



**GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE GÖRSEL
KÜLTÜRÜN BİLSEM ÖĞRENCİLERİNİN
ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNE
KATKISI**

Doktora Tezi

Asuman DAŞDEMİR

Eskişehir 2021

**GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE GÖRSEL KÜLTÜRÜN BİLSEM
ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNE KATKISI**

Asuman DAŞDEMİR

DOKTORA TEZİ

Resim İş Eğitimi Doktora Programı

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Ayşe Dilek KIRATLI

(İkinci Danışman: Prof. Dr. Vedat ÖZSOY)

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kasım 2021

Bu tez çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1908E163 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

“Görsel Sanatlar Eğitiminde Görsel Kültürün Bilsem Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı”

<u>Unvanı Adı Soyadı</u>		<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı) :		
Üye :		
Üye :		
Üye :		
Üye :		
		

ÖZET

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE GÖRSEL KÜLTÜRÜN BİLSEM ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNE KATKISI

Asuman DAŞDEMİR

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Programı
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kasım 2021

Danışman: Prof. Ayşe Dilek KIRATLI

(İkinci Danışman: Prof. Dr. Vedat ÖZSOY)

Bu araştırma ile Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) görsel sanatlar yetenek alanındaki 10-13 yaş grubundaki öğrencilerin, görsel sanatlar eğitimi kapsamında yapılan görsel kültür temelli etkinliklerin onların eleştirel düşünme sürecine yansımaları ve katkılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Eylem araştırması ile desenlenen araştırmanın ilk verileri, 2019-2020 eğitim öğretim yılında yüz yüze eğitimle toplanmaya başlanmış ancak COVID-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitime geçilmiş ve veri toplama sürecine ara verilmiştir. Araştırmanın verilerine 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında uzaktan eğitim yoluyla toplanmaya devam edilmiştir. Eylem planları İzmit Bilim ve Sanat Merkezinde görsel sanatlar alanı Özel Yetenekleri Geliştirme Programındaki 20 öğrencinin tamamına uygulanmış ancak veriler, araştırma için gönüllü olan sekizi kız, ikisi erkek toplam 10 odak öğrencisinden alınmıştır. Araştırmanın verileri; gözlem, görüşmeler, video kayıtları, araştırmacı günlükleri ve doküman incelemesi şeklinde farklı araçlarla elde edilmiştir. Betimsel analiz yaklaşımıyla çözümlenen veriler ve elde edilen bulgular, araştırmanın sorularına bağlı olarak yorumlanmıştır. Elde edilen verilerden “Ortamı Yansıt”, “Eğlen Öğren”, “Fark Et”, “Üret ve Yansıt”, “Süreci Yansıt” şeklinde beş temaya ulaşılmıştır. Araştırmayla öğrencilerin, eğlenerek öğrenmeleri, toplumsal ve kültürel konulardaki farkındalıklarına bağlı olarak eleştirel sorgulamalarının artması, dijital temelli araç ve uygulamalara dayalı sanatsal çalışmalar yapmaları gibi farklı beceri gelişimleri sağlanmıştır. COVID-19 salgınının hem olumlu hem de olumsuz pek çok farklı yönleriyle bulgulara yansıyan araştırmanın sonuçlarına öneriler de sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Bilim ve sanat merkezleri, Görsel kültür, Eylem araştırması, Eleştirel düşünme becerileri

ABSTRACT

THE CONTRIBUTION OF VISUAL CULTURE TO THE CRITICAL THINKING SKILLS OF BİLSEM STUDENTS IN VISUAL ARTS EDUCATION

Department of Fine Arts Education, Arts and Crafts Education Program
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, November 2021

Supervisor: Prof. Ayşe Dilek KIRATLI
(Co-Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Vedat ÖZSOY)

This research is aimed to evaluate the reflections and contributions of visual culture-based activities carried out within the scope of visual arts education to the critical thinking process of students aged 10-13 in the field of visual arts talent in Science and Art Centers (BİLSEM). The first data of the research, which was designed with action research, started to be collected through face-to-face education in the 2019-2020 academic year, but due to the COVID-19 pandemic, there happened an emergency switch to distance education and the data collection process was suspended. The data of the research continued to be collected through distance education in the 2020-2021 academic year. The action plans were applied to all 20 students in the Visual Arts Special Talent Development Program at Izmit Science and Art Center, however the data were obtained from a total number of 10 focus students, eight girls and two boys, who volunteered for the research. The data of the research; observation, interviews, video recordings researcher diaries and document review were obtained by different tools. The data analyzed using the descriptive analysis approach and the findings obtained were interpreted depending on the research questions. From the data obtained, five themes such as "Reflect the Environment", "Have Fun and Learn", "Recognize", "Produce and Reflect", and "Reflect the Process" were reached. With the research, different skill developments such as learning by having fun, increasing their critical inquiry depending on their awareness of social and cultural issues, and making artistic works based on digital-based tools and applications were provided. Recommendations were also given to the results of the research, which were reflected on the findings with both positive and negative aspects of the COVID-19 pandemic.

Keywords: Science and art centers, Visual culture, Action research, Critical thinking skills

ÖNSÖZ

BİLSEM’de görsel sanatlar öğretmeni olarak çalıştığım süre boyunca, sanat eğitiminin sadece sanatsal çalışmaların üretiminden daha fazlası olması gerektiğinin farkına vardım. Sanatsal üretimin temel becerilerini öğretmek görsel sanatlar eğitiminin en temel özelliğidir. Ancak bu derste görsel kültür aracılığı ile anlam üretimine de odaklanmak özel yetenekli öğrenciler için çok önemli. Çağdaş sanat dünyasındaki değişiklikleri teknikler ve nesneler ile ele almanın yanı sıra kavramlara, sorunlara ve fikirlere odaklanmanın doğru olduğunu düşündüm. Öğrencilerimin sanatın sosyal gücünü daha iyi anlamalarını ve çağdaş toplumda sanatçıların sosyal ve politik rollerine dair ortaya koydukları eserleri eleştirel olarak okumaya başlamalarını istedim. Öğrencilerin bakış açılarına bir pencere daha eklemek amacıyla; çokuluslu şirketleri çevreleyen birbirine bağlı sorunlar, küresel finans, iş gücü, kültürel ve cinsel temsiller, çevresel talan, yoksulluk, çocuk ve hayvan hakları, yitirilen kültürel değerler, ayrımcılık vb. günlük yaşamın konularında görsel kültüre odaklandım. Öğrencilerin hayatlarına sanat eğitimi yoluyla dokunmak, görsel kültür temelli sanat eğitimiyle kültürel eserlerin değerlendirilmesi ve sosyal anlam, günümüzde gittikçe artan görsel dünyamızın hayati bir bileşeni olmaya devam edecektir. Çoğunu uzaktan eğitim yoluyla deneyimlediğim bu araştırma süreci, görsel sanatlar alanına farklı bir bakış sunarak katkı sağlayacağı düşüncesindeyim.

Her öğretmen kuşkusuz aynı zamanda birer araştırmacıdır. Bu süreçte araştırma, dersimin bir parçası oldu ve mesleğime profesyonellik sağladı. Büyük bir emeği içinde barındıran bu araştırmadaki en büyük kazancım, elbette yaşadığım bu uzun ve anlamlı süreçteki deneyimlerim oldu. Bu araştırmaya pek çok kişi emek, görüş ve destekleriyle katkı sundu. Derslerime başından sonuna kadar tüm etkinliklere katılım gösteren ve düşüncelerini tüm samimiyetleri ile benimle paylaşan İzmit BİLSEM görsel sanatlar alanının sevgili öğrencilerime ve onlara destek olan değerli ebeveynlerine sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca İzmit Bilim ve Sanat Merkezi’nin yönetiminde bulunan idarecilere anlayış ve desteği için teşekkür ederim.

Doktora öğrenciliğim boyunca ve bu araştırmanın her aşamasında göstermiş olduğu akademik destek ve katkılarının yanı sıra psikolojik desteğini, sabrını ve anlayışını esirgemeyen, kişiliği ve duruşuyla örnek aldığım değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Ayşe Dilek KIRATLI’ya teşekkürüm sonsuzdur. Araştırmamın her aşamasında

destek ve katkılarını esirgemeyen, engin bilgilerinden faydalandığım, değerli hocam, ikinci tez danışmanım Prof. Dr. Vedat ÖZSOY'a teşekkürü borç bilirim.

Tez izleme komitemde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle araştırmama önemli katkılar sağlayan hocalarım Sayın Prof. Dr. Suzan Duygu Bedir Erişti ve Prof. Burçin TÜRKCAN'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Ayrıca araştırmamın Geçerlik ve Güvenirlik Komitesinde yer alarak değerli düşüncelerini ve önerilerini esirgemeyen değerli hocam Sayın Prof. Necla COŞKUN'a çok teşekkür ederim.

Uzmanlıklarıyla araştırmama katkı sağlayan Sayın Doç. Dr. Nuray MAMUR'a, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hüda Sayın YÜCEL'e, Sayın Dr. Sevcan SARİBAŞ'a, Sayın Dr. Ceren Tekin KARAGÖZ'e, Sayın Dr. Murat UZUN'a, Sayın Özgür KABAKÇI'ya, Sayın Tülay Mamur ÇELİK'e, Sayın Meral ZENGİN'e ve Sayın Belma Karanlık TUNA'ya yürekten teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca bilgi paylaşımlarıyla bana katkı sağlayan, kaygı ve endişeli hallerimde konuşmalarıyla beni rahatlatan değerli hocam Öğr. Gör. M. Murat ALPAY'a, dönem arkadaşlarım sevgili Arş. Gör. Güneş DEMİR'e ve Lefika SANDAL'a çok teşekkür ederim.

Araştırmama, proje kapsamında maddi destek sağlayan Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi'ne teşekkür ederim.

Doktora sürecine başladığım dönem itibarıyla dünyaya gelen sevgili oğullarım Asil ve Gurur DAŞDEMİR, yaşadığım tüm stres, kaygı, yorgunluk ve gerginlik anlarıma babaları ile birlikte şahit olmuşlardır. Bu süreçte sabrını, hoşgörüsünü, desteğini esirgemeyen sevgili yol arkadaşım, eşim ve çocuklarımla kıymetli babası İlker Mete DAŞDEMİR'e ne kadar teşekkür etsem az kalır. Onlardan çaldığım zaman ile ortaya çıkardığım bu araştırmanın en büyük teşekkürü onlara. Ve varlıklarıyla beni güçlü yapan en büyük kahramanlarım, kıymetlilerim sevgili annem Şadiye DEMİRKAPI ve babam Ziyaettin DEMİRKAPI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Asuman DAŞDEMİR

Kocaeli 2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....
(İmza)

Asuman DAŞDEMİR

(Öğrencinin Adı Soyadı)

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	i
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	iii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	iv
GÖRSELLER DİZİNİ	v
KISALTMALAR DİZİNİ	vi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Sınırlılıklar.....	11
1.5. Tanımlar	11
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1. 21. Yüzyılda Eğitim.....	13
2.1.1. Postmodernizm ve postmodern eğitim.....	14
2.2. Özel Yetenekliler	17
2.2.1. Türkiye’de özel yetenekliler eğitiminin tarihçesi	19
2.2.2. Yabancı ülkelerde özel yeteneklilere yönelik eğitim uygulamaları..	22
2.3. Sanat Eğitimi	26
2.3.1. Görsel sanatlar alanında özel yetenekli bireyler ve eğitimi	29
2.3.2. Özel yetenekli bireylerde sanat eğitimi yoluyla yaratıcılığın geliştirilmesi	35
2.3.3. Görsel kültür ve sanat eğitiminde görsel kültür yaklaşımı.....	38
2.3.4. COVID-19 salgın hastalığı ve uzaktan sanat eğitimi.....	46
2.3.4.1. COVID-19 salgın sürecinde sanat eğitiminde yaşanan sorunlar.....	46
2.4. Bilim ve Sanat Merkezleri	51

2.4.1. BİLSEM’lerde eğitim-öğretim ve uygulama.....	54
2.4.2. Farklılaştırılmış eğitim.....	58
2.5. Eleştirel Düşünme	62
2.6. 10-13 Yaşlarındaki Bireylerin Özellikleri.....	68
2.7. İlgili Araştırmalar	72
3. YÖNTEM	80
3.1. Araştırma Deseni.....	80
3.1.1. Eylem araştırması	80
3.1.2. Eylem araştırma süreci.....	84
3.2. Veri Toplama Araçları.....	86
3.2.1. Eylem planlarının geliştirilmesi.....	87
3.2.1.1. COVID-19 salgın hastalığının eylem planlarına etkisi ve uzaktan eğitim	88
3.3. Eylem Planlarının Takvimi	90
3.4. Eylem Planları İçerikleri.....	90
3.5. Eğitim Ortamı.....	96
3.6. Katılımcılar	97
3. 7. Araştırmacının Rolü.....	101
3. 8. İşbirliği Rolü	103
3. 9. Verilerin Toplanması	105
3. 10. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	109
3.11. Geçerlik ve Güvenirlik	111
3.11.1. İnandırıcılık	112
3.11.2. Aktarabilirlik.....	112
3.11.3. Tutarlık	112
3.11.4. Teyit edilebilirlik	113
3.12. Araştırma Etiği	113
4. BULGULAR VE YORUM.....	114
4.1. Görsel Kültür Temelli Bilgilenmenin ve Uygulama Etkinliklerinin Gerçekleştirildiği Eğitim ve Öğretim Ortamına İlişkin Bulgular	115
4.1.1. Ortamı yansıtır	115
4.1.1.1. Olanaklar.....	116

	<u>Sayfa</u>
4.1.2. Engeller	122
4.1.2.1. Teknik aksaklıklar	122
4.1.2.2. Uzak kalmak.....	125
4.2. Katılımcı Görsel Sanatlar Alanı Öğrencilerinin Görsel Kültür Öğretimine Yönelik Görüşlerini İçeren Bulgular	127
4.2.1. Eğlen öğren	128
4.2.1.1. Bilişsel beceri gelişimi.....	129
4.2.1.2. Duyuşsal beceri gelişimi	135
4.2.1.3. Devinişsel (psikomotor) beceri gelişimi.....	139
4.3. Görsel Kültür Temelli Sanat Etkinliklerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Sürecindeki Katkısına Yönelik Bulgular	144
4.3.1. Fark et	144
4.3.1.1. Düşün	145
4.3.1.2. Sorgula	146
4.3.1.3. Farkına var	149
4.4. Katılımcı Öğrencilerinin Görsel Kültür Öğretimine İlişkin Kazanımların Kendi Sanatsal Uygulamalarındaki Katkısına Yönelik Bulgular	152
4.4.1. Üret ve yansıt	152
4.4.1.1. Süreci yansıtma.....	153
4.4.1.2. Çalışmalara yansıtma	157
4.4.1.3. Değerlendirmeye yansıtma	209
4.5. Araştırma Sürecinde Meydana Gelen COVID-19 Salgınının Görsel Kültür Temelli Görsel Sanatlar Öğretimine Yönelik Bulgular	144
4.5.1. Süreci yansıt.....	224
4.5.1.1. Olumlu yönler	225
4.5.1.1.1 Katkılar.....	229
4.5.1.2. Olumsuz yönler	229
4.5.1.2.1 Zorluklar	229
4.5.1.2.2 Motivasyon düşüklüğü.....	229
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	237
5.1. Sonuç.....	237

5.1.1. Görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin gerçekleştirildiği eğitim ve öğretim ortamına ilişkin sonuçlar	237
5.1.2. Katılımcı görsel sanatlar alanı öğrencilerinin görsel kültür öğretimine yönelik görüşlerini içeren sonuçlar	239
5.1.3. Görsel kültür temelli sanat etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme sürecindeki katkısına yönelik sonuçlar	240
5.1.4. Katılımcı öğrencilerinin görsel kültür öğretimine ilişkin kazanımlarının kendi sanatsal uygulamalarındaki katkısına yönelik sonuçlar	242
5.1.5. Araştırma sürecinde meydana gelen covid-19 salgınının görsel kültür temelli görsel sanatlar öğretimine yönelik sonuçları	246
5.2. Tartışma	249
KAYNAKÇA	265
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Uluslararası bağlamda sanat eğitiminde tarihsel süreç.....	44
Tablo 2.2. OECD yaratıcılık ve eleştirel düşünme konusundaki değerlendirme tablosu	64
Tablo 3.1. Eylem araştırması türleri.....	83
Tablo 3.2. Etkinlik plan şablonu.....	89
Tablo 3.3. Eylem Planları Tablosu.....	90



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. 21. Yüzyılın öğrencileri için gerekli 16 becerisi.....	13
Şekil 2.2. Tarihsel Süreç İçinde Toplumsal Gelişim Aşamaları	14
Şekil 2.3. Renzulli'nin Üç Halka Kuramı	18
Şekil 2.4. Wilson'ın Sanat Alanı Özel Yetenek Bölümleri	31
Şekil 2.5. Duncum (2015)'in modernist sanat öğretim anlayışına benzerlik kurduğu ağacın rizomatik yapısı	42
Şekil 2.6. Duncum'ın (2015) postmodern teorik bilgiyi benzettiği rizomatik yapı	43
Şekil 2.7. Bilsem bireysel öğrenci değerlendirme alanları	53
Şekil 2.8. BİLSEM programı içinde görsel sanatlar alanı eğitim programı.....	55
Şekil 2.9. Özel yetenekli öğrencilerin öğretim programında nitel farklılaştırma	60
Şekil 2.10. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için geliştirilen öğretim programlarının içerik boyutunda içermesi gereken ilkeler	61
Şekil 2.11. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için geliştirilen öğretim programlarının süreç boyutunda içermesi gereken ilkeler	61
Şekil 2.12. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için geliştirilen öğretim programlarının ürün boyutunda içermesi gereken ilkeler	61
Şekil 3.1. Etkili öğrenmenin döngüsü.....	81
Şekil 3.2. Eylem araştırmasının döngüsel süreci.....	85
Şekil 3.3. Amaçlı örneklem.....	97
Şekil 3.4. Görüşme verilerinin kodlanmasından bir kesit.....	110
Şekil 3.5. Öğrencilerin sanatsal ürün değerlendirmesi.....	111

Şekil 4.1. Araştırma bulgularını oluşturan temalar, alt temalar ve kategoriler.....	114
Şekil 4.2. Araştırma sorularıyla birlikte ortaya çıkan, “Ortamı Yansıt”, “Eğlen Öğren”, “Fark Et”, “Üret ve Yansıt” “Süreci Yansıt” temaları.....	115
Şekil 4.3. “Ortamı Yansıt” temasında bulunan alt temalar, kategoriler ve kodlar.....	116
Şekil 4.4. “Olanaklar” alt temasına ait kategoriler ve kodları.....	116
Şekil 4.5. “Engeller” alt temasına ait kategoriler ve kodlar.....	122
Şekil 4.6. “Eğlen Öğren” temasının alt teması, kategorileri ve kodları.....	128
Şekil 4.7. “Fark Et” temasının alt tema, kategori ve kodları.....	144
Şekil 4.8. “Üret ve Yansıt” temasının alt teması, kategorileri ve kodları.....	152
Şekil 4.9. Mentimeter linki aracılığı ile ülkemizdeki çocukların ihlal edilen haklarını en çoktan en aza doğru sıralama sonucu.....	180
Şekil 4.10. Öğrencilerin tercihte bulundukları yemek çeşitleri ve oranları.....	193
Şekil 4.11. Öğrencilerin resmedeceği çalışmayı oyunla belirlemede kullanılan şekil..	204
Şekil 4.12. Uzmanların öğrencilerin sanatsal çalışmalarını değerlendirme sonucu.....	210
Şekil 4.13. Bloom’un taksonomisinden yararlanılarak öğrencilerin betimsel değerlendirilmesinde yararlanılacak soru ve kriterler.....	219
Şekil 4.14. Taksonomide her bir bölümü değerlendirecek kişiler.....	222
Şekil 4.15. Öğrenci 1’in Bloom taksonomisinde görsel kültür etkinliklerini uzman, ebeveyn ve araştırmacının ortak betimsel değerlendirmeleri.....	223
Şekil 4.16. “Süreci Yansıt” temasında bulunan alt temalar, kategoriler ve kodlar.....	225
Şekil 4.17. “Olumlu yönler” alt temasında bulunan kategori ve kodlar.....	225
Şekil 4.18. “Olumsuz yönler” alt temasının kategorileri ve kodları.....	229

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 4.1. Öğretmenin öğrencisine yaptığı değerlendirmede ekran görüntüsü.....	126
Görsel 4.2. Derste yapılan rizomatik bağlam sorgulaması.....	130
Görsel 4.3. Öğrenci 3 ile araştırmacı arasında Whatsapp'ta yaşanan diyalog.....	140
Görsel 4.4. Öğrenci 7 ile araştırmacı arasında Whatsapp'ta yaşanan diyalog.....	141
Görsel 4.5. Öğrenci 2'nin güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması.....	158
Görsel 4.6. Öğrenci 5'in güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması.....	159
Görsel 4.7. Öğrenci 10'un güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması.....	159
Görsel 4.8. Öğrenci 7'nin güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması.....	160
Görsel 4.9. Öğrenci 6'nın güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması.....	161
Görsel 4.10. Öğrenci 4'ün güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması.....	162
Görsel 4.11. Öğrenci 9'un güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması.....	163
Görsel 4.12. Öğrenci 2'nin öteki beriki etkinliğine yönelik yaptığı afiş tasarımı.....	164
Görsel 4.13. Öğrenci 6'nın öteki beriki etkinliğine yönelik yaptığı afiş tasarımı.....	165
Görsel 4.14. Öğrenci 5'e ait ayrımcılık konusuna yönelik afiş tasarımı.....	166
Görsel 4.15. Öğrenci 8'in "Öteki Beriki" etkinliği için yaptığı afiş tasarımı.....	167

Görsel 4.16. Öğrenci 1, Öğrenci 9 ve Öğrenci 10'un ayrımcılığı ele aldıkları çalışmaları.....	168
Görsel 4.17. Öğrencilerin ayrımcılıkla ilgili oluşturdukları ortak kelime bulutu çalışmaları.....	169
Görsel 4.18. Öğrenci 2'nin ayrımcılık konusuna yönelik yaptığı afiş çalışması.....	169
Görsel 4.19. Öğrenci 3'e ait saat reklam videosundan ekran görüntüleri.....	171
Görsel 4.20. Öğrenci 4'e ait deodorant reklam videosundan ekran görüntüleri.....	172
Görsel 4.21. Öğrenci 5'e ait kek reklam videosundan ekran görüntüleri.....	173
Görsel 4.22. Öğrenci 8'e ait cips reklam videosundan ekran görüntüleri.....	174
Görsel 4.23. Öğrenci 1 ve ebeveynlerine ait portre fotoğraf çalışmaları.....	175
Görsel 4.24. Öğrenci 6 ve babasına ait portre fotoğraf çalışmaları.....	176
Görsel 4.25. Öğrenci 5 ve annesine ait portre fotoğraf çalışmaları.....	177
Görsel 4.26. Öğrenci 9 ve annesine ait portre fotoğraf çalışmaları.....	178
Görsel 4.27. Öğrenci 10 ve annesine ait portre fotoğraf çalışmaları.....	179
Görsel 4.28. Öğrenci 2'nin hazırladığı çocuk hakları afiş tasarımı.....	181
Görsel 4.29. Öğrenci 6'nın hazırladığı çocuk hakları afiş tasarımı.....	182
Görsel 4.30. Öğrenci 8'in hazırladığı çocuk hakları afiş tasarımı.....	183
Görsel 4.31. Öğrenci 10'un hazırladığı çocuk hakları afiş tasarımı.....	185
Görsel 4.32. Öğrenci 1'in Merak Dolabı için yaptığı kil çalışması ve objesi.....	187
Görsel 4.33. Öğrenci 2'nin Merak Dolabı için şekillendirdiği objeler.....	188
Görsel 4.34. Öğrenci 4'ün Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışması ve obje.....	188

