyraz İlkokulunun 6. Sınıfında öğrenim gören 58 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 6. sınıf Görsel Sanatlar deri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Okul yönetimi ile yapılan görüşmede sınıfların akademik başarılarının denk olduğu belirtilmiştir. Bu durumu test etmek için araştırmaya katılan öğrencilerin 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz dönemi sonunda ortaya çıkan Görsel Sanatlar dersi akademik ortalamaları ve genel akademik ortalamaları okul yönetiminde temin edilerek karşılaştırılmış ve öğrencilerin akademik ortalamalarının birbirine yakında olduğu gözlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin güz dönemi akademik ortalamaları bağımsız örneklem t testi ile karşılaştırıldığında sınıfların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. Araştırma Öncesinde Deney ve Kontrol Gruplarının Güz dönemi akademik ortalamaların karşılaştırılması

Değişken	Sınıf	N	$\bar{X}$	Ss	t	P
Görsel Sanatlar Akademik Ortalama	6A	29	98,97	4,09	,53	,60
	6B	28	98,25	5,95		
Genel Akademik Ortalama	6A	29	87,69	12,21	,10	,92
	6B	28	87,37	12,36		

Deney ve kontrol gruplarının yansız olarak seçimi için kura çekilmiştir. 6A sınıfı öğrencileri Deney grubu, 6B sınıfı öğrencileri ise Kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda 29, kontrol grubunda ise 28 öğrenci bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencileri sayıları ve cinsiyetleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

	Grup		Toplam	χ^2	p
	Deney (%)	Kontrol (%)			
Kız	15 (51,7)	17 (60,7)	32 (56,1)	0,47	0,49
Erkek	14 (48,3)	11 (39,3)	25 (43,9)		
Toplam	29 (100)	28 (100)	57 (100)		

Tablo 3'e göre, Deney grubu öğrencilerinin %51,7'si (n=15) kız, %48,3'ü ise (n=14) erkektir. Kontrol grubu öğrencilerinin %60,7'si kız (n=17), %39,3'ü ise (n=11) kızdır. Bu verilere göre, deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre dağılımlarının birbirine yakın olduğu ve cinsiyete göre dağılımlar arasında farklılık olmadığı ki-kare analizi ile ortaya konmuştur.

Tablo 4. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin başarı belgesi alıp almama durumuna göre incelenmesi

Belge	Grup		Toplam	χ^2	P
	Deney (%)	Kontrol (%)			
Teşekkür Belgesi	18 (62,1)	13 (46,4)	31	1,93	0,38
Takdir Belgesi	5 (17,2)	9 (32,1)	14		
Başarı Belgesi Almadı	6 (20,7)	6 (21,4)	12		
Toplam	29 (100)	28 (100)	57		

Tablo 4'e göre, güz döneminde deney grubunda teşekkür belgesi alan öğrencilerin oranı %62,1; takdir belgesi alan öğrencilerin oranı %17,2 ve başarı belgesi almayan öğrencilerin oranı ise %20,7'dir. Kontrol grubunda teşekkür belgesi alan öğrencilerin oranı %46,4; takdir belgesi alan öğrencilerin oranı %32,1 ve başarı belgesi almayan öğrencilerin oranı ise %21,4'tür. Elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol gruplarının başarı durumlarının birbirine yakın olduğu ve başarı durumuna göre dağılımlar arasında farklılık olmadığı ki-kare analizi ile ortaya konmuştur.

Deney ve Kontrol Grubunda Gerçekleştirilen Öğretim Faaliyetleri

Uygulama için seçilen "Türk Damgaları" konusu MEB tarafından yayınlanan görsel sanatlar dersi öğretim programından seçilmiştir. Bu araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda proje tabanlı öğrenme yöntemi, kontrol grubunda da geleneksel öğretim yöntemiyle ders işlenmiştir. Öğretim deney grubunda araştırmacı tarafından, kontrol grubunda ise ders öğretmeni tarafından yürütülmüştür.

PTÖ yöntemi uygulanan gruba 6 hafta sürecek bir uygulama planı hazırlanmıştır. Uygulama 30.03.2017 ile 02.05.2017 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma altı hafta (6x40 dk.) sürmüştür.

Kontrol grubunda ise mevcut Milli Eğitim Bakanlığının 6. Sınıflar Görsel Sanatlar Dersi öğretim programında ön görülen ilkeler çerçevesinde dersler yürütülmüştür. Dersin öğretmeni tarafından gerçekleştirilen uygulamalar deney grubunda olduğu gibi 6 hafta sürmüştür.