Sayfa

Görsel 4.35. Öğrenci 7'nin Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışmaları.....	189
Görsel 4.36. Öğrenci 10'un Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışmaları.....	190
Görsel 4.37. Öğrenci 8'in Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışmaları.....	191
Görsel 4.38. Öğrenci 9'un Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışmaları.....	192
Görsel 4.39. Öğrenci 1'in tuz seramiği ile şekillendirdiği söğüş sunumu.....	194
Görsel 4.40. Öğrenci 3'ün tuz seramiği ile şekillendirdiği pidelerin sunumu.....	195
Görsel 4.41. Öğrenci 6'nın tuz seramiği ile şekillendirdiği salata sunumu.....	196
Görsel 4.42. Öğrenci 7'nin tuz seramiği ile şekillendirdiği tavuk ızgara sunumu.....	197
Görsel 4.43. Öğrenci 10'un tuz seramiği ile şekillendirdiği balık ızgara sunumu.....	198
Görsel 4.44. Öğrenci 2'nin Değirmendere sahiline yerleştirdiği stilize hayvan figürü..	199
Görsel 4.45. Öğrenci 4'ün Valilik binasının önüne yerleştirdiği stilize hayvan figürü..	200
Görsel 4.46. Öğrenci 5'in Kocaeli'nde bulunan bir mezarlığa yerleştirdiği stilize hayvan figürleri.....	201
Görsel 4.47. Öğrenci 8'in Kocaeli'nde bulunan bir mezarlığa yerleştirdiği stilize hayvan figürleri.....	202
Görsel 4.48. Öğrenci 9'un Gölcük sahil şeridindeki yeşillik alana yerleştirdiği stilize hayvan figürü	202
Görsel 4.49. Öğrenci 2'nin çocuk oyunlarını anlatan resim çalışması.....	205
Görsel 4.50. Öğrenci 3'ün çocuk oyunlarını anlatan resim çalışması.....	206
Görsel 4.51. Öğrenci 5'in çocuk oyunlarını anlatan resim çalışması.....	207
Görsel 4.52. Öğrenci 8'in çocuk oyunlarını anlatan resim çalışması.....	208

KISALTMALAR DİZİNİ

A.D. : Araştırmacı Değerlendirmesi

A.G. : Araştırmacı Günlüğü

B.G. : Bireysel Görüşme

Bakanlık : Milli Eğitim Bakanlığı

BİLSEM : Bilim ve Sanat Merkezleri

D.K. : Ders Konuşmaları

D.P.A. : Dereceli Puanlama Anahtarı

DSÖ : Dünya Sağlık Örgütü

E.D. : Ebeveyn Değerlendirmesi

E.D.F. : Etkinlik Değerlendirme Formu

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ÖYG : Özel Yetenekleri Geliştirme (Program)

O.G.G. : Odak Grup Görüşmesi

U.D. : Uzman Değerlendirmesi

U.D.F. : Uzman Değerlendirme Formu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi ve sınırlılıklar bulunmaktadır.

Literatürde “üstün yetenekli birey” olarak ifade edilen kavram, MEB tarafından daha az ayrıştırıcı olması gerekçesiyle “özel yetenekli birey” şeklinde kullanılmaktadır. Bu bakımdan araştırmada alıntılar dışında “özel yetenekli birey” kavramı tercih edilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bir yazma gereci olan kalemin küçük yaş gurubu çocuklarının eline verildiğinde yapacakları ilk şey, yaşına uygun olarak ya karalamak ya da resim yapmak olacaktır, yazı yazmak değil. İnsanlar için bir ifade aracı olan sanat, insanlık tarihinde yazıdan önce kullanılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla en evrensel iletişim aracının sanat olduğunu söylemek mümkündür (Mülayim, 1994, s. 17). Günümüzde iletişim araçlarının çeşitlenmesi ve artması yetişkinlerde kendini ifade etme şeklini farklılaştırıp değiştirse de çocukların en özgür kullanabildiği dil hep sanat olmuştur. Bir anlatım aracı olan sanat ile çocuklar kendilerini daha özgür ifade edebilir dolayısıyla eğitimde sanat ve sanat eğitiminin kullanılması önemlidir (Türkcan, 2019, s. 30). Çocukların özgür değerlere ulaşmasında, onlara özgür ortamların sunulması ve yaratıcılıklarını geliştirebilmesine destek sağlanmasında görsel sanatlar eğitiminin öneminin fazla olduğu düşünülmektedir. Görsel sanatlar eğitimi ile çocuklar, duygu ve düşüncelerini daha özgür ifade etme ortamı bulabilirler (Baltacı ve Eker, 2019, s. 1090).

“Bütün sanatları ve bu sanatların düşünsel boyutuyla sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalara güzel sanatlar eğitimi denir. Görsel sanatlar eğitimi ise; eğitim biliminin bir dalı olarak sanatın, estetiğin, sanat tarihinin eğitim ve öğretimle ilgili bütün sorunlarıyla ilgilenir” (Kırşoğlu, 2002, s. 3). Sanat eğitimi; çocukların mutlu olmalarını sağlamanın yanı sıra farklı kültürleri tanımalarını, günümüz ve geçmiş toplumların kültürleri arasındaki uyumun farkına varmalarını da sağlar. Sanat eğitiminde öğrencilere sadece resim ve ürün odaklı çalışmalar yaptırmak yeterli değildir. Toplumlar arası ilişkiler ve etkiler konusunda önemli bir iletişim sistemi olarak sanatın kabul edilmesi, sanat eğitiminde sosyal ve kültürel konularla bağlantı yapılmasını gerekli kılmaktadır. Öğrencilerin yaptığı çalışmaların ezbere değil düşünmeye ve sorgulamaya dayalı olması, etkin öğrenmenin

gerçekleşmesini sağlar (Yılmaz, 2009, s. 15). “Bu nedenle sanat eğitimi bazılarının dediği gibi sadece beceri kazandırma, boş zamanları hoşça geçirme, estetik duyarlılık kazandırma değil aynı zamanda düşünmenin yöntemidir. Çünkü görmek düşünmek demektir” (Gençaydın, 2012).

Bir toplumun çağdaş ve yenilikçi olmasında, bireylerinin yeteneklerini ortaya koymasında, yaratıcılıklarının geliştirilmesinde ve kendini ifade etmesinde en önemli araçlardan biri şüphesiz ki eğitimidir. İnsan için uzun vadeli bir yatırım olan eğitim üzerinde çok düşünülmeli, amaçları çok iyi belirlenmeli ve doğru bir şekilde planlanmalıdır (Özsoy, 2003, s. 25). Bu bağlamda; ülkeleri çağdaş medeniyetler düzeyine taşıyabilecek, toplumların lokomotifi durumundaki bireyler için eğitimin önemi giderek artmıştır. Dolayısıyla ülkeler sahip olduğu özel yetenekli bireyler için eğitim bütçelerinden daha fazla pay ayırmaya başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde bulunan Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Daire Başkanlığı tarafından tanılaması yapılan bireyler “özel yetenekli birey” olarak ifade edilmektedir. Bu kavram hem genel zihinsel alanı hem de sanat alanı öğrencilerinin tamamı için kullanılmaktadır. Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde “özel yetenekli birey” şu şekilde tanımlanmaktadır:

MADDE 4- m) Özel yetenekli birey: Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey (MEB, Bilsen Yönergesi, 2019).

Görsel Sanatlar ve Müzik alanı öğrencilerini özel yetenek sınavları ile belirleyen BİLSEM’ler, daha küçük yaş grubundan (7-8 yaş) öğrenciler belirleyerek/tanılayarak destek eğitimi vermesi ve özel yetenek sınavından önce tablet uygulamasıyla ön eleme yapmasıyla Güzel Sanatlar Liselerinden farklılaşmaktadır. MEB; bahse konu bu bireyleri önce “üstün zekâ”, ardından “üstün yetenekli” ve günümüzde daha az ayrıştırıcı olması gerekçesiyle “özel yetenekli” bireyler olarak ifade etmektedir. MEB Özel Eğitim Konseyi tarafından 1991 yılında “Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri” komisyon raporunda “üstün zekâ” ve “üstün özel yetenek” kavramları “üstün yetenek” başlığı altında toplanmıştır (TÜBİTAK, 2013). 15 Ocak 2013’de Bilim ve Teknoloji Kurulu tarafından yayımlanan strateji ve uygulama planında daha az kategorileştirmesi nedeniyle “özel yetenek” kavramının kullanımı tercih edilmiştir. MEB bünyesindeki ilgili birim de 652 sayılı MEB’nin Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile “Özel Yeteneklilerin Geliştirilmesi Grup Başkanlığı” şeklinde düzenlenmiştir (Aydoğan ve

Akduman, 2017). “Özel Yetenek” sıfatı bireylere Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) ya da Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen ölçüte karşı uygunluğa göre verilmektedir.

Ülkemizde de özel yetenekli bireylerin eğitimi için farklı uygulamalar bulunmaktadır. Fen Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM’ler) bu uygulamaları gerçekleştiren kurumlardan bazılarıdır.

Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim süresi en az sekiz en fazla on bir yıl olabilen destek eğitim kurumlarıdır. Fen Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri ve Sosyal Bilimler Liselerinin öğrenim süreleri dört yıl olup, yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren örgün ortaöğretim kurumlardır. Güzel Sanatlar Liselerinde eğitim-öğretim gören bireyler Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından tanılanmadığı için “özel yetenekli” olarak ifade edilmemektedir. MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Güzel Sanatlar Liselerinin amaçları aşağıdaki gibidir;

MADDE 7- Öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve beceriler kazandırmayı ve güzel sanatlar alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi amaçlar (MEB, 2013).

20. yy. modern eğitim anlayışı, günümüz neslinin eğitim ihtiyacına cevap vermede yetersiz hale gelmiştir. Değişen eğitim anlayışından sanat eğitimi de etkilenmek durumundadır. Yüzyılın gerekli kıldığı becerilere sahip olamayan nesil, ait olduğu toplumların ilerlemesini sağlayamaz. İnsan varlığını ortaya koyan unsurlardan birisi bilim, diğeri de sanattır. Gerçekçi bir eğitim; bilim ve sanatı birbirinden ayırmayan ve işbirliğine dayalı olmalıdır. Dolayısıyla insan kişiliğini eğiten en önemli etkenlerden biri sanattır (Yetkin, 1968, s. 127). Görsel sanatlar zihinsel düşünme becerisi gerektirir; problem bulma ve problem çözme davranışları gerektirir. Gardner’ın (1983), çoklu zekâ üzerine ve Arnheim’in (1969) sanatta görsel düşünme üzerine kurduğu temel çalışmalar, sanatın sadece zihnin davranışından değil, duyguların ifadesinden ibaret olduğunu iddia eder. Bu yüzden, özel yetenekli çocukların her birinin akademik becerilerle donatıldıkları kadar entelektüelliğe de sahip olmaları sağlanmalıdır (Pariser ve Zimmerman, 2004).

Günümüzde toplumların, çözümü için en fazla kaynak ayırmak zorunda kaldığı sorunların başında çevre, sağlık, eğitim ve ekonomi gibi konular gelmektedir. Bu sorunları çözme becerisine sahip bireyleri böylesi konularda duyarlı hale getirmek ise bilim ve sanatla mümkündür. Tüm bireylerin yanı sıra özel yetenekli bireylerin eğitiminde sanat eğitiminin rolü kuşkusuz çok önemlidir. MEB’in görsel sanatlar dersi

öğretim programının (2019) uygulanmasına yönelik unsurlardan bazıları da özel yeteneklilerin eğitim esaslarıyla benzerlik göstermektedir.

15. Dersler çocuğun çevresinde gördüğü dünyayı içine alan ve öğrencinin ilgisini çekebilecek nitelikte güncel olaylarla (ekonomik, çevresel ve kültürel sürdürülebilirlik, doğal afetler, çevre duyarlılığı, iş sağlığı güvenliği, bilimsel gelişmeler, teknolojik gelişmeler, küresel ısınma, sağlıklı beslenme, zararlı alışkanlıklar ve korunma yolları, enerji kaynakları tasarrufu vb.) ilişkilendirilirken değerlerle bağlantı kurulmalıdır.

16. Öğretmen, programın uygulanması ile ilgili açıklamalara dikkat ederek öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalı, esnek uygulamalara yer vermelidir (MEB, 2019).

“Sorgulanmayan hayat yaşanmaya değer” diyen Sokrates’in bu sözüne daha pedagojik bir yaklaşımla Michael Baker; “Eğer çocuklara bildiklerimizi öğretirsek, bildikleri bizim bildiklerimizle sınırlı kalır. Eğer çocuklara düşünmeyi öğretirsek bildiklerinin sınırı olmaz” ifadeleriyle aslında her ikisi de eleştirel düşünmenin önemini vurgulamaktadır.

İş dünyası, etkili öğrenen, problem çözen, eleştirel ve yaratıcı düşünen, kendini geliştiren nitelikte bireyler ile çalışmak istemektedir. Bu durumda eğitim, nitelikli insan gücünü yetiştirme ve iş dünyasının talebine cevap verme zorunluluğu ile gündeme gelmektedir (Ay, 2005, s. 166). Eleştirel düşünme, günümüzün bilgi kirliliğine ve inandırılmaya çalışılan konulara karşı bir savunma olarak düşünülebilir. Eleştirel düşünme ayrıca, teknolojinin ve kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte özellikle görsele dayalı, doğruluğu kesin olmayan bilgi ve iddialardan kurtulmayı sağlar. Gerçeğin ne olduğunu anlamaya, sorgulamaya ve eleştirmeye yönelik bireylerin eğitim alması bu bağlamda çok büyük bir önem taşımaktadır.

Bireylerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde sanat eğitiminin olumlu katkıları olacağı şüphesizdir (Ülger, 2015, s. 137). Görsel sanatlar eğitimi; tüm öğrencilerin, sanatçıların gözünden bakarak “eleştirel bir gözle” fikir oluşturmalarını sağlar (Knight, 2010, s. 236). Metin okuryazarlığından sonra günümüz iletişim teknolojileri görsel okuryazarlığı da zorunlu hale getirmiştir. “Görsel mesajları doğru olarak yorumlamak ve aynı zamanda böylesi mesajlar yaratmak amacıyla öğrenilen yetenek görsel okuryazarlıktır.” 21.yy okuryazarlıkları olarak ifade edilen başka yeterlilikler ve yetkinliklerin de gerekliliği belirtilmektedir (Parsa, 2012), bunları şu şekilde sıralamaktadır;

- Bilgi enformasyon okuryazarlığı

- Medya okuryazarlığı
- Çoklu-kültürel okuryazarlık
- Görsel okuryazarlık

Onursoy (2017), bugünlerde görmenin inanmaktan çok daha fazlası olduğunu ifade etmektedir. İnternette bulunan bir görsel dijital ortamda yönlendirilerek yani manipüle edilerek gerçeğinden daha farklı bir hale getirilebilmektedir. Örneğin İstanbul Boğaz Köprüsü Ankara’ya yerleştirilebilir. Oluşturulan bu yeni ürünler görsel kültür olarak ifade edilmektedir. “Bunlar günlük hayatın bir parçası değil, kendisidir. Bu yeni görsel varlıklar kafa karıştırıcı olabilir. Bu görsellik anlayışı çağdaş kültürün zenginliği ve gözlemlenebilen şeylerin arasında bir gedik oluşturur” (Onursoy, 2017, s. 48). Böylesi kafa karıştırıcı bir ortamda öğrenciler disiplinler arası yollardan günlük yaşam ile görsel kültürün birbirine bağlandığı bir sanat eğitimine ihtiyaç duyarlar. Okul ve özellikle sanat eğitimi öğrencileri, görsel kültür hakkında eğiterek onları doğasına uygun olarak analitik ve eleştirel düşünme araçlarıyla geliştirir. Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, eleştirel yorumlama becerilerinde başarılıdır çünkü çağdaş sanatçıların kullandığı popüler görüntüleri etkili bir şekilde inceleyebilir ve yorumlayabilirler. Sınıflarda görsel kültür içeren farklı materyallerin incelenmesi öğrencilerin, ürünü analiz etmesini ve bu kültür ürününü kendi sanatsal çalışmasıyla sürece katılarak çok daha eleştirel bir bakışla görmelerini sağlar (Knight, 2010). Görsel kültür öğretim yaklaşımıyla öğrencilere, kişisel bilgilerini tanımada ve aynı zamanda yeni bilgilerin inşasında bağlantı kurarak birden fazla çoklu bakış açıları kazanmaları sağlanmaktadır (Barker, 2010).

Günümüz dünya sorunlarına çözüm bulunabilmesinde, toplumların ilerlemesini sağlamasında çoklu bakış açılarına sahip bireylerin yetiştirilmesi önemlidir. Bu bağlamda özel yetenekli bireylerin sahip olduğu özelliklerle, doğru bir eğitim politikasının bir araya getirilmesi gerekir. Özel yetenekli bireylerin özelliklerini Akarsu, (2004) şu şekilde ortaya koymaktadır;

• Merak	• Hızlı öğrenebilme
• Soru sorma	• Gelişmiş dil becerisi
• Geniş ilgi alanı	• Geniş bilgi tabanı
• Yoğunlaşabilme	• Gözlem gücü
• Yüksek enerji düzeyi	• Analiz gücü
• Güçlü bellek	• Akıl yürütme

- Problem çözebilme
- Düşünme becerilerini kullanabilme
- Soyut düşünebilme
- Akademik başarı
- Kitap okumaya düşkünlük
- Yoğun etkinlik
- Geniş hayal ve imgelem gücü
- Yaratıcılık
- Bağımsız çalışabilme
- Gelişmiş mizah duygusu
- Bir yetenek alanında üstün performans
- İlgisiz görünen şeyler arasında ilişki kurabilme
- Kendini ifade edebilme

Günümüz eğitim anlayışı, görsellerle donatılmış bir dünyada öğrencileri görsel anlamda bilinçlendirmenin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin karşılaştıkları görsel imgelere analitik ve seçici bir tavırla bakabilen eleştirel izleyiciler olarak eğitilmelerini sağlamak son derece önemlidir. İmgenin örtük anlamını idrak edebilmeleri ve yorumlayabilmelerinde öğrencilerin; kültür, kültürel farklılıklar, bilgi, deneyimler, eleştirel düşünme ve yansıtma gibi faktörler, eleştirel bakış açısının oluşmasını sağlar. Bu da günlük yaşam ile sanat arasında bağlantı kuran yenilikçi modellerin oluşturulması ve bunun sanat ve tasarım eğitimlerinde kullanılmasıyla olanaklı hale gelebilir. Yenilikçi modellerden biri olan görsel kültür eğitimi, bu hedefe ulaşabilmede yardımcı bir araçlardan biridir (Kuru, 2011, s. 116).

Özel yeteneklilerin sahip olduğu genel özellikler dikkate alındığında sanat eğitiminde görsel kültürün kullanılması 21.yy. postmodern eğitim modeline en uygun yaklaşımlardan biri olarak düşünülebilir. Özel yetenekliler sahip olduğu bu genel özelliklerle kendisini, ait olduğu çevresini ve yaşamı anlamaya ve anlatmaya yönelir. Böylece ait olduğu toplumun, ülkenin ve tüm dünyanın gelişiminde olumlu etkisi olacaktır. Özellikle özel yetenekli çocukların, toplumsal bir varlık olarak gelişebilmesinde estetik eğitiminin dolayısıyla sanat eğitiminin önemi büyüktür (Yücel, 2012, s. 5). Bu bakımdan özel yetenekli çocuklara uygulanacak olan sanat eğitiminde görsel kültürün kullanılması, onlara uygulanan programın niteliğinin de artmasını sağlayacaktır. Ülkemizde MEB, özel yetenekli bireyleri tanılayarak bilim ve sanat alanında destek eğitimi vermek amacıyla Bilim ve Sanat Merkezlerini (BİLSEM) oluşturmuştur. MEB, Kurum açma, kapatma ve ad verme yönetmeliğinde şu ifadelere verilmektedir;

(7) Özel yetenekli öğrencilere bilim ve sanat merkezi açılabilmesi için;

- a) Teklif edilen binanın il veya ilçe merkezinde müstakil olması ve hizmet vereceği bölge nüfusunun 100.000'den az olmaması,
- b) Bilim ve sanat merkezinde alan ders/etkinlik/yetenek geliştirme atölyeleri olarak kullanılmak üzere genel zihinsel yetenek alanı için en az 20 derslik, müzik yetenek alanı için seston yalıtılmış en az 2 derslik, görsel sanatlar yetenek alanı için en az 2 derslik bulunması gerekir (MEB, 2017).

BİLSEM'lerde uygulanan öğretime yönelik mevcut herhangi bir program bulunmamaktadır. 2019 yılında taslak olarak bir program oluşturulmuş ve her sınıf düzeyi için kazanımlar verilmiştir. Ancak bu taslak program henüz BİLSEM öğretmenlerinin kullanımında değildir. Bunun dışında 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılında BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerine yönelik Görsel Sanatlar Etkinlik kitabı oluşturularak çerçeve planı içinde kazanımlar verilmiştir. Ancak burada yer alan kazanımlar günümüz sanat eğitiminin kazanımlarını, çağın beceri ve yetkinliklerini sağlamada yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Mevcut BİLSEM Görsel Sanatlar Etkinlik kitabının öğretmenler tarafından kullanımı zorunlu olmayıp, kitapta bulunan etkinlikler farklılaştırılarak eğitim planı hazırlamak da mümkündür. Ancak bu kitapta bulunan etkinliklerin sanat eğitimindeki yenilikçi ve farklı yaklaşımların gerisinde olduğu düşünülmektedir.

BİLSEM'lerde özel yetenekli bireylerin sanat eğitimi programı, öğretmenlerin kendi eğitim etkinliklerini hazırlayabileceği esnek bir yapıya sahiptir. Öğretmenler mevcut etkinlik kitabının kazanımları dışında hazırladığı eğitim planı olursa kurum idaresi ve bakanlıkla paylaşmak durumundadır. Bu esneklik öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine, araştırma yapmalarına olanak sağladığı gibi hazır olanı kullanmayı tercih eden öğretmenlerin gelişimlerini de engelleyebilir niteliktedir. “Dolayısıyla, bireysel eğitime yönelik olan bu kurumlarda öğretmenler programlarını kendi bilgi ve deneyimlerine göre hazırlamaktadırlar. Bu çerçeveden bakıldığında, her eğitimci bir araştırmacı olup, kendi süreç yöntemini belirleyerek program ilkelerine uygun yöntem çalışmalarını yapmak zorundadır” (Yücel, 2012, s. 6).

Bahsi geçen mevcut BİLSEM Görsel Sanatlar Etkinlik kitabında özel yetenekli bireylerin sanat eğitiminde görsel kültürün kullanılmasına yönelik herhangi bir etkinlik örneği bulunmamaktadır. Oysaki 21. yy. becerilerinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde özel yetenekli bireylerin doğasına en uygun yaklaşımlardan biri olan görsel kültür, BİLSEM'lerin sanat eğitimi programına dâhil edilmesi önem arz etmektedir. Yayımlanan özel yetenekliler için görsel sanatlar dersi 8.sınıf öğretim programı (2019) taslağında görsel kültüre yönelik iki kazanım yer almaktadır;

G.8.1.14. Çevresinde gördüğü tarihi yapılardan esinlenerek özgün tanıtım ürünleri tasarlar. Yaşadığı şehrin görsel kültürüne ait özgün turistik / hediyelik ürün, afiş, biblo, broşür, magnet tasarımları istenebilir.

G.8.3.3. Bir sanat eserinin yorumlanmasında görsel kültürün ve öznel deneyimlerin önemini fark eder.

Görsel kültür kavramı üzerinde durulur. Sanat eserinin yorumlanmasında görsel kültür öğeleri ile sanat tarihi, eleştirel teori, felsefe, medya çalışmaları, antropoloji gibi birçok akademik alanda inceleme yapıldığını ve bu incelemelerin görsel imgelerle ifade edildiği üzerinde durulur (MEB, 2019).

Bu araştırmada; görsel kültür etkinliklerinin öğrencilere uygulanmasıyla süreç, içerik ve ürünler değerlendirilerek ve araştırmacının bu süreçteki deneyimleriyle özel yeteneklilerin sanat eğitimi programının ne şekilde etkilendiğini, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek adına önemli bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ile ayrıca geleneksel sanat eğitimi programlarının temelde çocukları sanat üretme becerilerini öğretmenin ötesine geçireceği düşünülmektedir. Çocuklara sanatın her disiplinde nasıl var olduğunu ve medya kapitalizminin nasıl işlediğini düşünmeye ayrıca öğrencilerin kendi fikirlerini deneyimleriyle birleştirerek yeni sanatsal ifade biçimlerini keşfetmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

Değişen çağın kültürel, teknolojik ve sanatsal özelliklerine göre sanat eğitiminin de bu değişime ayak uydurması gerekmektedir. Günümüz sanat eğitimi, geleneksel sanat eğitiminden farklı bir öğretim anlayışına sahip görsel kültürün doğasına çok yatkındır. Dolayısıyla görsel kültürün sanat eğitiminde kullanılmasında farklı yöntemler ve öğretim yollarına ihtiyaç duyulmaktadır (Mamur, 2014, s. 71). Bu bağlamda farklılaştırmanın esas alındığı özel yeteneklilerin eğitiminde ve sanat eğitiminde görsel kültüre yer verilmesi önem arz etmektedir. Örgün eğitim kurumlarında da görsel sanatlar eğitimi alan bu öğrenciler sürekli olarak, BİLSEM’de yapılan etkinliklerde farklılığı aramaktadırlar. Aynı konuyu, farklı yöntem veya yaklaşımlarla ele almak, öğrencilerin sıkılarak ifade ettiği “bunu zaten okulumuzda da görmüştük” cümlesinin önüne geçebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bilim ve Sanat Merkezleri görsel sanatlar yetenek alanı öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen görsel kültür temelli etkinliklerin onların eleştirel düşünme becerilerine katkılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanı bu amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin gerçekleştirildiği eğitim ve öğretim ortamı nasıldır?
2. Katılımcı görsel sanatlar alanı öğrencilerinin görsel kültür öğretimine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Görsel kültür temelli sanat etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme sürecine katkısı nasıl olmuştur?
4. Katılımcı öğrencilerin görsel kültüre ilişkin kazanımları kendi sanatsal uygulamalarına nasıl katkı yapmıştır?
5. Araştırma sürecinde meydana gelen COVID-19 salgınının görsel kültür temelli görsel sanatlar öğretimine yönelik etkileri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Normal eğitim programının uygulandığı okullarda özel yetenekli bireylerin eğitim ihtiyacının karşılandığını varsaymak hata olur. Özel yetenekli çocukların eğitimine gereken önem verilmediği takdirde gerçek potansiyellerini ortaya koymaları oldukça zordur. Sahip oldukları farklılıklar, özel yetenekli çocukları farklı eğitim gereksinimlerindeki ayrıcalıkları da ortaya koymaktadır. Dolayısıyla özel yeteneklilere uygulanacak olan eğitim programlarının da farklı olması gerekmektedir. Özel yeteneklilerin eğitim programı, her bir öğrencinin eğitim ihtiyacına cevap verebilen, kapsamı, düzeyi ve verilme hızı bakımından esnek bir yapıya sahip, değişime açık yani dinamik özellikte olan farklılaştırılmış bir program olmalıdır (Davaslil, 2004, s. 235).

Bilgi, hiç şüphesiz eğitimin temellerini üzerine inşa ettiği bir araçtır. MEB (2016)'e göre bilgi; insanlığın tüm zamanlarında önemli olduğu gibi günümüzde de en önemli etkenlerden biri olduğu ve üstünlüğün de “bilgiyi üreten” ve “bilgiyi kullananlar” ile mümkün olduğunu belirtir. Bilginin elde edilmesinde, kullanılmasında ve donanımlı bireylerin yetiştirilmesinde en önemli görev eğitim sistemindedir. Oluşturulan eğitim programları; bilgiyi beceriyle harmanlayabilen, çocukların bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduran, günlük yaşam beceriyle iç içe ve çevresiyle etkileşimde olmasına fırsat sağlayan bir yapıda olmalıdır.

Oluşturulan taslak öğretim programından (MEB, 2019) da anlaşılacağı gibi özel yetenekli çocukların sanat eğitimine yönelik bir öğretim programının hazırlık çalışmaları devam etmektedir. Ancak mevcut etkinlik kitabının kullanımı tamamen öğretmenlerin inisiyatifine bırakıldığı için farklı öğretim yöntemlerini takip etmeyen öğretmenler için

normal okullarda normal çocuklara uygulanan eğitim programı ve yöntemlerini özel yetenekli çocuklara uygulamaları da kaçınılmaz olmaktadır. Özel yetenekli bireylerin sanat eğitimi için yeni yaklaşım, yeni öğretim yöntemi ve farklı uygulamalara yönelik yapılan çok az araştırmayla karşılaşmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmayla birlikte özel yeteneklilerin doğasına uygun olduğu düşünülen görsel kültür eğitimi sanat eğitimi yoluyla verilerek öğrencilere 21. yy. yetkinlik ve becerileri kazanımları sağlanabileceği düşünülmektedir.

Özel yetenekli bireylerin sahip olduğu duyarlılık özellikleriyle günümüz çevre problemleri, sosyal olaylar, etnik yapılar, çarpık kentleşme, çocuk, kadın ve hayvan haklarının ihlali gibi pek çok soruna karşı görsel kültür eğitimi yoluyla bilinç oluşturma ve çözüme yönelik sorgulama yapmaları ve daha demokratik toplum olabilme adına adımlar atılabilir. Araştırmanın en önemli kazanımlarından biri de BİLSEM’lerde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerine ve/veya normal okullarda olup sınıflarında özel yetenekli öğrencileri olan sınıf öğretmenlerine, dersleri için bir kılavuz niteliğinde olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın başlamasından kısa bir süre sonra tüm dünyada yayılan COVID-19 salgını nedeniyle, yüz yüze yapılan ders etkinlikleri çevrimiçi ortama uyarlanarak devam edilmiştir. Görsel sanatlar dersinin tartışma ve uygulamaya dayalı temel özelliği nedeniyle atölye ortamından farklı, çevrimiçi ortamda yapılmasıyla ortaya çıkan bulguların alana katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Özel yetenekli bireylerin veya BİLSEM’lerdeki özel yeteneklilerin eğitimine yönelik pek çok araştırma bulunmasına rağmen özel yeteneklilerde sanat eğitime yönelik yapılmış araştırmalar oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle son yıllarda araştırmacılar (Balkır Kuru, 2010; Dilli, 2013; Duncum, 2002; Mamur, 2014; Türkkân, 2008) yaptığı araştırmalarda sanat eğitiminde görsel kültür kullanımının öneminden sıkça bahsetmektedir. Bu bakımdan çalışma, çağdaş bir uygulama olması, özel yeteneklilerin sanat eğitime yönelik az da olsa yapılan çalışmalara bir katkı sağlaması ve dersin niteliğini artırmaya yönelik olması bakımından önem arz etmektedir.

Bu çalışmayla BİLSEM’lerde özel yeteneklilere yönelik uygulanan sanat eğitimi değerlendirilerek ülke ve dünya genelinde özel yetenekli bireylerin belirlenmesi ve uygulanan sanat eğitimi özellikleriyle birlikte ortaya konulacaktır. Ayrıca görsel kültürün, sanat eğitiminde uygulanmasına yönelik araştırmalar incelenerek görsel kültürün özel yeteneklilerin sanat eğitiminde uygulanmasıyla süreç, içerik ve ürünler

değerlendirilecektir. Bu bağlamda araştırmayla birlikte özel yeteneklilerin görsel sanatlar eğitiminde, görsel kültürün kullanımına yönelik çalışmaların eksikliğinin giderileceği düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Araştırmanın literatür taramasını içeren bölümü, elde edilen kaynaklarla,
- İzmit BİLSEM görsel sanatlar alanı 10-13 yaş, özel yetenekleri geliştirme (ÖYG) programına kayıtlı 10 özel yetenekli öğrenciden elde edilen verilerle,
- 15 (+1) hafta boyunca görsel kültür öğretimine yönelik gerçekleştirilen etkinliklerle,
- Yöntem açısından araştırma sürecinde elde edilen nitel verilerin içerik analizi ile
- Kurum idaresinin sağladığı olanaklarla,
- COVID-19 salgın hastalığının oluşturduğu olağanüstü duruma bağlı gelişen uzaktan eğitim ortamı ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Bilim ve sanat merkezi: Okul öncesi eğitim ile ilkökul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını, kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla yerleşim biriminin özellikleri, ulaşım imkânları ve hizmet alması öngörülen öğrenci sayısı gibi hususlar da dikkate alınarak Valiliklerin teklifi üzerine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan kurumlardır (MEB, 2017).

Üstün/özel yetenekli: En az bir yetenek alanında üstün performans gösteren ve literatürde kullanılan yaygın terim

Özel yetenek: MEB ve araştırmacı tarafından daha az araştırmacı olması nedeniyle kullanımı tercih edilen terim

Özel yetenekli öğrenci: Zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren öğrenci (MEB, 2019).

Görsel Kültür: 21. yy ‘da ortaya çıkan çok boyutlu enformasyonun doğal bir sonucu olarak, büyük yaygınlık kazanan bilginin ve görüntü araçlarının yarattığı yeni bir kültür biçimidir (Karadağ, 2004).

Eleştirel Düşünme: Bir yargı oluşturmak için konunun nesnel analizi ve değerlendirilmesi.

Etkinlik: Birimlerde ilgili alan ve konularda hazırlanmış modüler programlar doğrultusunda merkezde veya merkez dışında bir ortamda yürütülen eğitim faaliyetleri

Farklılaştırılmış Öğretim: Genel öğretim programının sağlamadığı, ileri düzeyde bilişsel, duyuşsal öğretim stratejilerini ve öğrenme süreçlerini kapsar (MEB, 2019).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. 21. Yüzyılda Eğitim

Eğitimde düşünmenin, sorgulamanın, becerilerin ve yeteneklerin ön planda olduğu 21. yüzyıl, yapay zekâ çağı olarak bilinmektedir. Günümüzde teknolojinin ve bilginin artmasıyla artık bilgiyi zihinde depolamak anlamsız hale gelmiştir. Bu bağlamda bilginin 21. yüzyıl nesline aktarılmasında klasik (modern) eğitim sistemi yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla beceri odaklı eğitim ve yaşamın önemli olduğu bu yüzyılda problemlerini etkili bir şekilde çözmek, bilgiye etkili erişim ve kullanım, bireysel ve mesleki yaşamdaki üretkenlik ve tüm bunlar için gereken karakter öne çıkmaktadır (Hamarat ve Arkan, 2018).

Dünya Ekonomik Forumu (WEF, 2016) tarafından günümüz ve gelecekte öğrenciler için gerekli olan on altı adet 21. yüzyıl becerisi Şekil 2.1’de verilmiştir.



Şekil 2.1: 21. Yüzyılın öğrencileri için gerekli 16 becerisi (WEF, 2016).

Günümüzde gelişmiş ülkeler, Dünya Ekonomik Forumunun belirlediği ve yukarıda bahsi geçen becerilere sahip bireyler yetiştirmeye yönelik eğitim modellerini yapılandırmaktadır. Dolayısıyla eğitim, artık başarıyı ölçen değil beceriyi ölçen bir sisteme evrilmektedir. Sanayi sonrasında makinelerin yaptığı tekdüze işlere karşılık insanlar, bilgi, zekâ ve yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri işler yapmaya başlamışlardır. Bu işleri yapan kişiler, işlerine eleştirel bakışı getirebilen, güç koşullara çözüm bulabilen ve geleceği tüm incelikleriyle kavrayabilen kimselerdir. Dolayısıyla genç neslin eğitiminde, gelecek için tüm olasılıklar ve değişiklikler öğretilmelidir.

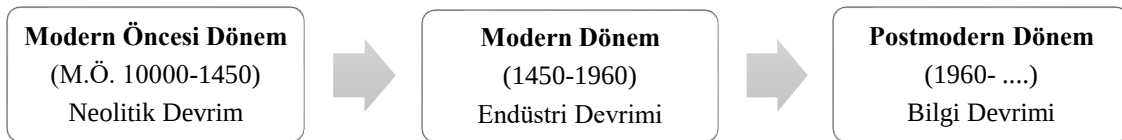
(Tezcan, 1993, s. 40). Bu bağlamda toplumları ileri seviyelere taşıyabilecek özel yetenekli bireylerin keşfedilmesi ve eğitilmesi ülkelerin önceliği olmuştur.

2.1.1. Postmodernizm ve postmodern eğitim

Günümüz teknoloji ve kitle iletişim araçlarının artmasıyla birlikte özellikle çocukların bu araçlarla edindikleri bilgileri sorgulama gereksinimi de zorunlu hale gelmiştir. Çocukların bu sorgulamaları yapabilmeleri için eğitim sisteminin, özellikle eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması üzerine inşa edilmesi büyük önem arz etmektedir. Modern eğitim sistemi, öğretmen merkezli olup öğrencinin sadece verilen bilgiyi alan ve hafızaya yerleştiren bir anlayışta olmasından dolayı günümüz eğitim ihtiyaçlarına cevap vermede yetersiz kalmaktadır. Bu ve buna benzer ihtiyaçlar postmodernizmin habercisi olmuştur.

1950’li yıllar; modern dönem ve modernizmin kapanmasını, yerini sanayi sonrası toplumu ifade eden postmodernizme bırakmasını ifade eder. Modernizm nesnellik, akıl, evrensellik ve bilimi vurgulayan bir anlayışta iken postmodernizm ise; öznellik, bilginin yerelliği ve yeniden yapılandırılmasını öne çıkarmıştır (Kılıç ve Bayram, 2014). Bilgilerin değişmezliğinin savunulduğu modernizmde bilimsel bilgiye değer verilir, nesnelcilik ve bütünsellik ön plandadır. Postmodern dönem ise çok kültürlülüğün ve parçalanmanın öne çıktığı bir dönemdir. Küresellerşen dünyada iletişim teknolojileriyle birlikte her şeyin hızla değişebileceği iddiasından ötürü bilgi artık değişmez bir olgu değildir (Türkcan ve Coşkun, 2017, s. 74).

Türkcan ve Coşkun “Görsel Kültür Çalışmaları” konusunu ele aldıkları bölümde tarihsel süreç içinde toplumsal gelişim aşamalarını Şekil 2.2’de göstermişlerdir.



Şekil 2.2: Tarihsel Süreç İçinde Toplumsal Gelişim Aşamaları (Türkcan ve Coşkun, 2017)

Postmodernizm ilk olarak 1930’larda kullanılmasına rağmen 1960’lardan itibaren Ihab Hassan ve Leslie Fiedler gibi edebiyat eleştirmenlerinin postmodern edebiyat hakkındaki görüşlerini belirtmeleriyle bu terim yaygınlık kazanmıştır. Postmodernizmin tüm sanat alanlarındaki etkisi ve yayılışı aynı sürede olmamıştır. Örneğin; mimarlık alanı

modernizmden daha çabuk kopmuşken edebiyattaki kopuşunu netleştirmek zor olmuştur. 1970’lerin başından itibaren postmodern sanat, modern sanatın yerine geçmiş ve tüm sanat alanlarında hızla postmodern örnekler verilmeye başlanmıştır (Yamaner, 2007, s. 27). Postmodernizm 1950’lerin sonunda kendinden bir akım olarak söz ettirirken, yaygın olarak 1980’lerin başında kullanılarak neredeyse her aydının üzerine konuştuğu popüler bir kavram haline gelmiştir (Kale, 1995, s. 282). 20. yüzyıl ortalarında düşünsel bir hareket olarak kendini gösteren Postmodernizm nce Fransa’da, 1970’lerde ABD’de ve 1980’lerde tüm Avrupa lkelerinde taraftar bularak yayılmıştır. Türkiye’de ise 1990’lı yıllarda yer etmeye başlamıştır. İlk olarak mimaride ardından görsel sanatlarda kendini gösteren bu akım zaman içinde psikoloji, sosyoloji, antropoloji, siyaset, tarih, dilbilim psikiyatri gibi bir çok farklı alana girmiştir. şüphesiz ki bu alanlar eğitim üzerinde de etkili olmuştur (Aydın, 2006, s. 28).

Sarup (1995, s. 188), “Post-yapısalcılık ve Postmodernizm” adlı kitabında; günümüz kapitalist kültüründe Postmodernizmi, özellikle sanat alanlarında gelişen bir hareket olarak belirtmektedir. Postmodernizmin sanat alanlarıyla birlikte düşünülen kilit konumundaki özelliklerini şu şekilde sıralar:

- Seçkin kültür ile popüler kültür arasındaki sınıflama ayrımının yok olması
- Sanat ile gündelik yaşam arasındaki sınırların silinmesi
- Parodi, pastiş, ironi, oyunculuk gibi yönelimlerin ne çıkması

Günümüzde pek çok kişi İkinci Dünya Savaşıyla birlikte Batı toplumlarının doğalarını belli yönlerden radikal olarak değiştirdiklerinin farkındadırlar. Söz konusu bu değişimleri betimlemek için toplum kuramcıları, farklı kavramlar kullanmışlardır: sanayi sonrası toplum, tüketim yoluyla denetim altında tutulan bürokrasi toplumu, gösteri toplumu, medya toplumu gibi. Postmodern toplumu da gündemdeki bu betimlemelere eklemek mümkündür. Postmodernizm yeni bir toplumu betimlese de sanat alanlarındaki postyapısalcılık için yeni bir kavramdır (Sarup, 1995, s. 189). Lyotard bir toplum durumu olmaktan çok moderniteyi, bilgi biçimi olarak görmektedir. Ona göre postmodern toplum enformasyon, bilgisayar, bilim ve teknolojiadaki ilerlemelerden kaynaklanan hızlı değişim toplumudur (şişman, 1996, s. 455).

Eğitim sisteminin biçimlenmesinde Modernizm ve Postmodernizm yaklaşımları özellikle son yılların eğitim alanındaki araştırmalarının konusu olduğu görülmektedir. Her düşünsel hareketin eğitim üzerine yansımalarının olması şüphesiz kaçınılmazdır. Doğal olarak Postmodernizm, eğitimbilim ve eğitim felsefesi gibi alanlarda tartışmalara

yol açmış ve özellikle Batı eğitim felsefesi içinde eğitim ve Postmodernizm ilişkisini tartışan bir düşünsel felsefi birikim oluşmuştur (Aydın, 2006).

Sanayi sonrasında makineler tekdüze işler yaparken insanlar da zeka ve yaratıcılıklarıyla birlikte bilgilerini birleştirebilecekleri işlerle uğraşacaklardır. Bu bağlamda kişiler; yaptıkları işlere eleştirel bir bakış açısıyla en zor şartlarda yolunu çizebilecek, geleceğin tüm inceliklerini kavrayabilecek, sürekli değişen çevreleriyle yeni ilişkiler kurabilecek kimselerdir. Dolayısıyla yeni neslin eğitiminde gelecekle ilgili her çeşit olasılıklar ve değişiklikler öğretime dahil edilmelidir (Tezcan, 1993, s. 40). Modernist eğitim modelinde öğretmen nesnel bilgi sahibi olmasından dolayı tek otorite olarak görülür ve eğitim öğretmen merkezli yürütülür. Öğretmenin rolü değişmeyen, kalıplaşmış bilgileri aktarmak, öğrencinin rolü ise kendisine aktarılan bilgileri kaydetmektir. Bu aktarmacı yaklaşım şüphesiz eğitimin odağına öğretmeni yerleştirmekte ve etkin konumda olmasını sağlamakta iken öğrenciyi pasif, edilgen bir konuma oturtmaktadır. Keza öğrencinin tek etkinliği kendisine sunulan bilgiyi hafızasına yerleştirmek, tekrarlamak ve davranışa dönüştürmektir (Aydın, 2006, s. 61).

İçinde yaşadıkları dünyada insanlar kendilerine görsel-ışitsel kitle iletişim araçlarıyla sunulan, gösterilen bilgilerin ötesine geçerek bir anlam vermek isterler. Bu da geleneksel okuryazarlığın yanı sıra yeni kitle iletişim teknolojilerinin gelişimiyle paralel olarak medya okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, görsel okuryazarlık gibi alanların geliştirilmesine yönelik kuramsal çalışmaları içermektedir. 21. yüzyılın okuryazarlığı ise medya ile görsel okuryazarlık alanlarıdır. Tarih boyunca her yeni teknoloji bireyleri, toplumları, kurumları ve kültürleri farklı etkiler yaratarak sürekli etkilemiş geliştirmiştir (Parsa, 2012). Görsel pedagoji; günümüzde iletişim teknolojilerinin artmasıyla birlikte görsel yoğunluğun fazla olduğu bir ortamda bireylerde görsel içeriğin duyuşsal ve bilişsel olarak etki oluşturan duygular, yaşam deneyimleri ve düşüncelere bağlı olarak yorumlanma süreçlerini içerir. Görseller bir takım süreçleri anlama, aktarma ve saklama ile üst düzey düşünme eğilimleri göstermeyi olanaklı yapar. Böylece görsel dili dönüştürme, güncelleme ve değiştirme süreçleri önem kazanır. Bireysel beklenti ve ilgilerle ilişkili görseller daha derin anlamlar oluşturma gücüne sahiptir (Duncum ve Erişti, 2018).

Yeni bir kültür çeşidi diyebileceğimiz görsel kültürün ortaya çıkışıyla birlikte eğitimdeki okuryazarlığın da öğretim şekli değişmiştir. Her şeyden önce bir özne olan çocuk, Postmodernizmle bilgisini, öznel kavramlarını, deneyimlerini ve yorumsal

şemalarını kullanarak kendisi organize eder ve yapılandırır. Bu bakımdan öğrenme, çocuğun ön bilgilerine ve bilgi yapılarına bağlı olarak hem kendi deneyimlerini hem de başkalarının deneyimlerini karşılaştırması, yorum ve seçim yapması ve yorumunu geri bildirmesidir. Postmodern modelde öğrenme, öğrencinin var olan bilgisini veya bu bilgilere gönderme yapan zihinsel şemalar temelinde, deneyimlerini yeniden yapılandırmasını içerir. Eğitimin başarısı bu modelle öğrencinin başlangıç noktasından ulaştığı gelişim aşaması arasındaki mesafenin ölçümüdür (Aydın, 2006, s. 62).