Kullanılan Ölçme Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirilen alt problemlere cevap bulmak amacıyla deney ve kontrol gruplarına uygulanmak üzere Kişisel Bilgi Formu ve Türk Damgaları Başarı testi kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçları ve bu ölçme araçlarına ait geçerlik ve güvenirlik çalışması bulguları aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

Başarı Testi

Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışma grubunda bulunan öğrencilerin Türk Kültürü damgalarına yönelik bilgilerini ölçmek için Türk Kültürü Damgaları Başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testleri, belirli bir program temel alınarak gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin sonunda öğrencilerin bilgi, kavram ve anlayış yönünden sergiledikleri akademik gelişimi belirlemek amacıyla geliştirilen ve kullanılan testlerdir (Yıldırım, 1999, s.15).

Bu araştırmada kullanılan başarı testi, ilköğretim Görsel Sanatlar dersi öğretim programında bulunan 6. Sınıf Türk Damgaları” konusunda, dersteki etkinliklerin proje tabanlı öğretim yöntemiyle gerçekleştirilmesi sonucunda, öğrencilerin başarılarına etkisini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Başarı testinin geliştirilmesinde aşağıdaki süreç izlenmiştir.

Araştırma kapsamında, 20 sorudan oluşan, dört seçenekli, çoktan seçmeli bir başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testinin geliştirilmesinde konu alanı ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Başarı testinin soruları, Orhun’dan Anadolu’ya Türk Damgaları (Gülensoy, 1989) kitabından ve Görsel Sanatlar Öğretim programından (MEB, 2014) faydalanarak geliştirilmiştir. Başarı testinde yer alan sorular; “Türk kültüründe en çok kullanılan damga figürlerini tanı”, “Damgaların Türk Kültüründe hangi anlamlarda kullanıldığını bilir”, “damga kullanılarak oluşturulan resimleri ayırt edebilir”, “Türk kültüründe kullanılan hayvan damgalarını tanı”, “Türk kültüründe kullanılan hayvan damgalarının anlamını bilir”,

“Piktograf, Piktogram, İdeogram ve Phonogram kavramlarını birbirinden ayırt edebilir”, kazanımlarına yönelik geliştirilmiştir.

Başarı testinin geçerliğini ve güvenilirliğini hesaplamak için test, 2016-2017 güz döneminde 90 yedinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçlar “ITEMAN” programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, testteki maddelerin madde güçlük katsayılarının 0,35 ile 0,65 arasında; madde ayırt edicilik katsayılarının ise 0,18 ile 0,54 arasında değişen değerler aldığı anlaşılmıştır. Madde ayırt edicilik katsayısı 0,20’nin altında yer alan 3 madde testten çıkarılmıştır. Daha sonra madde analizi tekrar gerçekleştirilmiştir. Nihai testte yer alan maddelerin ortalama güçlük katsayısı 0,45; ortalama ayırt edicilik katsayısı ise 0,36 olarak hesaplanmıştır. Nihai testin KR-20 güvenirlik katsayısı ise 0,70 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Türk Kültürü Damgaları Başarı Testinden Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde Türk Kültürü Damgaları Başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?” Şeklinde. Bu alt probleme cevap bulmak için grupların başarı testi ön test sonuçları bağımsız örneklem t testi ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Başarı testi ön test puanlarının karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Başarı Testi Ön	Deney	29	6,48	2,52	-,03	55	,98
Test	Kontrol	28	6,50	2,59			

Tablo 5’e göre, deney ($\bar{X}=6,48$) ve kontrol ($\bar{X}=6,50$) grubunun başarı testi ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(55)}=-0,03$; $p>0,05$). Deneysel işlem öncesinde, deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Türk Kültürü Damgalarına yönelik bilgi düzeylerinin birbirine oldukça yakın olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmanın bir diğer alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrasında Türk Kültürü Damgaları Başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?” Şeklinde. Bu alt probleme cevap bulmak için grupların başarı testi son test sonuçları bağımsız örneklem t testi ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Başarı testi son test puanlarının karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Başarı Testi Son Test	Deney	29	13,62	2,26	3,07	55	,00
	Kontrol	28	11,71	2,42			