Bu bağlamda özel yeteneklilerin akademik eğitimlerinin yanı sıra sanat eğitimine yönelik eğitim programları postmodern eğitim modeline uygun olarak 21. yüzyıl becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesine olanak sağlar nitelikte yapılandırılmalıdır. Bu da dünya genelinde uygulanan ve olumlu sonuçlar alınan yenilikçi sanat eğitimi yaklaşımlarıyla mümkündür. Dolayısıyla farklı ülkelerdeki özel yeteneklilerin sanat eğitiminde uygulanan yeni yaklaşımlar yakından takip edilerek, kültürel uyarlaması yapılarak programlara dahil edilmelidir.

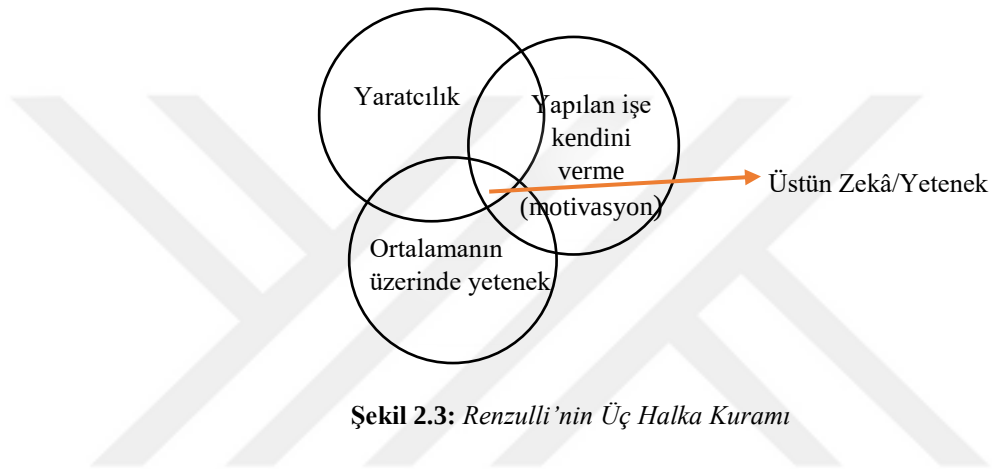
2.2. Özel Yetenekliler

Aslında özel yeteneğin keşfine ve eğitimine sadece günümüzde değil geçmiş çağlarda ve topluluklarda da ihtiyaç duyulmuştur. Tarihte üstün zekâ ve yetenek ile ilgili çalışmalar ve tanımlar Eflatun’la birlikte görülmektedir. Eflatun toplumdaki bireyleri bakır, tunç, gümüş ve altına benzeterek sınıflamış ve tanımlamıştır (Baykoç, 2006). Ayrıca Çin Hanedanları ve Konfüçyüs de tüm sosyal katmanlardan gelenleri, yeteneklerine göre eğitmeye değer görmüştür. Kültürler, topluma katkıda bulunan kişilerin (liderler ve filozoflar) üstün yetenekli bireylerin potansiyellerinin belirlenmesi ve gelişiminin sağlanmasıyla mümkün olduğunu benimsemişlerdir. 1918’de Los Angeles’ta, bireysel yetenek testlerinin uygulanmasıyla ilkokullardaki parlak çocukları diğer çocuklardan ayıran tanılamayla seçilmiş, sözde fırsat sınıfları ve benzer gruplamalar oluşturulmuştur (VanTassel-Baska, 2010, s. 19).

1972 yılında Amerika’da özel yeteneklilerle ilgili politikanın belirlenmesi amacıyla yayımlanan Marland Raporunda özel yetenekli bireyleri, “normal okulda sağlanan eğitim programların ötesinde farklılaştırılmış eğitim programlarına veya hizmete ihtiyaç duyan çocuklar” olarak ifade etmektedir. Bu rapora göre özel yetenekli kişilerin tanımlanması için belirtilen altı kıstas şunlardır:

1. Genel entelektüel yetenek	2. Liderlik yeteneği
3. Özel akademik yetenek	4. Görsel ve gösteri sanatları
5. Yaratıcı veya üretken düşünme	6. Devinişsel (Psikomotor) yetenek

Raporda ayrıca özel yetenekli bireylerin okul nüfusunun %3 ila 5'ini kapsayacağı varsayımı da yapılmaktadır (Marland, 1972). 1978 yılında; üstün yetenek ve zekâ üzerine yaptığı araştırmalarla tanınmış eğitim psikoloğu Joseph Renzulli, oluşturduğu üç halka kuramına göre üstün tanılmasındaki bireylerin sahip olması gereken özellikleri belirlemiştir (Bkz. Şekil 2.3). Bunlar; 1. Ortalamanın üzerinde yetenek (genel/özel yetenek) 2. Yapılan işe kendini verme (motivasyon) 3. Yaratıcılık



Renzulli'ye göre genel veya özel yetenek alanında üst % 15-20'lik dilimde olan kişiler üstünlük potansiyeline sahiptir. Bu nedenle yetenek halkaları belirli bir derece ile sınırlandırılmamış, yalnızca ortalama üstü olarak belirtilmişlerdir. Bilim ve sanat dünyasının önde gelen isimlerinin akademik başarılarının normalin biraz üzerinde olmasına karşın motivasyon ve yaratıcı düşüncülerinin çok yüksek olması Üç Halka Kuramının temelini oluşturmaktadır (Sak, 2012, s. 24).

Yıllarca sadece sayısal ve sözel zekâ alanlarının hâkim olduğu klasik zekâ anlayışı, Harvard Üniversitesi'nde eğitim profesörü olan Howard Gardner'ın geliştirdiği Çoklu Zekâ Kuramı ile çeşitlenerek eğitim alanındaki değişikliği de beraberinde getirmiştir (Ayaydın, 2009). Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramına göre zekâ alanları şöyledir;

1. Dilbilimsel (sözel) zekâ	5. Bedensel zekâ
2. Mantıksal-matematiksel zekâ	6. Kişiler arası iletişim (sosyal) zekâ
3. Görsel-uzamsal zekâ	7. İçsel zekâ
4. Müzikal zekâ	

Son zamanlarda Gardner (1999), yedi farklı türdeki zekâ listesine üç zekâ alanı daha ekledi (Pariser ve Zimmerman, 2004):

8. Doğacı zekâ 9. Manevi-ruhsal zekâ 10. Varoluşsal zekâ.

Gardner'ın ayrı bir modülde "artistik zekâ" olarak farklı bir zekâ alanı adlandırmadığı görülmektedir. Çünkü sanatçılar/görsel sanatlar alanında üstün yetenekliler, mevcut bütün zekâ alanlarını kullandığını belirtmiştir (Pariser ve Zimmerman, 2004, s. 391). Bireylerin sahip olduğu farklı zekâ alanlarının geliştirilmesi kişiden kişiye değişiklik gösterebilir. Her birey aynı zekâ alanına sahip olsa da farklı öğrenme stiline, kapasitesine, hızına veya farklı alanlara ilgisi olabilir. Bu bireysel farklılıklar her zaman öğrenmenin dolayısıyla eğitimin önemli sorunlarından olmuştur (Karip, 2016, s. 18).

2.2.1. Türkiye’de özel yetenekliler eğitiminin tarihçesi

Ülkemizde özel yeteneğe ve zekâyâ verilen önemin geçmişi Selçuklulara kadar dayanmaktadır. Selçuklu döneminde, mektepler günümüz ilkökul düzeyinde iken medreseler ise üniversite seviyesindeydi (Doğan, 2013, s. 430). Medreseler genel idarenin halk üzerinde etkili olmasını sağlamak amacıyla ilmiye mensuplarını kontrol etmek amacıyla kurulmuştur. Medreseler; devletin işlerinde uyumlu ve yararlı kişilerin yetişmesini sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır (Cihan, 2007, s. 18). Medreselerde eğitim, din ilminin temelleri üzerine inşa ediliyordu. Öğrenciler, belirli bir alanda da uzmanlaşabilirlerdi ancak her şeyden önce iyi bir dini eğitim almalı ve Arapçayı da çok iyi derecede bilmelilerdi. İznik’te, önceden bir manastır olan bina 1331 yılında ilk Osmanlı medresesi olarak açılmıştır (İnalcık, 2003, s. 175). 15. yüzyıl ortalarında 2. Murat döneminde devletin gelişme ve genişlemesini sağlayacak mülki, idari, diplomatik, sanatçı ve diğer elit kadroların yetersiz görülmesiyle bu kadroların yetiştirebileceği özel bir eğitim sistemi ve kurumu olan Enderun mektepleri oluşturulmaya başlanmış ancak bu mektepler Fatih Sultan Mehmet dönemiyle işlev kazanmıştır. Bu dönemde mektepler, devletin gücünü muhafaza ederek, idari ve mülki kadrosu için sıra dışı yeteneğe sahip gençleri keşfedip yetiştirmiştir. Bir komite tarafından Türk ve Müslüman olmayan ailelerin 8-18 yaş aralığındaki erkek çocuklarından öncelikli olarak 10 ila 14 yaş arasında olanları seçilirdi. Enderun mekteplerinde öğrenciler, 8 ila 10 yıl arasında eğitim görmekteydi (Akkutay, 2012). Enderun mektebi, tarihimizde üstün yetenekli bireylerin eğitimi için kurulan ilk eğitim kurumu olarak kabul edilebilir.

Enderun'a seçilen devşirmelerin erkek olmaları ve fiziksel yönden güçlü olmaları özel eğitim görmeleri için temel bir ölçüttü. Bu durum o dönemde sıcak savaşların hâkim olması ve buna bağlı olarak üstün yetenek tanımlanırken savaşabilecek güçte olmanın ön planda olmasıyla açıklanabilir. Değişen dünyada, teknolojiye ve bilimde yaşanan devrimlerle fiziksel gücün yerini zihinsel güç alınca üstünlük tanımları da buna paralel olarak değişim göstermiştir (Eriş, 2013, s. 19).

Akkutay 30.05.2012 tarihli TBMM Üstün Yeteneklileri Araştırma Komisyonu Raporunda Enderun Mektebinde yapılan eğitimin en belirgin ve karakteristik özellikleri şöyle sıralamaktadır (Akkutay, 2012, s. 169);

- Beceri ve yeteneklere göre öğrenci seçiminin yapılması
- Beden, sanat ve mesleki eğitimden oluşan bir eğitim programı
- Sürekli ve sistemli olarak karakter ve kişilik eğitimine yer verilmesi
- Bireysel farklılıkları karşılayacak biçimde düzenlenmesi
- Hazırlık okullarından başlayarak eğitim-öğretim sürecinde anlık duygu ve beden gelişimine dengeli yer verilmesi
- Kur'an ve din bilimleri gibi konuların yanı sıra matematik, astronomi, tarih, yabancı dil ve edebiyat gibi pozitif bilimlere de yer verilmesi
- El becerileri ve sanat öğrenimine önem verilmesi
- Müziğe yer verilmesi, müzik ve matematiğin uyumunun sağlanması
- Öğrenim ile sosyal çevrenin bütünleştirilmesi
- Ceza ve ödülde oluşan bir liyakat sisteminin kurulması

Enderun Mektepleri; 17. yüzyılda askerî ve siyasi alanda yaşanan sorunlar nedeniyle önemini kaybetmiş ve 1 Temmuz 1909 tarihinde yayımlanan bir kararname ve talimatname ile faaliyetlerine son verilmiştir (Akkutay, 2012, s. 169). Bulunduğu dönem itibarıyla Enderun mektepleri dışında başka hiç bir eğitim kurumu programlarında teorik, beden eğitimi, müzik ve el becerilerine yönelik dengeli bir eğitime yer vermemiştir. Öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda eğitim alması, sanatsal faaliyetlerin, idarî, siyasî ve askerî bilgilerin uygulamalı olarak öğretilmesi günümüz özel yeteneklilerin eğitimine ışık tutar niteliktedir (Oğuz, 2008, s. 87).

Said Efendi ve Ferik Tevfik Paşa 17. yüzyılın Osmanlı devletinde Enderun mekteplerinden yetişmiş iki önemli sanatçılarındandır. Said Efendi Karagöz imalatı ve renklendirmesiyle birlikte perdede oynatıcılığı da yapmıştır. Suluboya tekniği ile yaptığı portre resimlerinin yanı sıra müzikle de ilgilenen sanatçı sakin bir saray hayatı

geçirmiştir. Ferik Tevfik Paşa ise Enderun'daki eğitiminden sonra Paris'te 3 yıl fen ve sanat eğitimi almıştır. Yurda döndükten sonra askeri görevlerde bulunmuş ve süsleme sanatlarıyla birlikte portre ressamlığı da yapmıştır (Özyiğit, 2011).

Enderun mekteplerinin kapatılmasının ardından özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili çeşitli uygulamalar Cumhuriyet dönemi boyunca yapılmıştır ve yapılmaktadır. İlk olarak; 1929 yılında MEB, zekâ ve karakter bakımından üstün öğrencilerin yabancı memleketlere gönderilmesini öngören kanun maddesiyle bu öğrencilerin eğitimi sağlarken, 1940 yılında açılan eğitim enstitülerine seçilen yetenekli öğrencilerin bilgi ve yeteneğini ürüne dönüştürerek ülke gelişimine katkı sağlanması amaçlanmıştır (Akkutay, 2012). 1948 yılında “İdil Biret ve Suna Kan'ın Yabancı Memleketlere Müzik Tahsiline Gönderilmesine” dair özel olarak çıkarılan 5245 Sayılı Kanun 1956 yılında kaldırılarak yerine 6660 sayılı “Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun” oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kanunla devletin hem fonetik hem de plastik sanatlarda özel yetenekli öğrencilerin yurt içi ve yurt dışında en iyi şekilde ve ortamda yetiştirilmesini desteklediği görülmektedir (Çetinkaya ve Döner, 2012, s. 11).

1961 yılı anayasasında da özel yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik düzenleme olduğu görülmektedir. Oluşturulan bu kanunla topluma yararlı olabilecek ve özel eğitim gereksinimi olan bireylerin hüküm altına alınması sağlanmıştır. Özel eğitim ihtiyacı olan üstün yetenekli çocukların bu ihtiyaçlarının karşılanması bakımından oluşturulan en iyi anayasanın 1961 yılında düzenlendiğini söylemek mümkündür (Çetinkaya ve Döner, 2012, s. 11). Devletin maddi imkândan yoksun ve başarılı öğrencilerin en yükseköğrenim derecesine kadar gerekli sorumluluğunu üstlenerek topluma yararlı bireyler olmasını sağlamada tedbirler alması önemli bir görevdir. 1973 yılı anayasasında ise özel yetenekli bireylerin uygun eğitim almalarının zorunlu olduğu hüküm altına alınmıştır.

Ülkemizde özel yetenekli bireylerin eğitimi için günümüzde hala devam eden eğitim uygulamaları bulunmaktadır. 1963-1964 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin ilk Fen Lisesi açılmış ve eğitime başlamıştır. 1989-1990 eğitim öğretim yılında güzel sanatlar alanında özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi amacıyla Güzel Sanatlar Liseleri açılmıştır. 1995 yılında özel yetenekli öğrencilere yetenek alanları doğrultusunda destek eğitimi verilmesi amacıyla Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) açılmaya başlanmıştır. Edebiyat ve sosyal bilimler alanında nitelikli bilim insanlarını yetiştirmek amacıyla 2003 yılında özel yetenekli bireyler için Sosyal Bilimler Liseleri açılmaya

başlanmıştır. 2004-2005 eğitim öğretim yılında beden eğitimi ve spor alanında ilgi ve yetenekli olduğu tespit edilen öğrencilerin yetiştirilmesi amacıyla Spor Liseleri açılmıştır (Akkutay, 2012).

2.2.2. Yabancı ülkelerde özel yeteneklilere yönelik eğitim uygulamaları

“Her ulusun en önemli güç kaynağı insandır. Çocuklar ise o toplumun devamlılığını ve geleceğini tayin edecek taze güç ve enerji kaynaklarıdır. Bu taze kuvvetleri mensup olduğu toplumun refahı ve mutluluğuna hizmet edecek ve geleceğini garanti altına alabilecek şekilde yetiştirmek için onların sahip oldukları bedensel, ruhsal, sosyal yeteneklerinin uygun eğitim aracılığı ile en üst düzeyde geliştirilmesi gerekir” Doğan Çağlar (1974).

Dünyada özel yetenekli bireylere yönelik uygulanan pek çok eğitim politikası bulunmaktadır, keza her ülke kendi eğitim uygulamasını ülke şartlarına, kültürüne, ekonomisine ve bunlar gibi farklı nedenlere bağlı olarak yapılandırmaktadır.

Günümüzde eğitim, sosyal ve ekonomik yönden gelişen ülkeler uygarlık düzeylerini sahip oldukları özel yetenekli çocuklara sağladığı eğitim fırsatlarıyla değerlendirmektedirler (Çağlar, 1974). 1960’lardan bugüne kadar özellikle Amerika ve Kanada başta olmak üzere Avusturalya, Avrupa ülkeleri, Güneydoğu Asya ve Güney Afrika’da özel yeteneklilerin eğitime hız verilmiştir. Eğitim sistemleri veya özel yeteneklilere dair farklı yaklaşımlar nedeniyle çeşitli uygulamalar ortaya çıkmıştır. Bu uygulamalar; merkezi ya da yerel eğitim otoriteleri, bağımsız okullar veya merkezler, özel kuruluşlar, vakıflar veya eğitimcilerin kurduğu dernekler tarafından gerçekleştirilmektedir (Akarsu, 2004).

Araştırmada bazı ülkelerin özel yetenekli bireyleri için uyguladığı eğitim politikalarına yer verilmiştir. Bu ülkeler ve uygulamaları şu şekildedir;

ABD: Amerika’nın bilim, siyasi, ekonomi, teknoloji ve askeri alanda güçlü devletlerin başında yer alması uluslararası rekabet ve riskleri de beraberinde taşımasına neden olmaktadır. Günümüzde Amerika’nın özel yeteneklilerin eğitimini önemsemesinin ve birçok eğitim uygulamasını gerçekleştirmesinin temelinde, rekabetini sürdürmek ve risklerle baş edebilmesi bulunmaktadır (TBMM Komisyonu, 2012, s. 290). Rusya’nın ilk uzaıy aracını fırlatmış olması bu rekabetlerden biri sayılabilir.

Özel yeteneklilerin eğitime yönelik en çok tartışmaların, kuramların olduğu, modellerin geliştirildiği ve pek çok uygulamanın gerçekleştirildiği ülkeler ABD ve Kanada’dır (Akarsu, 2004). 1970’lerde özel yeteneklilerin eğitim sorununa yönelik ilk çözüm hızlandırma olmuştur. Hızlandırmada çocuğun yaşı değil, akademik

hazırbulunuşluğu dikkate alınmaktadır. Sınıf atlama, ders atlama, kredilendirme gibi uygulamalar değiştirilip dönüştürülerek uygulanmıştır ancak hızlandırma programları olumlu ve olumsuz özellikleri ile tartışılan bir konu olmuştur. Özel yeteneklilere uygulanan eğitim programları arasında yatılı olan Uluslararası Bakalorya (International Baccalaureate IB) ve Matematikte Üstün Yetenekli Gençlerin İncelenmesi ve Yetenek Havuzu Oluşturma Projesi (Study of Mathematically Precocious Youth and Talent Search SMPY) gibi uygulamalar bulunmaktadır (ÜZE, 2016).

Amerika’da özel yeteneklilere yönelik uygulanan eğitim uygulamalarından bazıları; hızlandırma, ayrı sınıflar, zenginleştirme, ayrılma, ev eğitimi, yaz okulu, hobi, vb. gibi. “Hızlandırma ve zenginleştirme yetenek gruplarını ayırma” başlığı altında sıralanabilecek uygulamalar şu şekildedir (Kılıç, 2018).:

1) Anaokuluna ya da ilkokula erken başlama, 2) Sınıf atlama, 3) Sınıf atlamayıp bazı dersleri üst sınıflardan alma, 4) Orta öğretime erken başlama, 5) Yalnızca sınavına girerek bir dersten kredi alma, 6) Lisede iken yükseköğretim programlarına katılma, 7) Yükseköğretimde uzaktan öğretim programlarına katılma, 8) Üniversiteye erken başlama

Günümüzde Amerika’da özel yeteneklilerin eğitiminde hızlandırma ve zenginleştirme uygulamaları yapılmaktadır. Matematik, bilim, sanat ve öğrenme merkezleri, geziler, cumartesi programları, yaz okulları, kamplarda bağımsız inceleme, bilimsel araştırma ve sanatla ilgili tüm konulara okul içi veya dışı etkinlikler yoluyla yer verilmektedir. Ayrıca bazı üniversiteler öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim de sunmaktadır. Vakıf ve dernekler özel yetenekli çocuklara yönelik yaz okulları, danışmanlarla çalışma ve zenginleştirme programları gibi olanaklar da sağlamaktadır. Ülkede özel yetenekli çocukların aileleri için ücretsiz rehberlik yapılmaktadır. Ailelere özel yeteneklilerin eğitimine yönelik olarak rehber, telefon veya e-mail yolu ile tavsiyeler verilmesinin yanında ailelerin karşılaştığı sorunları aşmalarına da yardımcı olunmaktadır (TBMM Komisyonu, 2012).

Kanada: 16 yaşına kadar eğitimin zorunlu olduğu Kanada’da sadece veli izniyle eğitim 14 yaşına kadar indirilebilmektedir. Özel yeteneklilerin eğitimini, örgün eğitimle uyumlu biçimde kaynaştırılmış bir şekilde bilimsel verilerle eğitim yapan ülkelerden birisidir. Özellikle Ontario eyaletinde eğitim; öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri amacıyla kapsam, derinlik, hız ve çeşitlilik açısından farklılaştırma yapılmaktadır (TBMM Komisyonu, 2012).

TBMM Komisyonu araştırma raporuna (2012) göre; Kanada’da özel yeteneklilerin eğitimi ile her eyaletin farklı uygulamaları bulunmaktadır veya bazı eyaletlerde ise özel yeteneklilerle ilgili herhangi bir yasa bulunmamaktadır. Özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili hedefler şu şekildedir:

- Eğitim programlarının geliştirilmesi,
- Renzulli’ nin Üçlü Zenginleştirme Modeli doğrultusunda öğretmenlerin eğitim modüllerinin geliştirilmesi,
- Öğretmenler için hizmet içi eğitim, çalıştay ve mesleki gelişim faaliyetlerinin düzenlenmesi.

İngiltere: İngiltere özel yeteneklilerin eğitimine 1944’te başlamıştır. Günümüzde ise İngiltere; özel yetenekli öğrencilere, eğitim sistemi içinde bütünüleyici bir yaklaşım sergilemektedir. Özel yetenekli öğrenciler için özel bir okul bulunmamaktadır ancak bu öğrencilerin müzik, bale, kilise korosu, tiyatro sanat okulu gibi gidebilecekleri okullar bulunmaktadır. İngiltere okullarında her öğretmen, okullarındaki her bir öğrencinin ilgi ve yeteneğine göre gruplandırarak her öğrencinin eğitim ihtiyacına yönelik eğitim programı oluşturmaktadır. Dolayısıyla her öğretmen aynı zamanda özel yetenekliler öğretmenidir ve hangi öğrencilerin özel yetenekli olduğunu belirlemeye yetkisi bulunmaktadır. Özetle İngiltere’de tüm okullar öğrencilerine, yeteneklerine göre farklılaştırılmış eğitim modeli uygulamaktadır (Kılıç, 2018).

İngiltere’de geleneksel ve ünlü okullarda, öğrencilerini seçerek alan okullarda özel yetenekliler için farklılaştırma ve hızlandırma programları uygulanmaktadır. Örneğin, Kraliyet Balo Okulu, Yehudi Menuhin Müzik Okulu gibi bağımsız okullar genel eğitime paralel olarak çok sayıda müzik ve güzel sanatlar programlarını yürütmektedirler. İngiltere özel yeteneklileri, İskandinav ülkelerinde olduğu gibi genel eğitimle bir arada esnek ve erişilebilir olanaklarla kaynaştırma eğilimindedir (Levent, 2011, s. 179).

Rusya: Nobel ödüllü bilim insanlarının öncülüğünde 1950’li yıllarda kurulan iki tür okul, günümüz Rusya’sının özel yeteneklilerle ilgili yapılan çalışmaların temelini oluşturmaktadır. Birinci tür okullar, bölgedeki tüm ortaokul öğrencileri arasından matematik, fizik, kimya, biyoloji ve bilişim dallarında ayrı ayrı seçilen ve lise düzeyinde eğitim alan öğrencilere yöneliktir. Bu okullarda gençlere, üniversitelerin en saygın bilim insanları ders vermektedir. Öğrencilere üniversite yerleşkesinde bulunan tüm olanaklardan yararlanabilme imkânı sağlanmıştır. İkinci tür okullar ise; yabancı dil, müzik, folklor, edebiyat ve felsefe eğitimine ağırlık veren okullardır. Bu okulların en

ünlüleri, bilim ve sanatta olağanüstü performans sergileyen ünlülerin de yetişmiş olduğu Gnesin Müzik Okulu, Stragonov Sanat Okulu ve Leningrad Bale Okulu' dur (TBMM Komisyonu, 2012).

Almanya: Özel yetenekli çocukların eğitiminde İkinci Dünya Savaşı'na kadar en başta olan ülkeler arasında olduğu söylenebilir. Ülkeyi fazlasıyla etkileyen bu savaştan sonra özel yeteneklileri destekleyen politikalar seksenli yıllara kadar sekteye uğramıştır (Levent, 2011, s. 155). Her eyaletinin kendine özgü bir eğitim sistemi olan Almanya'da özel yeteneklilerin eğitime yönelik farklı uygulamalar bulunmaktadır (TBMM Komisyonu, 2012). Dr. Ahmet Ünalın'ın Almanya ziyaretinden edindiği eğitim sistemi hakkındaki bilgiler şu şekildedir (ÜZE, 2016):

- Eyalet Okul Meclisi, özel yetenekli öğrencilerin kendi okul ortamlarında desteklenmesini, ayrı bir eğitim yapılmamasına yönelik karar alındığı belirtilmiştir.
- Uluslararası öğrenci değerlendirme programı olarak adlandırılan PISA sonuçları incelenmiş ve Munoz raporuyla (2009) Almanya'nın eğitim sistemine ciddi eleştiriler yapılmıştır. Bu raporda eğitim sistemi kast sistemine benzetilmiş ve çok muhafazakâr olduğu belirtilmiştir. Bu sistemle işçi çocuğu yine işçi olarak eğitilmekte, eğitilmiş ailelerin çocukları ise yüksek eğitime yönlendirilmektedir. Ayrıca kültürel farklılıklar da göz ardı edilmektedir.
- Almanya'da özel yetenekli çocuklara özgü bir okul bulunmamaktadır. Veli veya öğretmenin talebiyle tanılama yapılmaktadır. Özel yetenekli olarak tanılanan çocuklara akranlarıyla aynı eğitim ortamında, konu ile sertifikaya sahip öğretmenler tarafından zenginleştirme yolu ile uygulamalar verilmektedir. Özel yetenekliler öğretmenliği için ayrı bir lisans programı bulunmamaktadır.

Finlandiya: Ülkede, özel yeteneklilerin eğitime ilişkin özel bir yasa bulunmamaktadır. Finlandiya eğitim sisteminde okul mevzuatı (1998), öğrencilerin bireysel farklılıklarını kabul eder. Mevzuatın, öğrencilerin yaş ve yetenek düzeylerine göre öğretimin düzenlenmesine olanak sağlayan bir serbestliği vardır (TBMM Komisyonu, 2012, s. 310).

Sınıf dışı tüm etkinlikler, okul malzemeleri, geziler, müzeler, öğlen yemeği, okul servisi ve tabletlerin öğrencilere ücretsiz olarak sağlandığı Finlandiya'da her çocuğa ayrı bir eğitim planı hazırlanmaktadır. Kitaplar, egzersizler, ödevler ve sınıf içi etkinlikler her bir öğrenci için ayrı ayrı seçilmekte, talep edenlere özel eğitim ve iyileştirme dersleri de verilebilmektedir (Büyükaşık, 2017).

İsrail: Özel yeteneklilerin eğitimine en geç başlayan (1970’ler) ülkelerden birisi olmasına rağmen özel yeteneklilere en iyi eğitim uygulamalarına yer veren ülke İsrail’dir. Ülkenin milli eğitim bakanlığı tarafından “üstün zekâlılar birliği” kurulmuş ve ülkedeki özel yetenekli bireylerin geleceği bu birlik tarafından planlanmıştır. Birlik kuramsal ve uygulamalı çalışmalar yaparak ülke genelinde farklı nitelikte programlar geliştirmiştir. Devlet tarafından koruma altına alınan bu çocuklar işlenmesi gereken değerli bir taş, ülkenin bir cevheri olarak görülmektedir. İsrail’de üç temel program özel yetenekli çocukların eğitimi için uygun hale getirilmiştir. Bunlar; okuldan sonra ek faaliyetler, haftalık zenginleştirme programları ve özel donanımlı okullarda özel sınıflar şeklindedir (ÜZE, 2016).

2.3. Sanat Eğitimi

“Sanat eğitimi, toplumumuzda hak ettiği yere geldiğinde, suç ve şiddet çok azalacak ve önemli başarılar kazanmak için daha çok motivasyonumuz olacak. Mücadelem, sanatın, sadece estetik boyutundan ibaret olmadığı bir toplum mücadelesidir. Sanat, bireylerin ve toplumların gelişimi için temel bir araçtır.” José Antonio Abreu

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar ile Çocuk Hakları Sözleşmelerinde çocuk ve yetişkinlerin eğitim haklarının yanı sıra kültür ve sanat hayatına katılımı da güvence altına almayı amaçlamaktadır. Dolayısıyla eğitim programları bu evrensel haklara dayanarak sanat eğitimini zorunlu ve önemli bir parçası olarak programlarına dâhil etmektedir (İKSV, 2014). Ayrıca sanat; bilgilendirici, eğitici, bilinçlendirici, yüceltici ve arındırıcı işlevleriyle geniş kapsamda eğitimin konuları arasındadır (Kırıçoğlu, 2014). Yaşadığımız imge ve simge yüklü dünyanın anlamını çözmede ve anlamada görsel sanatlar çok önemlidir. Dolayısıyla, bu durum görsel sanatların genel eğitim programının önemli bir parçası olmasında önemli bir gerekçedir (Özsoy, 2003).

Sanat eğitimi bilişsel, görsel, duyuşsal, kinestetik olmak üzere tüm öğrenme biçimlerini desteklemektedir. Keza sanat eğitimi öğretene ile öğrenen arasında programlanan estetik etkinliklerle oluşan amaçlı, anlamlı etkileşim ve iletişimle gerçekleşir. Öğretmenler, öğrencilerin merak ve isteklerinden yararlanarak sorun çözme, araştırma ve keşfetmeyi güdüleyecek sanatsal öğretme yaklaşımlarını benimsetebilir. Böylece öğretmenler, öğrencilerin hayal güçlerini kullanmalarına, düşündüklerini

uygulamalarına, denemelerine ve farklı yaratıcı olasılıklara odaklanmalarına imkân tanır (Artut, 2013, s. 100).

21. yüzyılda önemi ve ihtiyacı giderek artan yaratıcılık ve kültürel farkındalığın gelişimini, sanat eğitimi aracılığı ile sağlamak mümkündür. Çoktan seçmeli bir eğitim sistemi içinde öğrenmenin daha çok akademik başarı odaklı olduğu günümüzde 21. yüzyıl becerilerine uygun bir eğitim politikası yaratmak için okul içi ve dışında yaratıcı sanat eğitimi uygulamalarına yer verilmesi gerekiyor (İKSV, 2014). Ezbere dayalı eğitim sisteminin hüküm sürdüğü ülkemizde öğrencileri özgür ve özgün düşünmeye istekli kılmak, kalıplaşmış fikirlerden arındırmak oldukça güç bir durumdur. Öğrencilerin duyu algılarının yetersiz olması bu güç durumun nedenlerinden biridir. Özgür ve özgün düşünmenin yolunu açabilmek; akıl ve duygular ile düşünme ve algılamanın karşılıklı iletişime geçmesiyle mümkündür. Bu da duyuların eğitilmesiyle sağlanabilir. Duyuları eğitilmeyen bireyler sorunlara ve çevreye karşı ilgisiz ve duyarsız tavırladrlar (Şahin ve Yağcı, 2012, s. 275).

Görsel Sanatlar eğitiminde sürekli aynı konuların ele alınıp çizim ve boyamanın yapılmadığı, ezbere dayalı uygulamaların gerçekleştirilmediği, öğrencilerin kendi yaptığı ürünleri hakkında yorum yapabildiği yani derste sorgulamanın, öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı bir programla etkin öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün olacaktır. Dolayısıyla bu öğrenciler okulda ve okul dışında görsel sanata dair konularda bilgi edinmeyi, öğrenmeyi ve bu bilgiyi kalıcı hale getirerek sanatı, sanatçıyı ve sanat eserlerini anlamada avantajlı bireyler olacaklardır (Gökay, 2009). Bu bağlamda sanat ve kültür eğitimi sadece sanatsal değerlerin değil, tarihsel, toplumsal, kültürel ve bireysel tüm değerlerin öğrenim ve öğretiminde önemli bir eğitim- öğretim alanıdır. Sanat eğitimi ile bireylerin eleştirel gücü, ussal yetileri ve düşünme kapasitesi gelişir. Böylece çevresine eleştirel gözle bakabilen, olumsuzlukları değiştirebilen veya farklı seçenekler üretebilen bireyler yetişmesine olanak sağlar (Kırıçoğlu, 2014).

Sanat eğitimi öğrencilere, ait oldukları toplumların geleneksel sanat biçimlerini tanımalarına ve değer vermelerine ayrıca öğrencilerin okul sürecinde sözel ve sözel olmayan yeteneklerinin yanı sıra yaratıcılık, hayal ve düşünme gücünün gelişmesine yardımcı olur (Özsoy, 2003, s. 51). Araştıran, inceleyen, daha bilinçli, hoşgörülü ve özgür düşünen bireylerin yetişmesine olanak sağlayan sanat eğitimi, bireylerin kendine güvenerek, cesur, üretken olmalarına da katkı sağlar. Birey bir resim sergisine gittiğinde veya bir film seyrettiğinde daha bilinçli olarak anlamını anlamlandırabilecek ya da zevk

almasını bilecektir. Anlamı üzerine düşünen birey sanat eserlerini yargılamadan onlar üzerine düşünerek eleştiri yapabilirken daha bilinçli bir sanat tüketicisi olmanın ayrıcalığını da tadacaktır. Dolayısıyla sanat eğitiminin, insana özgü tüm ifade biçimlerini kapsayan ve bunlara nitelik kazandıran bir özelliği bulunmaktadır (Şahin ve Yağcı, 2012, s. 275). Toplumumuzda giderek artan şiddet olaylarına, çevre sorunlarına, toplumsallaşma yerine bireyselleşmeye, kültürel değerlerin önemini yitirmesine karşın bir nebze olsun sanat eğitiminin önemini daha fazla anlaşılabileceği düşünülmektedir.

Görsel sanatlar eğitimi, bir öğrencinin eğitimi boyunca hem okul ortamında hem de dışında başarıyı destekleyen güçlü bir disiplindir. Öğrenciler yaratmayı, yanıt vermeyi ve çevreleriyle bağlantı kurmayı öğrendikçe, görsel sanatlarla ilgili deneyimler, okul deneyimlerini olumlu yönde etkileyen becerileri kazanmalarında etkili olmaktadır.

Arts Education Partnership (AEP), yapılan çok sayıda araştırma çalışmasını gözden geçirerek, görsel sanatlar eğitiminin öğrenci başarısında oynadığı rolün daha iyi anlaşılması için araştırma sonuçlarını şu şekilde ortaya koymaktadır (Rumpp, 2020).

- Öğrenme becerilerini geliştirmesi.
- Öğrencilerin akademik başarısını artırması.
- Dezavantajlı eğitim grubunda olan öğrencilerin eğitim deneyimlerini geliştirmesi.

Görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu da hem sanat içinde hem de diğer temel konu alanlarında eğitim içeriğinin daha derin bir şekilde anlaşılmasına yol açmaktadır. Öğrencilerde yaratıcılığı teşvik etmesinde görsel sanatlar eğitimine ilişkin Rumpp, görüşlerini şu şekilde sıralamaktadır (Rumpp, 2020):

1. Eleştirel düşünmeyi güçlendirir. Araştırmalar, öğrencilerin bir müzede veya bir sınıfta görsel sanatlarla meşgul olduklarında eleştirel düşünme becerilerinde olumlu kazanımlar elde ettiklerini göstermektedir.
2. Öğrenci katılımını teşvik eder. Öğretmenler, müzelerde veya sınıflarda görsel sanatlar programlarına katılan öğrencilerin sanatla ve okulla daha fazla ilgilenme eğiliminde olduklarını gözlemlemişlerdir.
3. Yaratıcılığı teşvik eder. Araştırmacılar, sanat eğitimi alan öğrencilerin yaratıcılık ölçülerinde daha yüksek puan alma eğiliminde olduklarını bulmuşlardır.

Eleştirel sanat ve tasarım eğitimi değişimi hedefler. Yeryüzündeki tüm toplumlar için daha hümanist, saygılı ve uyumlu yaşama yollarını savunarak mevcut sistemleri ve alışkanlıkları derinden eleştirir. Eleştirel yaklaşım, eğitimi bir dönüştürücü olarak görür.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin bilinmeyen bir yaşama ve düşünme yollarına yolculuklarını öngörür, mevcut bilgiye ve projelere veya taklit eğitimine değil. Eleştirel sanat ve tasarım eğitimi, insanların sadece birey olarak değil, her şeyden önce bir grup olarak görülmesini ister. Bu nedenle eleştirel sanat ve tasarım eğitimi, insanları kendi kişisel çıkarlarından önce toplumun bugününe ve geleceğine değer veren sorumlu bireyler olarak görür. Eleştirel eğitim, ekonomik sistemler tarafından daha iyi bir yaşama sahip olma sözü verilen bireylerin, doğanın sınırlarına ve çevre duyarlılığına ne kadar önem verildiğine dikkat etmelerini ister (Özsoy, 2016, s. 496).

2.3.1. Görsel sanatlar alanında özel yetenekli bireyler ve eğitimi

“Bir ülkenin uygarlık düzeyi, o ülkede özel gereksinimi olan çocuklara sağlanan eğitim ve öğretim olanakları ile ölçülür” Mitat Enç

Ülkemizde görsel sanatlar ve müzik alanlarında özel yetenekli bireylere temel bilgi ve beceriler kazandırmaya yönelik açılan Güzel Sanatlar Liseleri ilk olarak 1989-1990 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da açılmıştır. Amacı güzel sanatlar alanında nitelikli insan yetiştirmek olan bu liselerin sayısı 2018-2019 eğitim-öğretim yılı itibariyle 82’ye ulaşmıştır (MEB, 2019).

Yurtdışında ise özel yetenekli öğrencilerin eğitimini desteklemeye yönelik çalışmalarda ilk olarak yetenek grupları, sınıf atlama ve esnek programların oluşturulmasıyla başlanmıştır. Bu çalışmaların çoğu akademik alanda üstün yeteneğe sahip özel öğrencilerin eğitimine vurgu yapmıştır. 1920’lerde iki büyük gelişme özel yeteneklilerin eğitim programını etkilemiştir; “İlerici Eğitim Hareketi” ve “Terman’ın araştırması” (1925). 1930’larda ilk özel sanat lisesi New Jersey ve New York’ta kurulmuştur. 1950’ler boyunca özel yeteneğe sahip öğrenciler ilgileri doğrultusunda desteklenmekteydi ancak ülke genelinde okul bölgelerinin yalnızca % 4’ü üstün yetenekli öğrenciler için özel şartlar getirilmiştir. 1976’da ülke genelinde (ABD) 22 güzel sanatlar lisesi bulunurken, 1980 ve 1990’ların başında görsel sanatlar alanında yetenekli öğrencilerin eğitim programlarına yönelik ilgi yeniden canlanmıştır (Clark ve Zimmerman, 1994).

Araştırmacılar, görsel sanatlar alanında özel yeteneklilerin belirlenmesinde kullanılabilecek etkili bir gösterge olmadığını, en çok önerilenin yaratıcılık ve sanat testleri olduğunu belirtmektedirler. Öğrencilerde özel yeteneği belirlemede aday

gösterimi, portfolyolar, röportajlar ve sanatsal ürün değerlendirme formları gibi araçlar kullanılabilir.

Clark ve Zimmerman görsel sanatlar alanında özel yetenekli çocuklara dair beş popüler “yanılgıyı” şu şekilde ortaya koymaktadır (Irvine, 1985):

1. Sanatta özel yetenekli öğrencileri sınıfta ayırt etmek kolaydır.
2. Üstün sanatsal bir performans için ortalamanın üstünde zekâya gerek yoktur.
3. Sanatta özel yeteneğe sahip bireyler sosyal olarak beceriksiz, fiziksel olarak olgunlaşmamış veya duygusal açıdan dengesizdirler.
4. Sanatta özel yetenekli öğrencilerin herhangi bir eğitime ihtiyacı yoktur, kendi kendilerine öğrenebilirler.
5. Her çocuk eşit derecede özel yeteneklidir veya tam tersi sadece birkaç çocuk sanatta özel yeteneğe sahiptir.

Winner, sanat alanında üstün yetenekli çocukları üç özellik ile tanımlamaktadır (Pariser ve Zimmerman, 2004, s. 380):

- a. Üstün yetenekli çocuklar, erken yaşta temel şeyleri bilirler ayrıca içerik ve becerileri kazanmada hızlı bir büyüme gösterirler.
- b. Üstün yetenekli çocuklar, seçtikleri alanda yoğunlaşmaya değer verirler. Mümkün olduğunca çok ve en kısa sürede öğrenmek için doymak bilmeyen bir dürtüleri var.
- c. Üstün yetenekli çocuklar genellikle kendi yollarını bulurlar. Akranlarının çoğu ile uygun adımda yürümezler ve çoğu zaman sorunlara benzersiz çözümler bulabilirler.

Özel yetenekli bireyler için daha kapsamlı eğitim programlarının geliştirilmesiyle farklılaştırılmış bir programa yönelik uygun bir içerik seçilmesi gerekmektedir. Bu öğrenciler bir arada ve birlikte çalışarak, ilgi alanlarını paylaşarak birbirlerinden çok şeyler öğrenebilmektedirler.

Tüm çocukların eşit derecede yetenekli olduğuna inanmak, basit materyaller sunarak sanatsal performanslarını görmeyi düşünmek ve çocukların çalışmalarını değerlendirmemek; eğitici olmayan programların oluşmasına yol açabilir. Dolayısıyla genel eğitim programının bir parçası olarak, uygun bir sanat eğitimi programı, öğrencilerin sanat yoluyla sosyal, kişisel ve algısal/kavramsal gelişimlerini teşvik edici olmalıdır. Aksi takdirde öğrencilerin öğrenme deneyimleri eksik kalabilir (Irvine, 1985, s. 46). Hope E. Wilson (2009), bir öğretmenin, sınıfındaki sanat alanında özel yeteneğe

sahip öğrencilerini üç özelliği ile belirleyebileceğini ifade etmektedir, bunlar: teknik beceri, görsel düşünme ve yaratıcılık.

Wilson'ın öğrenci özelliklerini detaylandırarak öğretmenlerin öğretim programında ele alabileceği çalışmalar Şekil 2.4'te gösterilmiştir.



Şekil 2.4: Wilson'ın Sanat Alanı Özel Yetenek Bölümleri (Wilson, 2009, s. 37).

Witty, sanatsal açıdan yetenekli bir çocuğun genellikle aşağıdaki özelliklerin çeşitli kombinasyonlarını gösterdiğini öne sürmektedir (Alexander, 1981, s. 39):

- 1) Gözlemlediği pek çok şeyi kalem veya boya çizimleriyle benzerini çizmeye çalışır,
- 2) Erken yaşta hayvanların ve insanların resimlerini çizme konusunda beceriklidir,
- 3) Erken yaşta pastel boya çizimleri ve resmindeki renkler dikkat çeker,
- 4) Çok küçük yaştan itibaren tasarımları beğeni toplar,
- 5) Parmak boyalarının kullanımı orijinaldir,
- 6) Resimler ve resimli kitaplarla ilgilenir,
- 7) Bazı sanat formlarını kendisi deneyimleyerek yeniden üretir,
- 8) Olağandışı bir motivasyon ile boya, kil veya sabun ile başarılı bir şekilde çalışır,
- 9) Başkalarının yaratıcı çalışmalarına, (sergilerde, müzelerde okulda ve yaşamın diğer tüm alanlarında) erken yaşta ilgi gösterir.

Gür (2017) de Alexander'ın (1981) öne sürdüğü özellikleri destekler nitelikte, üstün yetenekli çocukların gösterdiği özellikleri şu şekilde belirtmektedir (Gür, 2017, s. 20):

- Çizme, boyama ve diğer sanat etkinliklerine fazladan zaman ayırma,
- Yaşına göre ayrıntılı çizimler ve üç boyutlu tasvirler yapma,
- Sadece insanlar, evler, çiçekler gibi sınırlı bir çizim çeşitliliğine değil, oldukça zengin bir çizim çeşitliliğine sahip olma durumu,
- Sanatsal ifade biçiminde olağanın üzerinde hayal gücü sergileme,
- Görsel sanatlar konusunda bilgi edinmeye istekli olma,
- Çevresini çok iyi gözlemleme ve nesneleri ayrıntılı olarak hatırlama,
- Diğer çocukların yapmış olduğu sanat etkinlikleriyle ilgilenme,
- Görsel sanatlar alanındaki etkinliklerde uzun bir dikkat süresine sahip olma,
- Farklı araçlar, materyaller ve teknikleri denemeye istekli olma,
- Görsel sanatlar alanındaki sanatsal problemlere farklı çözüm yolları bulma,
- Stil, denge ve bütünlüğe sahip orijinallliği ortaya çıkarma,
- Görsel sanatlar alanındaki etkinlikleri ciddi bir şekilde ele alma ve bu etkinlikler sonucunda tatmin olma.