Tablo 6'ya göre, deney ($\bar{X}=13,62$) ve kontrol ($\bar{X}=11,71$) grubunun başarı testi son test ortalamaları arasında, deney grubunun lehine, anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t_{(55)}=3,07$; $p<0,05$). Deneyisel işlem sonrasında, deney grubunda bulunan öğrencilerin başarı testi puan ortalamaları, kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testi puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksektir. Bu sonuç, deney grubunda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin Türk kültürü damgalarına yönelik bilgilerini artırmada, kontrol grubunda gerçekleştirilen etkinliklere göre, daha etkili olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi "Kontrol grubu öğrencilerinin Türk Kültürü Damgaları Başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?" Şeklindedir. Bu alt probleme cevap bulmak için kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test ve son test sonuçları bağımlı örneklem t testi ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Kontrol grubu öğrencilerinin Başarı testi ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

Grup	Test	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Kontrol	Başarı ön test	28	6,50	2,59	-7,18	27	,00
	Başarı son test	28	11,71	2,42			

Tablo 7'e göre, kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test ($\bar{X}=6,50$) ve son test ($\bar{X}=11,71$) puan ortalamaları arasında, son test lehine, anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(27)}=-7,18$; $p<0,05$). Grup uygulamaları sonucunda, kontrol grubu öğrencilerinin Türk Kültürü Damgalarına yönelik bilgi düzeylerinin anlamlı olarak arttığı anlaşılmıştır. Bu sonuç, kontrol grubunda gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin Türk Kültürü Damgalarına yönelik bilgi düzeylerinin artırılmasında etkili olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi "Deney grubu öğrencilerinin Türk Kültürü Damgaları Başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?" Şeklindedir. Bu alt probleme cevap bulmak için deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test ve son test sonuçları bağımlı örneklem t testi ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Deney grubu öğrencilerinin Başarı testi ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

Grup	Test	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Deney	Başarı ön test	29	6,48	2,52	-14,33	28	,00
	Başarı son test	29	13,62	2,26			

Tablo 8'e göre, deney grubu öğrencilerinin başarı testi ön test ($\bar{X}=6,48$) ve son test ($\bar{X}=13,62$) puan ortalamaları arasında, son test lehine, anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(28)}=-14,33$; $p<0,05$). Deney grubunda, proje tabanlı öğrenme yöntemi ile gerçekleştirilen Türk kültüründeki damgaların öğretimine yönelik etkinliklerin, öğrencilerinin Türk Kültürü Damgalarına yönelik bilgi düzeylerini anlamlı olarak artırdığı anlaşılmıştır.

Araştırmanın bir diğer alt problemi "Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrasında Türk Kültürü Damgaları Başarı testi kalıcılık puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?" şeklindedir. Bu alt probleme cevap bulmak için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi sonuçları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 9'da gösterilmiştir.

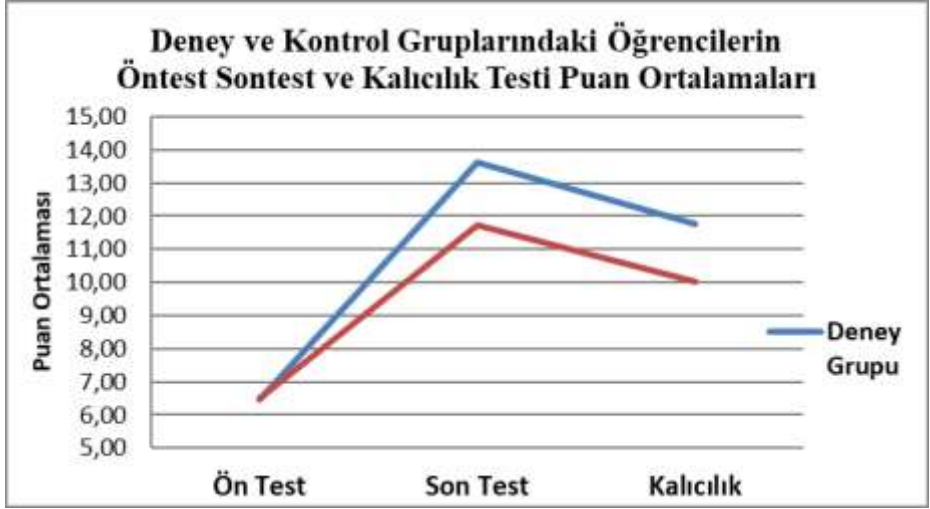
Tablo 9. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kalıcılık Testi puanlarının karşılaştırılması