Eğitimciler, yaratıcılık ve yetenek geliştirmeyi destekleyen farklı konularda program geliştirmek için birtakım stratejiler önermişlerdir (Feldhusen, vd. Akt: Pariser ve Zimmerman, 2004: 381). Bu önerilerden bazıları:

- a. Problem çözme tekniklerinin yanı sıra problem bulma pratiği,
- b. Daha yeni düşünmeyi açığa çıkaran ve yeni fikirlerin bulunmasına neden olan farklı materyalleri kullanmak,
- c. Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görevleri deneyimlemek, kendi kendini ifade etme, beceri geliştirme ve açık uçlu görevler için bilgi ve danışmada bulunma,
- d. Hem görsel hem de sözel materyalleri kullanmak ve birbirine dayandırmak,
- e. Öngörülemeyen sonuçlara izin veren, açık uçlu sonuçlara sahip bir program oluşturmak,
- f. Kendi ilgi alanlarının peşinden giden ve bağımsız olarak gruplarla çalışabilmek,
- g. Yeteneklerini ve yaratıcılığını destekleyen ortamları seçmek,
- h. Gelişmekte olan yeteneklerini cesaretlendirmek, güçlendirmek ve geliştirmek.

Toplumların sanat ve sanatçıya verdikleri önem ve destek, sanatın eğitime ne derece yansıtıldığı ile doğru orantılıdır. Bir dizi karışık ileti ve anlamlarla dolu dünyada

yaşamaktayız. Görsel sanatlar eğitimi genç bireylerin keşfetme, anlama, kabul etme, çok anlamlılık ve özneliği kullanmasına yardımcı olur (Özsoy, 2003). Pariser ve Zimmerman, (2004, s. 382) sanat alanında yetenekli bireylerin, sanatçıların yetenek alanlarına çok küçük yaşlarda başladığını ifade etmektedir. Picasso resim alanındaki özel yeteneğini çocukluk döneminden itibaren çok çalışmasına borçludur. 20. yüzyılın en önemli ressamlarından birisi olan Jackson Pollock aslında çocukluk döneminde yetenekli olarak nitelendirilecek resimler yapmıyormuş. Fakat sanata olan aşkı ve sanattan başka bir şey düşünememesinden dolayı ciddiye alınmaya başlamış ve Pollock eğitimle kendini geliştirerek orijinal eserler oluşturmaya başlamıştır (Eriş, 2013, s. 33).

“Akademik Açıdan Üstün Yetenekli Ergenlerin Sanatındaki Yaratıcı Problem Çözme Yetenekleri” üzerine yapılan bir araştırmada birçok sanat etkinliğinin tamamen duygusal olmaktan ziyade bilişsel olduğunu ortaya koymaktadır. Özel yeteneklilerin eğitiminde özellikle atölye uygulamalarına yönelmek yerine, bilişsel yönelimli yani üretken, eleştirel ve tarihsel içerikli alanları kapsayan bir programı önermektedir. Saunders (1968), akademik yaratıcı aktiviteyi sanat aktivitesinden ayırdığı için sanat eğitiminde etkili olan duygusal ve bilişsel tarafını savunmaktadır.

Sanat eğitimi aracılığıyla çocukların pek çok farklı konuda bilgi edinmesi, düşünmesi ve yorum yaparak analize ulaşması mümkün olabilmektedir. Lowenfeld ve Brittain, sanat eğitiminin gelişimsel felsefesi hakkında yazılar yazmış sanat eğitimi uzmanları olarak; çocuklar için sanatın, öğrenilecek bir şey değil, öğrenmenin bir yolu olduğunu ifade ederler (Alexander, 1981). Bu bağlamda ülkemizde BİLSEM’lerin öğrencilerin akademik eğitimlerini, tercihlerine bağlı olarak sanat eğitimiyle de destekleyebildikleri önemli bir eğitim kurumu olduğunu ifade etmek mümkündür.

Ülkemizde özel yetenekli bireylere yönelik sanat eğitimi veren Bilim ve Sanat Merkezleri’nin açıldığı ilk yıllarda öğrenciler zekâ üstünlüğünün tanınmasıyla eğitim görmeye hak kazanırken, günümüzde görsel sanatlar ve müzik alanlarındaki yeteneklerinin tanınmasıyla eğitim görme hakkını elde edebilmektedir. Ayrıca ilk yıllarında tüm BİLSEM öğrencilerine verilen görsel sanatlar eğitimi günümüzde sadece görsel sanatlar yetenek alanındaki öğrencilerine ve görsel sanatlar atölyesine katılmaya gönüllü genel yetenek öğrencilerine verilmektedir. Dolayısıyla BİLSEM’de eğitim-öğretim gören her özel yetenekli öğrenci (genel yetenek alanı öğrencileri) sanat eğitimi alamamaktadır. Bu bağlamda akademik yaratıcılık sanat aktivitesinden ayrı tutulmakta, bilim ve sanat birbirinden bağımsız bir alan olarak öğrencilere sunulmaktadır.

Gaitskell ve Hurwitz (1970) eski kaynaklarda bulunan özel yetenek tanımlarını gözden geçirdiler ve sanatta özel yetenekli bir çocuğun profilini oluşturdular. Buna göre; hızlı gözlem becerileri, canlı hafıza, iyi hayal gücü, yeni deneyimlere açıklık, deneyim derinliği, sanatı ciddiye alma ve sanat eserinden memnuniyet elde etme gibi özellikleri ortaya koymuşlardır (Alexander, 1981). Görsel sanatların, özel yetenekli bireylerin eğitimindeki işlevini açıklığa kavuşturmak için bazı soruların sorulması gerekir: Bu öğrencilerin görsel sanatlar alanında deneyim sahibi olması toplum için neden önemlidir? Birey olarak onlara ne katkı sağlayabilir? Bu öğrenciler için ihtiyaç duyulan becerileri kazanmalarında nasıl bir görsel sanatlar eğitimi uygulanmakta?

Sanayileşme ile günümüzde özellikle büyük şehirler estetikten yoksun bir şekilde hızla büyümektedir. Bu estetik düzenini değiştirmek ve estetik yargıları geliştirmek için sosyal sorumluluk duygusu gelişmiş olan liderlere ihtiyaç vardır. Estetik duyarlılığı geliştirmek için, birey şunlara sahip olmalıdır (Mcfee, 1964):

1. Form, çizgi ve dokunun çeşitli etkilerini geliştirmesi,
2. Algısal hassasiyet ve ayırt edebilme,
3. Mimari, ürün tasarımı, güzel sanatlar ve el sanatlarını içeren birçok sanat formunun tasarımının anlaşılması,
4. Üretimin, kitle iletişim araçlarının, şehir planlamasının, kentsel dönüşümün, park yollarının, otoyolların ve iç mekânların estetik etkisini değerlendirmek için sanatta kültürün rolünün anlaşılması.

Ayrıca, bir ülkenin gelecekteki estetik gelişimi, potansiyel olarak sanatsal liderliğin tanımlanmasına ve teşvik edilmesine; gelecek ressamalara, tasarımcılara, zanaatkârlara ve estetik olarak aydınlanan tüketici için kaynakları sağlayacak mimarlara bağlıdır. Bu insanların çoğu akademi yetenekleri arasında bulunabilir, ancak genellikle potansiyellerini keşfetmeleri için yeterli deneyim ve eğitim teşvikinden yoksundurlar (Mcfee, 1964).

Sanatsal alanda özel yetenekli bireylerin eğitiminde; özel araçlara, zamana ve uzman kişilere ihtiyaç vardır. Sınıf ortamında kullanılmak üzere işbirliği, yardımlaşma gibi unsurlar da özel yeteneklilerin eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Sanat alanındaki özel yetenekli öğrenciler için yapılabilecek bazı özel eğitim etkinlikleri şu şekildedir (Beard, 1977):

- a) Çocukların 2 boyutlu materyallerle çalışmalarına imkân verilmesi. Örneğin: farklı kâğıt türleri, kumaş, duvar kâğıdı, eski kartpostallar, kâğıt tabaklar

- b) Çocukların 3 boyutlu malzemelerle çalıştırılması. Örneğin: kutular, borular, tüpler.
- c) Çeşitli ve farklı malzemeleri bir arada kullanmalarına imkân verilmesi. Örneğin: kağıt kolaj ve boya. Kâğıt mendil ve kutular. Alçı ve pipet temizleyici fırçalar.
- d) Çocukların sanatçıları ziyaret etmelerine ve görüşme yapmalarına imkân sağlamak. Örneğin; çömlek ustası, ressam, karikatürist, dokumacı gibi.
- e) Okul gezileri ile çocukların sanatla buluşmalarına imkân sağlamak. Örneğin: bir reklam firmasını, müzeyi, sanat galerilerini ziyaret etmek, vb.
- f) Kendi sanatsal ürünlerini sergileme olanağı sağlama. Örneğin: okulda, AVM’lerde, galerilerde, ofislerde, vb.
- g) Çocuğun başka bir arkadaşı ile birlikte yapacağı final projesi istemek.
- h) Çocuğun evde yapabileceği özel projeler için sorumlulukların verilmesi. Örneğin: okul dergisinin kapağını hazırlaması
- i) Çocuğun diğer sınıfları ziyaret ederek ilgi alanını tanıtmaya izin vermek.

2.3.2. Özel yetenekli bireylerde sanat eğitimi yoluyla yaratıcılığın geliştirilmesi

“Akıllar paraşüt gibidir, sadece açıldığında çalışırlar” Denis Waitley

Küreselleşme, yeni teknoloji ve bilgi artışı, mükemmelliği etikle birleştirebilen yaratıcı ve amaçlı vatandaşlara olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. 21. yüzyıl yeterlikleri, bu yüzyılda gençlerin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerin bütünleşmesi olarak tanımlanabilir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü ve Avrupa Birliği gibi birçok uluslararası kuruluş, yaratıcılığın önemli bir hedef olduğunu vurgulayan belgeler yayınlamıştır (Tirri vd., 2017).

Günümüzde tanımlanması halen en güç kavramlardan biri olarak bilinen yaratıcılık, temelinde esnek düşünebilme, özgün ve akıcılık dolayısıyla problem çözme becerisi bulundurmaktadır (Geçen ve Parsıl, 2020). Yaratıcılık, insan yeteneklerinin tüm boyutlarının işleyişi için gerekli olan genel bir kapasitedir; benzersiz ve uygun fikirleri veya çözümleri düşünme, geliştirme veya uygulama yeteneğidir. Yaratıcılık, daha önce bağlantısı olmayan fikirlerin çağrışımından veya bağlantısından kaynaklanabilir; ortaya çıkan fikirler dünya ya da birey için yeni olabilir (Maker vd, 2015).

Tüm insanların, geniş bir yelpazedeki insan yeteneklerinin en az bir alanında yenilikçi ve yaratıcı olma potansiyeline sahip olduğuna inanılmaktadır. Bu potansiyeller, zengin ve teşvik edici bir ortamda geliştirilebilir. İnsanlar ilgi duydukları alanlarda,

kalıtım ve çevresel etkiler de dahil olmak üzere genellikle motivasyon veya arzuyla ve bazı temel kapasitelerle yeteneğin gelişimini sağlar. Howard Gardner (1983), Çoklu Zekâ Kuramını oluşturmak için yaptığı araştırmada, üst düzey yeteneğin gelişmesi için bireyin "zor bağlantılara" veya doğuştan gelen kalıtsal yeteneklere, bu kapasiteleri geliştirme fırsatlarına ve arzuya ihtiyacı olduğu sonucuna varmıştır. Bir görev çok kolaysa sıkıcıdır; eğer çok zorsa, sinir bozucudur. Her iki durumda da, birey ya da öğrencinin görevi başarması için motive edici değildir (Ronksley-Pavia, 2014).

Cropley (1994), öğretmenler tarafından istenmeyen, ancak yaratıcı öğrenciler arasında yaygın olarak görülen özellikleri şu şekilde özetlemiştir: dürtüsellik, uyumsuzluk, düzensiz ve hayal gücü. Tüm bunlar, bir öğrencinin yaratıcı fikirler ve sanatsal ürünler üretme yeteneğini etkilediği için yaratıcılıkta bir dereceye kadar kabul edilebilmektedir (Cropley, 1994).

Özel yetenekli öğrencilerin birçok özelliği ve kişilik yapısı, alanyazında tanımlandığı gibi yaratıcı öğrencilerin özellikleriyle örtüşmektedir. Görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerde yaratıcılığı geliştirmeye yönelik fikirler ve öğretim yöntemlerin öğretim programlarında kullanılması mümkündür.

Özel yetenekli öğrencilerde merak ve öğrenme isteği uyandırmak önemlidir. Bunun için yaratıcı potansiyellerini ve özgünlüklerini anlamak önemlidir. Üstün potansiyelli öğrencilerin düşünme biçimi, genellikle diğer öğrencilerin düşünme biçiminden farklıdır. Özel yetenekliler genellikle, tek bir fikirde bulunan birçok ayrıntıyı sunarlar, yanıtları herkesten farklı biçimlerde sunarlar (Piske, Stoltz, ve Machado, 2014). Alencar (2009: s. 31) yaratıcı düşünmenin bazı özelliklerini aşağıdaki gibi sıralar:

- Bir fikirde yer alan ayrıntıların miktarı;
- Karar süreci, önceden sunulan bir veya daha fazla fikrin yargılanması ve seçilmesi;
- Nadir veya alışılmadık cevaplar;
- Aynı konuda farklı fikirlerin çokluğu veya miktarı;
- Düşünceyi değiştirme veya farklı yanıt kategorileri tasarlama becerisi (Alencar, 2009).

Özel yetenekli çocukların öğrenme süreci, öğretmenlerin üstün potansiyele sahip öğrencilerinin ihtiyaçlarını ve zorlu etkinliklere gerek duyduklarını anlamaya başladıklarında etkili olabilmektedir. Yaratıcılığın gelişiminin, her özel yetenekli öğrencinin merakını ve ilgisini uyandıran, öğrenciye yaratıcı, bağımsız, araştırmacı ve

eleştirel düşünme olanağı sağlayan etkinliklerin hazırlanmasında iyi bir öğretmen eğitimine bağlı olduğu görülmektedir (Piske, Stoltz, ve Machado, 2014).

Görsel sanatlar dersi, bir öğrencinin eğitimi boyunca hem okul içinde hem de dışında başarıyı desteklemek için güçlü bir disiplin olabilir. Bir oyuncak kutusunun tasarımı ya da bir spor takımının logosu gibi gündelik nesneler aracılığıyla aslında görsel sanatlar her gün herkes tarafından deneyimlenmektedir. Öğrenciler görsel sanatlarla ilgili deneyimlerine dayalı yaratmayı ve çevreleriyle bağlantı kurmayı öğrendikçe, okul deneyimlerini olumlu yönde etkileyen beceriler kazanmalarına yardımcı olacaktır. Görsel sanatlar eğitimi ayrıca öğrencilerde yaratıcılığı teşvik eder ve aşağıdaki şekillerde öğrenci katılımını artırır (ARTS, 2019):

1. Eleştirel düşünmeyi güçlendirir. Araştırmalar, öğrencilerin ister müzede ister sınıfta görsel sanatlarla uğraştıklarında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde olumlu kazanımlar elde ettiklerini göstermektedir.
2. Öğrenci katılımını teşvik eder. Öğretmenler, müzelerde veya sınıflarda görsel sanatlar programlarına katılan öğrencilerin sanata ve okulla daha fazla ilgilenme eğiliminde olduklarını gözlemlemişlerdir.
3. Yaratıcılığı teşvik eder. Araştırmacılar, sanat eğitimi alan öğrencilerin yaratıcılık ölçümlerinde daha yüksek puan alma eğiliminde olduğunu bulmuşlardır. Görsel sanatlar eğitimi ile yaratıcılık arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Görsel sanatlar dersi, geleneksel olarak yaratıcılığın geliştiği bir alan olarak görülmektedir. Bununla birlikte, alanın öznelliği itibarıyla bu ders, genellikle doğru cevapların norm olduğu diğer derslerle çelişmektedir. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine alan açmak için özel olarak tasarlanmış, pratik projelerde yer almalarını sağlayarak ve bunu görsel sanatların yaratıcılığıyla birleştirerek, bu öğrenciler düşüncelerini diğer ders alanlarında ve okul dışında uygulama becerisine sahip olabilirler. Bu şekilde öğrenciler okullarında özgün ve faydalı fikirler oluşturmaları için desteklenmiş ve teşvik edilmiş olacaklardır (Ronksley-Pavia, 2014).

21. yüzyıl becerilerinden olan yaratıcılık ve eleştirel düşünme yetilerinin bireylerde geliştirilmesi önemsenmektedir. Bu bağlamda, bu kavramlar, görsel sanatların özünü oluşturan iki temel olgu olması dolayısıyla okullarda verilen sanat eğitiminin ne kadar önemli olduğunun kanıtlarıdır. Bu çerçevede BİLSEM’lerde eğitim alan tüm öğrencilerin yaratıcılıklarının ve eleştirel becerilerinin geliştirilmesinde alacakları sanat eğitiminin katkılarını önemsemek doğru olacaktır denilebilir.

2.3.3. Görsel kültür ve sanat eğitiminde görsel kültür yaklaşımı

“Düşünmeden görmenin faydası nedir?” Goethe

Toplumların iletişiminde yazılı kültürün yerini artık işitme ve görmeye dayalı bir kültür almaya başlamıştır. Görsel imgelerin okunmasıyla birlikte aynı zamanda yorumlanması da başlamaktadır. Yorumlama süreci beraberinde imgeler üzerinden yeniden anlatmayı, kimliklendirmeyi, tanımlamayı, açıklamayı ve aynı zamanda eleştirmeyi de getirmektedir (Parsa, 2012, s. 157). Parsa ayrıca; yazılı metinleri okumanın ve anlamını öğrenmenin zorunlu olduğu gibi görsel imgelerin de okunmasının ve yorumlanmasının gerekliliğine değinmektedir. Berger (2018, s. 10), imgeyi “yeniden yaratılmış ya da yeniden üretilmiş görünüm” olarak tanımlamaktadır. Leppert (2017) ise imgeleri maden cevheri gibi kazılarak çıkarılan şeyler olmadığını, belirli bir sosyokültürel ortamda belli bir işlev için inşa edilen şeyler olduğunu belirtmektedir (Leppert, 2017, s. 16). Berger (2018), imge tanımına ilaveten “her imgede bir görme biçimi yatsa da bir imgeyi algılayışımız ya da değerlendirişimiz aynı zamanda görme biçimimize bağlıdır”. ifadesi Çakır (2014, s. 97)’ın “biz, baktığımız şeyi, bilgimiz ve bakış açımıza uygun olarak algılarız. Görüntünün bileşenlerinin düzenleniş biçimi, onun nasıl algılanacağını etkiler, hatta dayatır” ifadesiyle örtüşmektedir. Yerini “imaj” kavramına bırakan imge, kullanıldığı anlamın gerisinde kalmıştır.

Günümüzde tüketimin artması ve toplumların tüketime yönelmesi aynı zamanda imajlar dünyasının oluşumuna neden olmuştur. Bireylerin reklamlar aracılığı ile imajlar dünyasına yönelmesi ve tüketmesi sağlanır. Tüketmenin, satın almanın bireylerde mutluluğu sağlayacağı vaadiyle bu imajlar (prestij, farklılık, saygınlık) gerçeklik olarak tanımlanır (Çakır, 2014, s. 89). Reklamlarla sunulan temsili imajlar ve tüketilen ürünler üzerinden sürekli olarak elde edilmeye çalışılan bir güç bulunmaktadır. Tavin de (2011) insanların çevrelerini saran temsillerin anlamlar yaratmasını şu sözlerle açıklamaktadır:

“Bakmak, amaç ve yön içeren bir eylemdir. Bakmak, yorumlamayı öğrenmeyi ve güç ilişkilerini içerir. Görmek ve görülmek gibi, bakışların değış tokuşuyla meşgul olmak için güç oyunlarına ihtiyaç duyar. Biz iletişim kurmak, etkilemek ve etkilenmek için bakma şekilleriyle uğraşırız. Temsil, bizi çevreleyen dünya hakkında anlam yaratmak için dilin ve görüntülerin kullanımından yararlanır. Dünya bize sadece temsillerin, temsil ettikleri nesnelerin görünüşlerini kopyalamaları olarak yansımaz. Bizler temsil süreci sonucunda anlamlar inşa ederiz. Bakmak, nasıl düzenlendikleri konusunda kuralları, kodları, eğilimleri olan temsil sistemleri içerisinde yer alır” (Tavin, 2011).

21. yüzyılda toplumsal açıdan köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Görsel kültürün ana özünü oluşturan bu değişimler küreselleşme ve postmodernizmdir (Dilli, 2020, s. 27). Günümüzde her yerde birbirinden farklı çok fazla görselle karşılaşmaktayız. 21. yüzyılın bilgi çağındaki genç bireylerini bu görselleri anlama ve yorumlamada bilinçlendirmek, analitik ve eleştirel düşünmesmesini sağlamak son derece önemlidir. Sanat, tasarım ve sanat eğitimi, bu bireylerin kendi kültürlerini ve diğer kültürleri tanımayı, farklılarını anlamalarını, görselleri okuyup yorumlayabilmelerini, eleştirel bir bakış kazanmalarını, kendilerine sunulan görüntülerin ilk algılanışından şüphe duymalarını sağlamada bir araç olabilir. Çocuklar gördüklerinin tam olarak ne anlama geldiğini bilemeyebilirler ancak sanat eğitimi onlara anlamlarını bulma konusunda yardımcı olabilir. Bu araçlardan bir diğeri de görsel kültürdür.

Günümüz öğrencilerinin artık popüler görsel kültürden uzak kalmaları pek mümkün görünmemektedir. Sınıflarımızda sanat eğitiminde öğrencilere renk çemberi, çizgi, şekil, doku çalışmaları yaptırmak onlar için okul dışında bir anlam ifade etmemektedir. Öyle ki öğrencilerin; “bunları yapmak ne işimize yarayacak ki” ifadeleriyle karşılaşması bir sanat eğitimcisi için mümkündür. Bu çocuklar bilgisayar veya tabletlerinde oynadıkları oyunlarına kendi avatarlarının çizimlerini yaparak oyunlarının karakterini oluşturabiliyor, video görüntüleri oluşturarak dünyanın dört bir yanına dağıtabiliyorlar.

Freedman’ın (2003) alıntı yaptığı Lacan (1977), eğitimin bir kimlik oluşum süreci olduğunu ve öğrendikçe değiştiğimizi, öznel benliklerimizin oluştuğunu ifade eder. Görsel kültürün eğitimdeki önemi, çağdaş demokrasiye uygun olarak öğretip öğretmediğimizi anlamak içindir. Görsel kültür; kişisel özgürlüklerin artık sadece özgür konuşma meselelerini içermediğini göstermektedir. İnsanlar özgürce konuşmanın yanı sıra istediği görsele de rahatlıkla ulaşabiliyor, görüntüleyebiliyor ve bu görüntüleri bilgisayar ortamında çoğaltıp değiştirebiliyor. Tüm bu karşı karşıya geldiğimiz görüntüler üreticiler ve izleyiciler arasında sosyal ilişkilere aracılık eder. Sanat ve sanat eğitimi, farklı mesleklerdeki insanlar arasındaki arabuluculuk biçimleridir (Freedman, 2003). “Görsel kültür, sanat tarihi, kültürel çalışmalar, sanat eğitimi, antropoloji ve eleştirel teoriyi içeren bir eğitim alanıdır. Genel olarak postmodern dünyada medya, iletişim ve enformasyonun görsel formlarının egemenliğini tanır” (Kuru, 2011).

Günümüzde görmek, inanmaktan daha fazla ilgi görmeye başladı. Evlerimizin uydu görüntüsü veya iç organlarımızın görüntülerini anında elde edebilmekteyiz. Sanal

gerçeklikle şehirlerde gözlem platformları kurulmakta. Bu değişim çoğu zaman gerçeğinden daha keyifli iken bazen de ürkütücü olabilmektedir. Sanal gerçeklikle askeri bir eğitim alanı olarak kullanılan Körfez Savaşı, insan yaşamında büyük maliyeti olan bir uygulamadır (Mirzoeff, 1998). Dünyayı izleyenler ve izlenenler olarak ikiye ayıran Körfez Savaşı, toplumumuzda imgelerin rolünü gösterdi (Aslan, 2003). Bu görsel kültürdür ve bu durum yaşamımızın bir parçası değil yaşamımızın kendisidir. Çağdaş kültürdeki görsel deneyim zenginliği ile bu görselleri analiz etme becerisi arasındaki boşluk, görsel kültürün çalışma alanını oluşturur. Görsel kültür; tüketici tarafından görsel teknoloji ile bilgi, anlam veya zevk arandığı görsel imajlarla ilgilidir (Mirzoeff, 1998).

Görsel kültür, bilgi çağındaki görsel bilginin giderek artmasına ve eleştirel yorumların öncelik kazanmasına yönelik görsel okuryazarlığa karşılık gelmektedir (Özsoy, 2020, s. 18). Görsel kültür her zaman görsel olan değildir. Günümüzde hiç olmadığı kadar, görüntülere görme duyusu dışındaki duyu organlarına hitap eden farklı temsil biçimleri de eşlik etmektedir. Tüketim kültürü sadece görsel değildir. Televizyon ve internet; insanların hareket ve davranış görüntülerini müzik, ses, yazı ve konuşma olarak birleştirir. Görsel kültür geleneksel sanat eğitiminden ziyade daha çok kültürel alanlara odaklanan yeni bir sanat eğitimi alanıdır. Görsel Kültür Dergisi (Journal of Visual Culture)'nde belirtildiği gibi görsel kültür, temelde bilimsel nitelikli ve sanat eğitimcileri için marjinal olabilecek pek çok alanı içerir. Örneğin; rüya görme, körlük, mikroskobik, haritacılık ve topografya gibi (Duncum, 2002).

Sanatın, günlük hayatımıza; medya, alışveriş merkezleri, eğlence parkları, internet, moda ve mobilya tasarımı gibi unsurların aracılığı ile giderek daha fazla dâhil olduğu anlaşılmaktadır. Bir zamanlar elit ve izole edilmiş, insan üretimi biçimi olarak kabul edilen şeyler, artık günlük yaşamın bir parçası olarak giderek daha fazla fark ediliyor. Görsel sanatlar, sadece biçimsel özellikleriyle değil, ekoloji ve benlik kavramları gibi sosyal olarak düşünülen konuların da dahil olduğu, çeşitli sosyal sorunlara bağlantılar yoluyla etki alanlarını genişletmektedir.

Görsel kültür teriminin kullanımı, görsel sanatlar için doğası gereği bağlam sağlar, popüler ve güzel sanatlar formları arasındaki bağlantılara işaret eder. Güzel sanatlar; reklam, popüler film, video, el sanatı, televizyon, performans, konut ve giyim tasarımı, bilgisayar oyunu, oyuncak tasarımı ve diğer görsel üretim ve iletişim biçimlerini içerir. Görsel kültür, görsel deneyimin bütünlüğünü oluşturan nesneler, fikirler, inançlar ve uygulamalar yoluyla; dünya hakkındaki düşüncemizi biçimlendirir ve görsel form

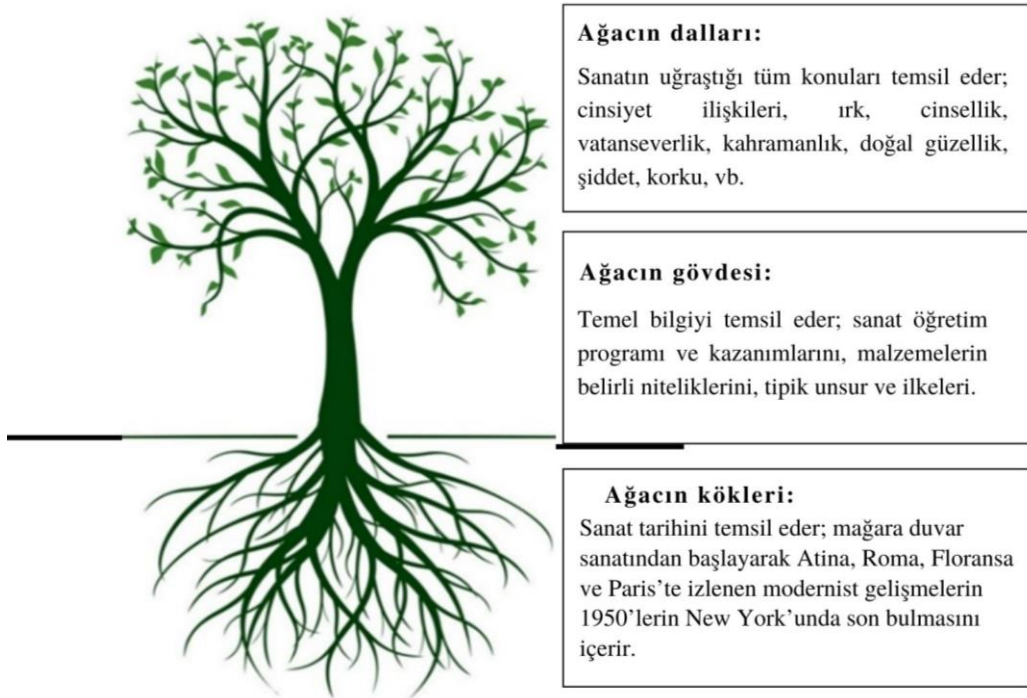
aracılığıyla yeni bilgiler yaratmamıza yol açar (Freedman, 2003). Çağdaş zamanda yaşamak pek çok insan için görsel kültürün girdabına girmesi anlamına gelmektedir. Dijital film, TV, internet, tıbbi görüntüleme cihazları, cep telefonu kameraları, uydular, gazeteler ve dergiler ve diğer bazı cihazlar görüşümüzü geliştirmeye, fikirleri temsil etmeye ve insanların görmesine ve görülmesine yardımcı olmaktadır (Tavin, 2016). Sonuç olarak görsel kültür; “bireylerin yerel ve küresel anlamdaki kültürel deneyimleri yoluyla görsellere ilişkin bir görüş edinmelerini sağlamaya yarayan bir kavramdır” (Türkkan, 2008, s. 12). Sanat eğitiminde görsel kültür, kültürel eserlerin ve günlük deneyimlerin etkileşimleri vurgulandığından hem insan çeşitliliği hem de ortak değerleri müzakere etmek için farklı bir alan oluşturur. Çağdaş bir sanat eğitimcisinin, özgün, elverişli, güvenilir, güvenli olması, öğrencilerine de hem kendileri hem de birbirlerine karşı demokratik olabilecekleri bir ortam yaratabilmesi önemlidir (Plummer-Rohloff, 2006, s. 69).

Sanat eğitimindeki güncel uygulamaların anlaşılmasında önemli bir tarihsel düşünce aydınlanmanın oluşmasıdır. Avrupa’da 17. ve 18. yüzyıllarda bilgi, doğa ve kültürün karakterine ilişkin ortaya çıkan felsefi tartışma, hem ilerici düşünceyi hem de sanat ve eğitimdeki değişimi şekillendirmede etkili olmuştur. Bu değişim; avangart sanat, demokratik bir toplum, özgür bilgi ideali, popüler kitle iletişim araçları, bireyselleşmeye bağlılık ve endüstriyel ve sanayi sonrası bir kapitalist ekonomiye ortam hazırlamıştır. Aynı zamanda, mesleki seçkinlik, partizan siyaseti, pornografi, kitlesel sosyal kontrol, yabancılaşma ve dünyanın en zengin ulusunda bile aşırı yoksulluk ortamının oluşmasına da neden olmuştur (Freedman, 2003).

Sanat eğitiminde 1990’lı yıllarda görsel sanatlar ve tasarım alanlarındaki gelişmelerle birlikte bilgisayar ve video etkili olurken, üçüncü bine yaklaştığımız bu yıllarda da özellikle internetin etkili olduğu bilişim teknolojileri ve iletişim kaynakları olmuştur (Özsoy, 2020, s. 8). 1990’lardan sonra dünyada, sanat ve eğitim alanındaki değişimler, sanat eğitimcilerinin de toplumlarındaki her türlü insan yapımı anlatım unsurlarına yönelmelerine neden olmuştur. Görsel formların renk, doku, ses, müzik, hareket gibi estetiksel unsurlarla tasarlanması ve bu tasarımların cazibesine insan bedeninin kayıtsız kalamaması görsel sanatlar eğitimine daha geniş bakma ve alanı yeniden tanımlama ve yapılandırma söylemlerini getirmiştir (Mamur, 2015, s. 30).

Özel yetenekli öğrencilerin sanat eğitiminde de öğrenci özellikleri iyi bilinmeli ve bu alanın ihtiyaçları çok iyi belirlenmelidir. Ayrıca değişen eğitim modelleri de bu alana taşınabilmelidir.

Duncum (2015); Şekil 11'deki gibi bir ağaca benzettiği modernist sanat öğretimi programında hem teorik hem de pratik anlamda çok sayıda sorun olduğunu belirtmektedir. Bu sorunlardan ilkinin, okullarda az olan ders saatlerinde öğretmenlerin uygulamayı önde tuttuğunu, temel bilgiyi ve bunun ötesinde çok fazla bir şey öğretmediğini belirtmektedir. Diğer ise; öğretmenler sanat tarihini, biçimsel, çizgi, renk, kompozisyon ve malzemelerin nitelikleri bakımından, eğer zaman bulurlarsa; fikir, değer ve inançlarını değerlendirebilmektedir. Oysaki sanat tarihi imgeleri, formalist ve materyalist anlamda öncelikli kabul edilerek değerlendirilmelidir. Modernist sanat öğretim programında öğretmenler, zaman azlığından dolayı sanatın uğraştığı fikirleri, değerleri ve inançları göz önünde bulunduramamaktadır. Biçimsel unsurlar ve ilkelerle sanatın kendisi yok edilmiş gibi görünebilir (Duncum, 2015). Son olarak modernist sanat öğretimi hassastır, uzun süre ayakta duran güçlü ağaçların baltalara karşı savunmasız oldukları gibi (Bkz. Şekil 2.5).



Şekil 2.5: Duncum (2015)'in modernist sanat öğretim anlayışına benzerlik kurduğu rizomatik yapı

Duncum (2015), postmodern kuramsal bilgiyi; insan beyni ya da internet ağı gibi birbirine bağlı rizomatik olarak kavramsallaştırmıştır(Bkz. Şekil 2.6).



Şekil 2.6: Duncum'ın (2015) postmodern teorik bilgiyi benzettiği rizomatik yapı.

Duncum'ın (2015) Deleuze ve Guattari'nin (1987) alıntıladığı gibi, "Rizomlar ağaçlardan veya köklerinden farklı olarak, herhangi bir noktayı başka bir noktaya bağlar, Bir rizomun herhangi bir noktası başka bir noktaya bağlanabilir. Görsel kültür de bu anlamda yapı olarak rizomlara benzetilebilir. Bir görüntü, çok sayıda referanstan sırayla yararlanır ve her bir eylem farklı sayıda ilişkilendirme oluşturabilir. Dolayısıyla görsel kültürün, ilerlemeden önce başlaması gereken temel ilkeleri yoktur. Günümüzde popüler kültür, geçmişin güzel sanatının yanı sıra toplumsal cinsiyet, ırk, sınıf, milliyetçilik, savaş, çevre, yoksulluk, tüketim, politika, ekonomi vb. oluşumlar ile olan bağlantılarına ve sosyal hayatın oluşturduğu ideolojilerine dayanmaktadır (Duncum, 2015).

Görsel sanatların sınırları genişleyerek kültürel, toplumsal, siyasi, politik ve ekonomik ayrıca popüler kültürün de dâhil olduğu günlük konuları içine almış böylece görsel sanatlar eğitiminin ve öğretim programlarının kapsamı genişlemiştir (Dilli, 2013). Sanat eğitimindeki değişimi tablollaştırarak anlatan Mamur (2015, s. 30) "1990'lardan sonra görmenin yapılandırılmasında kültürün rolü sanat eğitime daha farklı bakma yaklaşımlarını getirmiştir." ifadesiyle yeni yaklaşımların sanat eğitiminde kullanımına işaret etmektedir.

Mamur (2015), uluslararası bağlamda sanat eğitiminde tarihsel sürecine sanat eğitimi yaklaşımları ve kapsamıyla birlikte Tablo 2.1’de yer vermiştir.

Tablo 2.1: *Uluslararası bağlamda sanat eğitiminde tarihsel süreç (Mamur, 2015)*

Tarihsel Süreç	Sanat eğitimi yaklaşımları	Kapsam
1900’den 1960’a	Çocuk ve yaratıcılık merkezli yaklaşımlar	• Çocuğun sanatsal potansiyelini ortaya çıkartma • Sanat yapma sürecine vurgu
1960’dan 1990’a	Disipline Dayalı Sanat Eğitimi	• Sanat dünyasının temel unsurlarına göre şekillenme (Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi, Estetik ve Sanat Üretimi) • Çocuğu çalışmanın bir öznesi olarak görme
1990’dan günümüze	Görsel Pedagojisi	• Sanatın sosyal bağlamı • Sanat ve gündelik yaşam arasındaki sınırları şeffaflaştırma • Moda, reklam, çizgi film, dijital dünya vs. ile içeriği genişletme • Eleştirel Pedagoji

Yaşamımızda giderek daha fazla yer tutmaya başlayan görsel imgeler; medya araçlarıyla çok fazla kişiye ulaşabilmektedirler. Medya araçlarının yanı sıra görsel sanat, doğal ve insan yapısı çevre imgeleri de bu araçlara eşlik eder. Bu imge yoğunluğunda görsel sanatlarda güzellik bağlamındaki estetik, günümüzde giderek daha az yer tutmaya başlamıştır. Sanat yapıtlarını görmek için belli bir çaba içine giren insanlar artık her başını çevirdiğinde popüler, işlevsel ya da iletişimsel pek çok imge ile karşılaşabilmektedir. Popüler kültür, görsel her türlü imgeyi kendine özgü olarak kullanır. Sanat ve kültür eğitimiyle görsel kültürün bu karmaşık ortamında öğrencilere çirkin olanı güzelden, değersiz olanı değerliden ayırıcı eleştirel bir göz kazandırmaktır. Bu bağlamda eğitim ve öğretim öğrencilere aynı zamanda, kültürel anlamda farkındalık kazanmasını ve geliştirmesini de sağlar (Kırıçoğlu, 2014).

Görsel sanatlar eğitiminin bireyde eleştirel düşünmeyi sağlamasıyla ilgili olarak Tavin, (2016, s. 43) “gördüğümüzü tam olarak bilmiyor olabiliriz, ancak sanat eğitimi uygulamaları yoluyla ne gördüğümüzü anlayabileceğimizi (bilgiyi doğrulama ve üretim) ve ne gördüğümüzü bilmeyi umuyoruz” sözleriyle ifade etmektedir. Görsel kültür temelli sanat eğitimi, tüm görsel kültür biçimlerinin sınıfa dâhil edilmesi ve öğretmenin daha çok kolaylaştırıcı rolünden dolayı kısmen konstrüktivizme (oluşturmacılık) dayanmaktadır. Bu öğretim yaklaşımıyla amaç, öğrencilere kişisel bilgilerini tanımlarında ve aynı

zamanda yeni bilginin inşasında bağlantı kurarak birden fazla çoklu bakış açıları kazandırmaktır (Barker, 2010, s. 21). Barker ayrıca; sorgulama yoluyla öğrencilerin eleştirel olarak görsel kültürle etkileşime girerek, araştırmacı konumunda olmalarının bir şekilde öğretimi kolaylaştırabileceğini ifade eder. Uygulama ile öğrenciler, kendilerine güvenen, anlamı çözen dedektifler olurlar. Bunun da öğrencilerin atölye uygulamalarına aktif katılımlarını kolaylaştırdığını ifade etmektedir.

Televizyon karşısında etkiye en hassas ve en açık grubu çocuklar oluşturmaktadır. Çocuklar televizyon karşısında kurgu ile gerçekliği ayırt edememelerinden ötürü, gördükleri her şeyi gerçek olarak algılayıp olabilirliğine kanabilmektedirler. Yapılan araştırmalar, ülkemizdeki çocukların televizyon izleme konusunda çok özgür olduklarını ortaya koymaktadır. Okul dışındaki birinci etkinliği televizyon izlemek olan 6–17 yaşları arasındaki çocuk ve gençler günde ortalama 3–4 saat televizyon izlemektedirler. Yılda yaklaşık 900 saatini okulda geçiren çocuklar, 1500 saatini ise ekran karşısında geçirmektedir. Bu araştırmayla ülkemizdeki çocukların %82’si televizyon izleme, istediği kadar ekran başında kalma ve istediği programı seçme kararlarını kendilerinin verdiğini ifade etmektedir (MEB, 2016, s. 5). MEB Medya Okuryazarlığı ders programında (2006, s.6) ayrıca öğrencilerin medya karşısında pasif bir alıcı olmaktan çıkıp, medyanın dilini çözebilen ve okuyabilen, bilinçli bir birey olarak iletişim olgusunda aktif yer alabileceği belirtilmektedir.

Medya, çocukların yaşamında büyük bir yer işgal etmektedir. 2002 yılında Quebec eyaletinde Kültür ve İletişim Bakanlığı’nın desteğiyle toplam 39 okulda uygulanan bir proje çalışması yürütülmüştür. Bu çalışma, medyanın bir toplumsallaşma aracı olarak değerlendirilebileceğini ve bu yöndeki eğitim çalışmalarının eleştirel düşünme becerilerini de geliştirdiğini göstermiştir. Amacı “Öğrencide, medya yoluyla yayılan bilgilere karşı eleştirel bir tutum geliştirmek” olarak tanımlanan proje, öğrencilerin medya üzerinde dört temel soruya yönelik bir sorgulama çalışması yapmasına dayandırılmıştır (Piette, 2003; Şenşekerci ve Bilgin, 2008, s. 36).

- Bu bilginin anlamı nedir?
- Bu bilgi kime hitap etmektedir?
- Bilgi nasıl aktarılıyor?
- Bu bilgi ile kim ilgileniyor?

Günümüz teknoloji ve kitle iletişim araçlarının artmasıyla özellikle çocukların bu araçlarla edindikleri bilgileri sorgulayabilir hale gelmesi gerekmektedir. Çocukların bu

sorgulamaları yapabilmeleri için eğitim sistemi, özellikle eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik yapılandırılmalıdır. Özel yetenekli bireylerin eleştirel düşünmeye yatkınlık özellikleri göz önüne alındığında, bu çocukların eğitim programlarının sorgulamaya dayalı olarak yapılandırılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

2.3.4. COVID-19 salgın hastalığı ve uzaktan sanat eğitimi

“Uzamış bir kriz karşısında, seferberliğimizi iki katına çıkarmalı ve eğitimi gerçekten, temel bir hak haline getirmemizi sağlayacak doğru öncelikleri hedeflemeliyiz. İlkelerimizden ilki, pandeminin de gösterdiği gibi okulların yeri doldurulamaz olduğudur. İkincisi, şimdiki ve gelecekteki şoklarla yüzleşmek için esnek ve yenilikçi okul sistemlerine her zamankinden daha fazla ihtiyacımız var. Üçüncüsü, hiçbir ekran bir öğretmenin yerini tutamaz” UNESCO Genel Direktörü Audrey Azoulay (2021).

COVID-19, SARS-CoV-2 adı verilen yeni bir korona virüsün neden olduğu hastalıktır. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), bu yeni virüsü ilk olarak 31 Aralık 2019'da, Çin Halk Cumhuriyeti'nin Wuhan kentinde bir dizi vaka raporunun ardından öğrenmiştir (WHO, 2020). Endişe verici yayılma hızı ve ciddiyetinden kaygı duyan DSÖ, 11 Mart 2020 tarihinde COVID-19'un bir salgın olarak nitelendirilebileceğini belirtmiştir. Yaşlıların, diyabet, kronik solunum hastalığı ve kanser gibi altta yatan tıbbi sorunları olanların bu hastalığı ağır geçirme olasılığı daha yüksek bulunmaktadır. Bulaşmayı önlemenin ve yavaşlatmanın en iyi yolları olarak; ellerin sık sık yıkanması, yüze dokunulmaması, kalabalık ve kapalı ortamlarda bulunulmaması, maske kullanımı olduğu belirtilmektedir. (WHO, 2021). Dünya Sağlık Örgütü'nün verilerine göre 6 Haziran 2021 tarihi itibarıyla Dünya genelinde salgın nedeniyle ölenlerin sayısının resmi kayıtlara göre 3.718.683 kişi olduğu görülmektedir.

COVID-19 salgını nedeniyle pek çok sektör, kurum ve kuruluş olumsuz olarak etkilenmiştir. Bunların en başında ise eğitim kurumları yer almıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), 24 Mart 2021 tarih itibarıyla 138 ülkede okulların ülke genelinde kapattığını ve bunun 1,3 milyardan fazla çocuğu ve genci etkilediğini tahmin etmektedir. Diğer 11 ülkede ise sınırlandırılmış okul kapanışları uygulanmıştır. Dünyadaki öğrencilerin neredeyse yarısına yakını okulların kısmen veya tamamen kapatılmasından hala etkilenmekte ve salgın sonucunda 100 milyondan fazla çocuğun minimum okuma yeterliliğinin altına düşeceği tahmin edilmektedir (UNESCO, 2021).