Test	Grup	N	ST	SO	U	z	p
Kalıcılık	Deney	29	33,40	968,50	278,50	-2,05	,04
	Kontrol	28	24,45	684,50			

Tablo 9'a göre, deney ve kontrol grubunun kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($U=278,50$; $z=-2,05$; $p<0,05$). Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puan ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinininkinden anlamlı olarak daha yüksektir. Ortaya çıkan fark çok yüksek düzeyde olmasa da grupların sıra ortalamalarına bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin yüksek ortalamalar elde ettiği görülmüştür. Bu sonuç, deney grubunda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin Türk kültürü damgalarına yönelik bilgilerinin kalıcılığının sağlanmasında, kontrol grubunda gerçekleştirilen etkinliklere göre, daha etkili olduğunu göstermiştir.

Bununla birlikte deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testinden elde ettikleri puanların çizgi grafiği aşağıda verilmiştir. Grafikte de görüldüğü gibi proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanan öğrencilerin son test ve

kalıcılık testinde kontrol grubundaki akranlarına kıyasla anlamlı düzeyde yüksek ortalamalar elde etmişlerdir.



Araştırmanın bir diğer alt problemi “Kontrol grubu öğrencilerinin Türk Kültürü Damgaları Başarı testi son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?” Şeklindeir. Bu alt probleme cevap bulmak için kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test sonuçları ile kalıcılık testi sonuçları Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Kontrol grubu öğrencilerinin Başarı testi son test puanları ile Kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

Grup	Testler	Sıralar	N	S. O.	S. T.	Z	p
Kontrol	Kalıcılık - Başarı son test	Negatif sıralar	17	12,41	211,00	-2,76	,01
		Pozitif sıralar	5	8,40	42,00		
		Eşit	6				

Tablo 10’a göre, kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=-2,76$; $p<0,05$). Kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi son test puan ortalamaları, kalıcılık testi puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Bu sonuç, kontrol grubunda gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerinin Türk Kültürü Damgalarına yönelik bilgilerinin kalıcılığının sağlanmasında etkili olmadığını göstermiştir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi “Deney grubu öğrencilerinin Türk Kültürü Damgaları Başarı testi son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?” Şeklindeir. Bu alt probleme cevap bulmak için deney grubu öğrencilerinin başarı testi son test sonuçları ile kalıcılık testi sonuçları bağımlı örneklem t testi ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Deney grubu öğrencilerinin Başarı testi son test puanları ile Kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

Grup	Test	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	p
Deney	Başarı son test	29	13,62	2,26	2,36	28	,03
	Kalıcılık Testi	29	11,76	3,33			

Tablo 11’e göre, deney grubu öğrencilerinin başarı testi son test puan ortalamaları ($\bar{X}=13,62$) ile kalıcılık testi puan ortalamaları ($\bar{X}=11,76$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t_{(28)}=-2,36$; $p<0,05$). Deney grubu öğrencilerinin başarı testi son test puan ortalamaları, kalıcılık testi puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksektir. Bu sonuç, deney grubunda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin Türk kültürü damgalarına yönelik bilgilerinin kalıcılığının sağlanmasında yeterli etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Sonuç

Bu araştırma Ortaokul 6. Sınıf Görsel Sanatlar dersinin öğretim programından seçilen “Türk Damgaları” konusunda proje tabanlı öğrenme ve geleneksel öğretim yaklaşımlarının etkisi karşılaştırmalı olarak test edilmiştir. 6 hafta süren deneysel işlemlerin deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı ve kalıcılık düzeylerine etkileri incelenmiştir. Araştırmanın ilk bulgusu deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmamasıdır bu durum araştırma öncesinde grupların birbirlerine denk olduğunun göstergesidir. Araştırmanın ikinci bulgusuna göre proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubu öğrencileri geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek son test puanları elde etmiştir. Yine aynı şekilde ortaokul 6. sınıflarda proje tabanlı öğrenme uygulaması yapılan deney grubu öğrencileri Türk Damgaları konusunda geliştirilen

başarı testinde son test den, ön teste kıyasla anlamlı düzeyde yüksek puanlar almıştır. Bu bulgular Boaler (1998) tarafından ortaöğretim düzeyinde büyük bir örneklem üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Uzun süreli gerçekleştirilen proje tabanlı öğretim uygulamaları geleneksel öğretime kıyasla öğrencilerin standart sınavlarda yüksek puanlar almasını sağlamıştır. Boaler'ın araştırmasının bir diğer boyutu kavrama, uygulama ve daha üst düzeylerde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı oldukça yüksek etkiler ortaya çıkarmıştır.

Görsel sanatlar dersinde "Türk Damgaları" konusunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile ortaokul öğrencileri çok yönlü, grup ve bireysel aktivitelere katılarak öğretim programının kazanımlarını elde etmeye çalışmışlardır. Altı haftalık uygulamalar boyunca öğrenciler başarması gereken görev ve çözmeleri gereken bir problem sürecine odaklanmışlardır. Tüm bu süreç boyunca deney grubundaki öğrenciler "Türk Damgalarıyla" ilgili kaynakları incelemiş, önceki bilgilerini, son öğrendiklerini ve bu konudaki tarih alanından içerikleri ve görsel sanatlar alanından becerilerini bir araya getirmişlerdir. Tüm bu uygulamalar deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki akranlarından daha yüksek düzeyde görsel sanatlar dersi kazanımlarını elde etmelerini sağlamıştır. Sünbül'e göre (2007) Proje tabanlı öğrenmede öğrenciler ya da grupları ürün ve performans gelişimi üzerinde yoğunlaşır ve genellikle öğrencilerin aktiviteler organize etmelerinde, araştırmalar yapmalarında, problem çözmelerinde ve bilgileri sentez etmelerinde somut bir ürün ortaya koymaları beklenir. Bu yönüyle deney grubundaki öğrenciler "Türk Damgaları" konusunda tarihi bir perspektifle konuyu inceldikten ve araştırdıktan sonra kendileri ele alınan konulara ilişkin görseller hazırlamış ve bunu sınıfta sunmuşlardır. Bu şekilde gerek kuramsal bilgileri özümsemişler gerekse de somut bir ürün ortaya koymayı sağlayan uygulama becerilerini geliştirmişlerdir. Bu durum deney grubundaki öğrencilerin akranlarından anlamlı düzeyde yüksek son test puanları almasını sağlamıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin Türk Damgaları konusunda yüksek puanlar almasının bir diğer nedeni ise deneysel işlem süresince öğrenci merkezli uygulamalara ağırlık verilmesidir. Bu kapsamda deney grubundaki öğrenciler.

Tarih, coğrafya, kültür ve görsel sanatlar alanlarında disiplinler arası bir yaklaşımlar farklı etkinliklere hazırlanmış ve bunları gerçekleştirmiş, bireysel ve grup etkinliklerinde bulunmuş, sınıf içi ve dışında öğrenmelerini destekleyecek ortam ve etkileşimlere katılmış. Ekip çalışması, planlama, gösterme, problem çözme, yansıtma, tartışma, resmetme, eyleme dönüştürme, işbirliğini gerçekleştirme gibi aktiviteleri yoğun bir şekilde gerçekleştirmiş. Öğrenme süreçlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmek için kendilerini ve arkadaşlarını çok yönlü değerlendirmiş. Öz değerlendirme, ürün değerlendirmesi, grup değerlendirme gibi çok yönlü değerlendirmelerle tam öğrenmelerini gerçekleştirmiştir.

Tüm bu aktivitelerin proje tabanlı öğrenme yaklaşımını görsel sanatlar dersinde başarılı kılmasını sağladığı düşünülmüştür.

Bu araştırmanın bir diğer bulgusu da deney grubunda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin Türk kültürü damgalarına yönelik bilgilerinin kalıcılığının sağlanmasında, kontrol grubunda gerçekleştirilen etkinliklere göre, daha etkili olduğudur. Son testten 4 hafta sonra uygulanan kalıcılık testlerinde proje tabanlı öğretim uygulaması gerçekleştirilen öğrenciler daha yüksek kalıcılık ve daha düşük unutma gerçekleştirmişlerdir.

Bu sonuçlar; ortaokul düzeyinde görsel sanatlar dersinde proje temelli öğretim etkinliklerinin, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamada daha etkili olduğunu; öğrenilen bilgilerin daha üst düzeyde ve etkili bir şekilde korunduğunu göstermektedir. Brown ve arkadaşlarına göre (1982) çok yönlü, farklı teknikleri bir araya getiren zengin öğrenme içerikleri ve öğrenciler için ilgi çekici olan konular daha iyi hatırlanmaktadır. Görsel sanatlar dersinde, tarihi Türk damgaları konusunda öğrenciler farklı uyaranlarla aktif bir şekilde etkileşime girmiştir. Bu yönüyle ders etkinliklerinde gruplar halinde aktif olan öğrencilerde unutma miktarının daha az olduğu görülmüştür. Buehl (1996)'e göre tek başına bir strateji, yöntem ya da aktiviteyi gerçekleştirmek yerine amacına göre çok sayıda faaliyeti bir arada uygulamaya dönüştürme öğrenilenlerin kalıcılığı ve bilgileri geriye getirmede yüksek bir etkiye sahiptir. Bu sonuçlar bu araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Görsel Sanatlar Dersi kalıcılık testi “Tarihi Türk Damgaları” konusunda bilgileri zihinde tutma, hatırlama ve geriye getirme davranışlarını ölçmektedir. Bilişsel yaklaşımı savunan öğrenme psikologlarına göre ders ortamında işlenen bilgi ve içerikler anlamlandırıldığı ölçüde kalıcılık atmaktadır. Proje temelli öğrenme yaklaşımı etkinlikleri ile “Tarihi Türk Damgaları” konularını işleyen öğrenciler etkinlikler boyunca bilimsel yöntem çerçevesinde bilgileri işlemişler, bu yapı içerisinde grup aktiviteleri ve farklı teknikleri işe koşarak dersin kazanımlarını zihinlerine yerleştirmeye çalışmışlardır. Armbruster ve arkadaşlarına göre (1982) aktif işlenen ve bilimsel temelde örgütlü içerikler daha iyi hatırlanmaktadır. Bu nedenle proje tabanlı öğrenme yaklaşımını uygulayan öğrencilerde unutma miktarının daha az olduğu görülmüştür.

Araştırmanın son iki bulgusunda ise kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin ayrı ayrı son test puanları ile kalıcılık testi puanları karşılaştırılmıştır. Gerek kontrol grubunda gerekse de deney grubunda son test puanlarına kıyasla kalıcılık testi puanlarında anlamlı düzeyde bir puan düşüklüğü gözlenmiştir. Fergus ve Watkins (1987) ve Sünbül’ün (1998) araştırmalarına göre bilginin kalıcılığını ve miktarını artırmak için kısa süreli bellekte yapılan ve sadece dersin işlendiği süreçlerde yapılan

tekrarların uzun süreli bellekte etkili bir kalıcılık sağlamadığı görülmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin son testin uygulanmasından sonra 6 hafta boyunca Türk damgaları konularını tekrar etmemeleri öğrencilerin düşük bir kalıcılık düzeyi sergilemesine yol açmıştır. Bununla birlikte Buehl (1996)'ya göre geleneksel bir stratejiyi kullanmak yerine amacına göre öğrenci merkezli bir yaklaşımla stratejileri etkin olarak birlikte kullanma zihinde kalıcılık ve hatırlamada belli bir düzeyde etkiye sahiptir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanan öğrencilerin son teste kıyasla kalıcılık puanlarındaki düşüşün az olması Buehl'in araştırmasının bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Bu bulgu ve sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

- Proje tabanlı öğrenme sürecindeki etkinlikler ile öğrencilerin damgalama konusunu öğrenmelerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle resim dersinde ve sanat öğretiminde, proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin kullanılması önerilebilir.
- Görsel sanatlar dersinde öğrenci merkezli farklı öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımları ile proje tabanlı öğretim uygulamalarını bir araya getiren aktiviteler yapılabilir.
- Görsel sanatlar dersi öğretmenlerine yönelik proje tabanlı öğretim uygulamaları hizmet içi eğitimler ve seminerler verilebilir.
- Görsel sanatlar dersi öğretim programlarının proje tabanlı ve öğrenci merkezli öğretim teknikleriyle zenginleştirilerek hazırlanması önerisinde bulunulabilir.
- Proje tabanlı öğretim etkinlikleri uygulayarak farklı okul ve sınıf düzeyindeki öğrencilerin resim dersi kazanım ve tutumlarını etkisini test edecek deneysel araştırmalar yapılabilir.
- Türk damgalarının öğretimiyle ilgili disiplinler arası yaklaşımla tematik öğretim etkinlikleri düzenlenebilir.

- Görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin proje tabanlı öğretme becerilerini geliştirmek için hizmet içi eğitimler ve seminerler düzenlenebilir

Kaynaklar

- Armbruster, B. and Others. (1982). *Producing considarete expository text: or easy reading is damned hard writing*. İllionis: In Reading Education Report, No: 46.
- Boaler, J. (1998). Open and closed mathematics: Students experiences and understandings. *Journal for Research in Mathematisc Education.*,29(1), 41-42.
- Bresler, L. (1992). Visual art in primary grades: A portrait and analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 7(3), 397-414.
- Brown, A. L.,Palincsar, A. S., and Armbruster , B. B. (1982). *Incuding comprehension-fostering activities in interactive learning situations*. In H. Mandl, W. Stein, & T. Trabasso (Eds.), *Learning FromTexts*. Nj: Hillsdale, Nj.:LawranceErlbaumAssociates.
- Buehl, D. (1996).İmproving students' learning strategies through self-reflection. *Teaching and Change*, 3(3), 227-243.
- Büyük öztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çiftçi, S. ve Sünbül. A.M. (2005). *Proje tabanlı öğrenme düşüncesinin oluşumu ve gelişimi*. I.Ulusal Fen ve Teknoloji Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumunda Sunulan Bildiri, (18 Kasım). Ankara: 18 Kasım.
- Çiftçi, S. ve Sünbül, A.M. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmeyi kullanmanın öğrencilere etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(22), 309-326.
- Diffily, D. (2002). *Project-based learning: Meeting social stu-dies standards and the needs of gifted learners*. *Gifted child today magazine*, 10-17.
- Eisner, W. E. (2004). Multiple intelligencesintelligences: Its tensions and possibilities. *Teachers College Record*,106(1),31-39.

- Fergus, E. and Watson, A. (1994). Learning styles and ability grouping in the high school system: some Caribbean findings. *Educational Research*, 35(1), 69-76.
- Gözüm, S., Bağcı, U., Sünbül, A.M., Yağız, D. ve Afyon, A. (2005). *Özel Konya Esentepe ilköğretim okulunda yapılan bilim şenlikleri ve proje tabanlı öğrenme yöntemi uygulamalarına yönelik bir değerlendirme*. I. Ulusal Fen ve Teknoloji Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumunda Sunulan Bildiri (18 Kasım). Ankara: 18 Kasım.
- İnternet: Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma *İlköğretim-Online*1 (1), 2002 S.2-11.<http://www.ilkogretimonline.org.tr>, Son Erişim Tarihi: 01.09.2017.
- Kalyoncu, R. ve Tepecik, A. (2010). İlköğretim 8. sınıf görsel sanatlar dersi kent projesi konusunda proje tabanlı öğrenmeye dayalı bir uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory&Practice*, 10(4), 2375-2430
- Kaşarcı, İ. ve Sünbül, A. M. (2011). *The effectiveness of project based learning on science education: A meta analysis*. American Conference for Academic Disciplines at the American University of Rome, Konferansında Suluna Sunulan Bildiri, (31 Ekim-3 Kasım), Roma-İtalya, 31 Ekim-3 Kasım.
- Krajcik, J., Czerniak, C. and Berger, C. (1999). *Teaching science: A project-based approach*. New York: McGraw-Hill College, New York.
- MEB. (2008). *Görsel sanatlar dersi (1-8.Sınıflar) öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: Devlet Kitapları, Kelebek Matbaacılık..
- Meyer, K. ve Wurdinger, S. (2016). Students' perceptions of life skill development in project-based learning schools. *Journal of Educational Issues*, 2(1), 91-114.
- Riyanti1, M.T., Erwin, T.N. and Suriani, S.H., (2017). Implementing project based learning approach to graphic design course. *Journal of Education and Practice*, 8(15), 173-177.

- Seroussi, D.E. and Sharon, E. (2016). Peer lecturing as project-based learning: Blending socio-affective influencesinfluences with self-regulated learning. *International Education Studies*, 10(1), 109-121.
- Styla, D. and Michalopoulou, A. (2016). Project based learning in literature: theteacher's new role and the development of student's social skills in upper secondary education. *Journal of Educationand Learning*, 5(3), 307-314.
- Sumarmi, K. and Astine, I. K. (2017). Implementation of project-based learning (PjBL) through one man one tree to improveimprove students' attitude and behavior to support Sekolah Adiwiyata. *International Education Studies*, 10(3), 134-141.
- Sünbül, A. M. (1998). *Öğrenme stratejilerinin öğrenci eriş ve tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosoyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sünbül, A. M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (4. Baskı). Konya: Eğitim Akademi