Okullarını kapatan ülkeler, uzaktan öğrenme araçlarını kullanarak öğretimlerine devam etme kararı almışlardır. Uzaktan öğrenme; öğretmenlerin ve öğrencilerin fiziksel olarak aynı ortamda bir arada bulunmadığı, çeşitli iletişim araçları aracılığıyla öğretim etkinliklerinin yürütüldüğü durumların tamamını kapsamaktadır. Uzaktan öğrenme farklı zamanlı ya da eş zamanlı olarak yürütülebilir; öğrenciler dersleri kendi hızlarına göre takip edebilir, kendi çalışma programlarını düzenleyebilir. Yüz yüze öğrenmede ise tüm öğretmenler ve öğrenciler okul ortamında, ortak bir çalışma programına göre hareket etmek durumundadır (Tedmem, 2020). Ülkeler kendi imkânlarına, teknolojik alt yapılarına göre uzaktan öğrenme araçları olan televizyon ve radyo yayınları, basılı öğretim materyalleri, çevrimiçi etkileşimli canlı dersler gibi araçlardan biri ya da birkaçını kullanarak öğretimi gerçekleştirmektedir. Uzaktan öğrenme kriz yaşanan durumlarda öğrencilerin uzun süreli öğrenme kayıplarının önüne geçmek ve öğrenmenin devamlılığını sağlamak için alınan bir tedbir olarak görülmektedir (Karip, 2020). Ülkemizde anaokulları, ilk, orta ve lise düzeyindeki tüm okullarda eğitime 16 Mart 2020’de bir hafta süreyle ara verilmiş, 23 Mart 2020 tarihinden itibaren uzaktan eğitime geçilmiştir. Eğitim ve Bilişim Ağı olarak adlandırılan EBA aracılığı ile öğrenciler canlı dersler ile eğitimlerine uzaktan öğrenme araçlarıyla devam etmişlerdir. EBA sistemine kayıtlı olmayan BİLSEM öğretmenleri, salgının ilk başladığı dönemde ihtiyaç duyacakları uzaktan öğretme araçlarını kullanmada çoğunlukla kendi inisiyatifleri ile sınırlı kalmışlardır. İlk defa deneyimlenen uzaktan eğitim süreciyle hiç şüphesiz öğrenciler başta olmak üzere öğretmenler ve ebeveynler yeni bir sürece adapte olmak zorunda kalmışlardır. TEDMEM’in yayınladığı “Covid-19 Sürecinde Eğitim” başlıklı yazıda öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde % 60’nın EBA’ya giriş dahi yapmadığı belirtilmektedir (Tedmem, 2020).

Öğretmenler bir taraftan öğrenmenin devam etmesini sağlamaya çalışırken diğer yandan öğrencilerinin motivasyonlarını destekleme çabasında olmuşlardır. Ayrıca öğretmenler salgının ortaya çıkardığı zorlayıcı koşullarla baş etmenin yanı sıra öğretme yöntemlerindeki değişime de ayak uydurmak zorunda kalmışlardır. Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik deneyim ve beceri eksikliği, sıklıkla değişen kararlara uyum sağlama çabası, salgının gidişatının belirsizliği, öğrencilere ulaşma çabası, planlama zorlukları, öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesi ve özel öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin işsiz kalma olasılığı öğretmenlerin yaşadığı sıkıntıların başında gelmektedir. Salgın hastalık süreci ayrıca öğretmenlerin dijital yeterliliklerini geliştirme

hedefinin zamana yayma durumunu da ortadan kaldırmıştır (Sunar, 2020, s. 33). Salgın öncesi öğrenciler soru sormak için ertesi güne veya bir sonraki derse kadar beklemek zorunda kalırlarken uzaktan eğitimle birlikte öğrenciler öğrenim gün ve saatlerini geleneksel saatlerin çok ötesine taşımışlardır. Öğretmenler bu süreçte, ödevler veya teknik sorunlarla ilgili öğrenci ve velilerin elektronik sorularına hemen yanıt verme baskısı hissetmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerde artan stres ve kaygı seviyelerine neden olan bir iç çatışma yaratmıştır. Birçok öğretmeni mesleklerine olan bağlılıklarını ve öğrencilerini desteklemek için ne kadar zaman ayırmaya istekli olduklarını yeniden gözden geçirmeye zorlamıştır (Sabol, 2021).

COVID-19 virüsü nedeniyle aile üyelerinin veya arkadaşların olası ölümü, sosyal izolasyon, arkadaşlarıyla yüz yüze etkileşim eksikliği, günlük olağan kesintiler ile çok sayıda ek faktör bir araya gelmiş ve Amerika'daki birçok öğrencinin sosyal ve duygusal sağlığını etkilemiştir (Knoff, 2020). EDWeek Araştırma Merkezi tarafından yürütülen bir çalışmada, ülkelerin çoğunda okulların kapatıldığı 2020 Mart ayından, 2020 Ağustos ayına kadar olan sürede öğretmenlerin moralinin en düşük seviyede olduğunu belirtilmektedir. Araştırmaya katılan 826 öğretmen ve yöneticinin % 31'nin moralinin salgın hastalık öncesine göre çok daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır (Sabol, 2021).

COVID-19 nedeniyle öğretimin aksaması bireysel ve toplumsal olduğu kadar ekonomik olumsuz etkilerinin de olacağı tahmin edilmektedir. Öğrenme kayıplarının öğrencilerin sadece eğitim hayatlarında değil aynı zamanda ülke ekonomisinin büyümesinde, temel becerilerde, refah düzeyinde ve bireysel kazançta da büyük kayıplar yaşanacağını göstermektedir (Çelikdemir, 2020).

2.3.4.1. COVID-19 salgın sürecinde sanat eğitiminde yaşanan sorunlar

COVID-19 salgınının yayılmasıyla birlikte çeşitli sorunlar ve endişeler ortaya çıktıkça eğitim ortamlarının özellikleri de değişmeye başlamıştır. Her ülkede olduğu gibi Türkiye'deki okullar da COVID-19 virüsü ile başa çıkmak için hazırlıksız yakalanmıştır. Salgın yaygınlaştıkça ve günler haftalara, aylara dönüştükçe, eğitimcilerin daha önce cevaplamak zorunda olmadığı pek çok sayıda sorun ve soru ortaya çıkmıştır. Salgın hastalık süreciyle birlikte öğretmenler olağandan daha farklı sorunlarla mücadele etmek durumunda kalmışlardır. Görsel sanatlar eğitiminin uygulamalı doğasının, çevrimiçi öğretime dönüştürülmesinin zor bir süreç olduğu görülmüştür. Çocukların ellerini kirletmesi, materyallerle çalışması becerilerin geliştirilmesi açısından özgüven

oluşturması da kişilik gelişimi açısından görsel sanatlar eğitiminde önemlidir. Sanat eğitimcileri, öğrencilere atölye deneyimine yakın dersler vermeye çalışırken bir takım zorluklarla karşı karşıya kalmışlardır.

Sanat, bir hastalık veya yaralanmayla mücadele etme yolculuğunda duygusal olarak yön bulmamıza, acil durum ve travma zamanlarında zor duyguları işlememize ve hatta yaralanma veya hastalıktan fiziksel olarak daha hızlı iyileşmemize yardımcı olabilir. Sanatın yaratılması ve zevk alınması, bütünsel sağlığın desteklenmesine yardımcı olur ve iyileşmede motive edici bir faktör olabilir (WHO, 2021). Dünya Sağlık Örgütü'nün Avrupa'da yapılan 3.000'den fazla çalışmayı gözden geçirmesi sonucunda, sanatın hastalıkları önlemede ve yaşam boyu sağlığı geliştirmede önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır. Koronavirüs salgın sürecinde sanatı insan hayatına ve en önemlisi eğitime dâhil etmenin önemli nedenlerini artırmak mümkündür. Ancak COVID-19 salgını sırasında okullar çevrimiçi ve karma eğitim oluşturmak için çabalarırken, özellikle yetersiz hizmet alan okullarda sanatın ve sanat eğitimin geride kalacağından endişe edilmektedir. Salgın devam ederken uzmanlar, uzaktan eğitime katılan sanat eğitimcilerine üründen çok sürece odaklanmalarını tavsiye etmektedir. Süreç odaklı bir yaklaşımla öğrenciler, özgün bir şey yaratmak için çalışırken, derinlemesine düşünmeye ve fikirleri keşfetmeye, planlamaya ve problem çözmeye yönelmektedirler. Bu durum, öğrencilerin bir yetişkin tarafından önceden belirlenmiş bir beklentiye karşılamak için adımları takip etme eğiliminde olduğu ürün odaklı yaklaşımdan farklıdır. Her iki yaklaşımın sanat eğitimi programlarında yeri olsa da, süreç odaklı projeler için uzmanlar, 21. yüzyıl eğitimi için önemli olduğunu ve daha üst düzeyli düşünme becerilerini (eleştirel düşünme, karar verme ve yaratıcılık gibi) geliştirdiğini belirtmektedir (Buchler, 2021).

Sanat eğitimcileri, sanat eğitiminin her insanın yaşam kalitesi üzerindeki etkisinin farkındadır. Sanatın, insanların yaşamın özünü ve insan deneyiminin anlamını yakalayabildikleri evrensel bir dil olduğunu savunmaktadırlar. Ayrıca sanat eğitimi, demokraside üretken vatandaşlar yetiştirmek için kritik bir öneme sahiptir. Bu durumun, salgın sürecinde özel bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Okullar ve eğitim politikaları sanat eğitimi, programdaki diğer derslerle eşit olarak verilmesini sağlamalıdır (Sabol, 2021).

Bazı aileler ve hatta okullar okuma, yazma, matematik, fen ve sosyal bilgiler gibi konularda akademik öğrenmeye öncelik verdiğinden, sanatın önemsizlik riski

bulunmaktadır. Sanatın öğrencilerin daha iyi öğrenmesindeki etkisine dair pek çok veri ve araştırma göz önüne alındığında, uzmanlar ve eğitimciler bundan daha yanlış bir şey olamayacağını belirtmektedirler. Sanatla uğraşan öğrencilerin okulu bırakma olasılıkları daha düşüktür ve öğrenmeye devam etme olasılıkları daha yüksektir. 1997 yılında yapılan ve 25.000 öğrenciyi kapsayan ulusal bir araştırmada, öğrencinin gelir düzeyi ne olursa olsun, sanata yüksek oranda katılan ve sanatla çok az uğraşan veya hiç ilgisi olmayan gençler arasında başarı, tutum ve davranışlarda önemli farklılıklar bulunmaktadır (Buchler, 2021).

Görsel sanatlar, fikirleri iletmek için benzersiz bir dil kullanmaktadır. Bu dili anlamak ve kullanabilmek, sadece sanat eserlerinde değil, medya, sosyal medya ve neredeyse günlük hayatımızda yaşadığımız tüm diğer görsel iletişim biçimlerinde internet üzerinden, dijital cihazlardan, kitle iletişim araçları aracılığıyla görsel imgeleme ve mesajlaşmanın anlamını okumamıza katkı sağlamaktadır. Görsel sanatlarda öğrenmeye öncelik vermek, salgın sırasında tüm öğrencilerin salgının hayatlarındaki anlamını kavramalarına ve bu anlamı kendilerine ve başkalarına iletmelerine yardımcı olacak görsel okuryazarlık kazanmalarına yardımcı olmak için kritik öneme sahiptir (Sabol, 2021).

Özkanlı (2020), COVID-19 salgın sürecinde görsel sanatlar eğitimini değerlendirdiği araştırmasının sonucuna göre; çevrimiçi görsel sanatlar dersinde uygulama yapamadıkları, derslerin kuramsal olarak işlendiği ve öğrencilerin araştırma sonuçlarını öğretmenlerle paylaştığı belirtilmiştir. Teknolojik araçların kısıtlı olması, internet erişim sorunları, materyal temininde güçlükler, ev ortamının öğrencilerin çalışmalarına olumsuz etkileri, öğrencilerin çalışmalarını arkadaşlarıyla paylaşamaması gibi güçlüklerin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca grup çalışmalarının yapılamadığı, hataların düzeltilmesine müdahale edilemediği de belirtilmektedir. Öğrenci eserlerinin sergilendiği çevrimiçi sergilerin eserlerin gücünü zayıflattığı, sergileri ziyaret etme isteğinin az olduğu ve ziyaretçilerin sergiden memnun kalmadığı belirtilmiştir (Özkanlı, 2020).

Dilmaç (2020) ise yaptığı araştırmada uzaktan eğitimle sanat ve tasarım derslerine ilişkin öğrencilerin görüşlerini ortaya koymaktadır. Buna göre öğrencilerin önemli bir kısmı uzaktan eğitime geçişin hızlı olduğunu ve bu durumun uzaktan eğitim sistemini kullanma deneyimlerinin olmamasından dolayı zor olduğunu ancak daha sonra bu zorluğun üstesinden geldiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca teknolojiyi kullanmakta

zorlandıklarını, derse olan ilgilerinin azaldığını, konuları takip edemediklerini ve uzaktan eğitimin zaman zaman sıkıcı hale geldiğini belirtmişlerdir. Öte yandan öğrenciler, uzaktan eğitimin zaman ve mekân sınırının olmadığını, teknolojik alt yapılarından dolayı daha fazla örnek ve kaynağa ulaşabildiklerini, bu durumun derse olan ilgilerini artırdığını, daha fazla zaman ayırabildiklerini ifade etmişlerdir (Dilmaç, 2020).

Bu araştırmanın önemli bir bölümünün COVID-19 salgın hastalığı dönemine denk gelmesi yukarıdaki sorunların benzerleriyle karşılaşılmasına neden olmuştur. Aşağıdaki bölümlerde bu zorlu sürecin araştırma kapsamında yapılan derslere ve uygulamalara olan etkilerine yer verilmiştir.

2.4. Bilim ve Sanat Merkezleri

06.08.1980 tarihinde 2429 sayılı onayla Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 20.07.1982 tarihinde Daire Başkanlığına, 13.12.1983 gün ve 179 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile de Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığına dönüştürülmüştür. 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’nda esaslar belirlenmiştir (Sazak, 2018, s. 30). T.C. MEB tarafından 1992 yılında zamanın Milli Eğitim Bakanı tarafından özel gereksinimli çocukların eğitimlerini sağlamak amacıyla Özel Eğitim ve Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuş ve buraya Prof. Dr. Necate Baykoç genel müdür olarak atanmıştır. Baykoç kendi çalışmalarında “Ek Ders Uygulama Okulu” olarak adlandırdığı model, Bilim ve Sanat Merkezi ismiyle 5 farklı ilde (Ankara, İstanbul, İzmir, Bayburt ve Denizli) pilot projelerinin uygulanmasından sonra öğretmen, öğrenci seçimi ve eğitimi, aile eğitimi ve bina hazırlıkları ile eğitime başlamıştır (Baykoç, 2005). 2019 yılı itibarıyla 81 ilde ve 160 BİLSEM’de 63 bin 95 kayıtlı öğrencisiyle Türkiye’de en geniş yaş grubu (8-17) kitlesiyle özel yetenekli bireylerin eğitimine yönelik destek eğitimi veren tek kurum olma özelliğine sahiptir.

Bilsem Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzunda, Bilim ve Sanat merkezleri; “Örgün eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olarak tanımlanan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim vermek üzere açılan özel eğitim kurumlarıdır” (MEB, 2018-2019) şeklinde tanımlanmaktadır. Özel yetenekli bireyleri devam ettikleri örgün eğitim kurumlarından soyutlamadan destek eğitimi veren BİLSEM’ler bu bakımdan önemli bir kimliğe sahiptir.

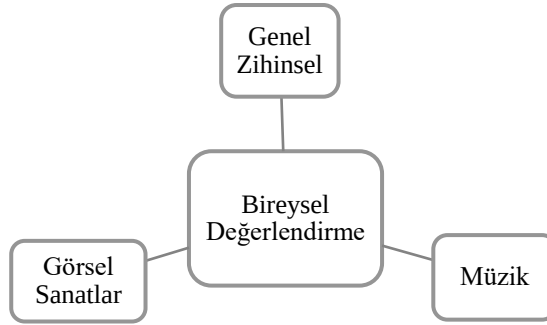
Bilim ve Sanat Merkezlerinin amaçları ise BİLSEM yönergesinin ikinci bölümünde açık bir şekilde ifade edilmiştir. Yönergeye göre özel yetenekli bireylerin eğitimindeki amaçlar:

- MADDE 6 – a) Atatürk ilke ve inkılaplarını benimseyen; ailesini, vatanını, milletini seven, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarını bilen, bunları davranış hâline getirmiş bireyler olarak yetiştirilmesi,
- b) Ülkesinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; lider, yapıcı, yaratıcı ve ülke kalkınmasına katkıda bulunan bireyler olarak yetiştirilip geliştirilmesi,
- c) Bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen, kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetiştirmeleri, yetenekleri ve yaratıcılıklarını erken yaşta fark ederek en üst düzeyde kullanmaları,
- ç) Yaratıcı düşünce, keşif, icat, sosyal ilişkilerde başarı, inovasyon, liderlik, iletişim ve sanatsal beceriler kazanmaları,
- d) Özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmaları, disiplinler arası düşünme, sorunları çözme, belirlenen ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeler gerçekleştirmeleri amaçlanır (MEB, Bilsem Yönergesi, 2019).

BİLSEM’de öğrencilerin eğitim-öğretim hakkını elde etmek için tanılmasındaki süreç, 1, 2 ve 3. sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrencilere yönelik gözlem formlarını e-okul yönetim bilgi sistemi üzerinden doldurmasıyla başlamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin doldurduğu formlardaki tüm öğrenciler grup taraması uygulamasına alınmaktadır. Grup tarama uygulamasında başarılı olan öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirmeye alınır. Öğrenciler en fazla iki yetenek alanında bireysel değerlendirme sürecine dâhil olabilirler (MEB, 2018-2019). Bu durum BİLSEM yönergesinin 8.maddesinde şu şekilde ifade edilmektedir:

- MADDE 8 – (1) Bakanlıkça belirlenen tanılama yaşı veya sınıf seviyesi esas alınarak ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ile müzik alanlarında özel yetenekli olduğu düşünülen öğrencilerin BİLSEM’lere aday gösterilmesi ile ilgili iş ve işlemler, Bakanlıkça yayımlanan tanılama takvimi doğrultusunda yürütülür (MEB, Bilsem Yönergesi, 2019).

BİLSEM’de bireysel değerlendirme; zihinsel, görsel sanatlar ve müzik alanlarında yapılmaktadır (Bkz. Şekil 2.7).



Şekil 2.7: Bilem bireysel öğrenci değerlendirme alanları (MEB, 2019)

Bilem öğrenci tanılama ve yerleştirme kılavuzunda her yetenek alanı için öğrencilerin potansiyelleri tanımlanmıştır. Kılavuzda görsel sanatlar alanı için ifade edilen tanım ise; “aktif, akıcı ve geniş bir hayal gücüne sahip olan, resimleri derinlik ve parçalar arasında uygun oranlar kullanarak planlayan, nesneleri ve ortamları ayrıntılarıyla algılayıp çeşitli malzemelerden değişik tasarımlar yapan, özgün tasarımlar üretebilecek potansiyele sahip olan öğrencileri ifade eden alandır” şeklindedir (MEB, 2018-2019).

Ersoy ve Avcı (2004, s.200); sanat alanında özel yetenekli bireylerin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadırlar:

- Sanat aktivitelerine ekstra zaman ayırma.
- Sadece evleri, insanları ve çiçekleri değil çeşitli nesne ve durumları çizme.
- Sanatı ciddi bir şekilde ele alma ve sanattan hoşlanma.
- Çok iyi bir hayal gücüne sahip olma.
- Duygu ve deneyimlerini sanatla ifade etme.
- Sanat çalışmalarını planlama.
- Farklı araçlar ve teknikler denemeye istekli olma.
- Artistik problemlere alışılmamış çözüm yolları bulma.
- Kil, seramik vb. malzemelerle üç boyutlu çalışmalar yapmaktan hoşlanma.
- Diğer insanların yaptığı sanat etkinlikleri ile ilgilenme ve onların üzerinde tartışmaya zaman ayırma.
- Stil, denge ve bütünlüğe sahip orijinal ürünler ortaya koyma.
- İyi bir gözlem yeteneğine sahip olma.

- Sanat konusunda bilgi edinmeye istekli olma.
- Güzel sanatların diğer alanları için de benzer listeler oluşturulabilir.

Görsel sanatlar özel yetenek alanı bireysel değerlendirmesinde öğrencilerden yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri ve özgün çalışmalar yapabilecekleri sorular sorularak öğrencilerden çizim yapmaları istenmektedir. Uygulama iki oturumdan oluşmakta ve her bir oturum 40 dakika sürmektedir. Değerlendirme esnasında kullanılan tüm materyaller BİLSEM’ler tarafından temin edilmektedir (MEB, 2018-2019). Bakanlıkça belirlenen sınıf ve yaş seviyesi dışında özel yetenek alanlarından herhangi birine aday gösterilme durumunda ise Bilsem yönergesinin 8.maddesi gereğince İl Tanılama Sınav Komisyonu tarafından özel yetenekli olduğu tespit edilen öğrenciler destek eğitim odalarından faydalanabilmektedir (MEB, 2019). Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesi 11. Maddesinde bu durum:

MADDE 11 – (1) Tanılama takvimi süreci içerisinde, grup taramasında belirlenen ölçütte ya da üzerinde performans gösteren öğrencilerin listesi Bakanlıkça il tanılama sınav komisyonuna gönderilir. İl tanılama sınav komisyonu tarafından Bakanlıkça belirlenen ölçütler doğrultusunda, objektif ve standart ölçme araçları ile öğrencilerin bireysel incelemesi yapılır (MEB, 2019) şeklinde ifade edilmektedir.

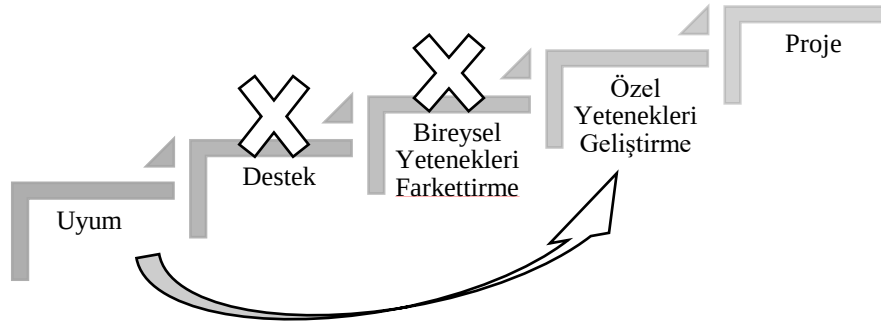
2.4.1. BİLSEM’lerde eğitim-öğretim ve uygulama

Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim ve öğretim, öğrencilerin örgün eğitimleri dışındaki bir zaman diliminde (genellikle hafta içi akşam saatlerinde ve hafta sonu Cumartesi tam gün şeklinde) yapılmaktadır. Öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda zenginleştirme, farklılaştırma, disiplinler arası ve proje tabanlı bir eğitim programının uygulandığı BİLSEM’lerde küçük gruplar halinde eğitim yürütülmektedir. Ara tatiller olmak üzere yarıyıl ve yaz tatillerinde de kampların düzenlenebildiği BİLSEM’lerde kurum içinin yanı sıra kurum dışında da yapılan sosyal faaliyetler eğitim-öğretim etkinlikleri olarak değerlendirilir. BİLSEM’lerde eğitim- öğretilimin yürütülmesi, yönerge doğrultusunda uygulanmaktadır. Bu yönergeye göre;

- MADDE 15 – (1) a) BİLSEM’de gerçekleştirilecek eğitim ve öğretim etkinlikleri öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanır.
- b) BİLSEM’de özgün ürün, proje ve üretimlerin gerçekleşmesi için öğrencilerin yeteneklerine uygun proje tabanlı, disiplinler arası, zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış eğitim programı uygulanır ve eğitim etkinlikleri düzenlenir.
- c) BİLSEM’de eğitim ve öğretim hizmetleri bireysel ve/veya grup eğitimi şeklinde yürütülür.

- ç) Eğitim ve öğretim etkinlikleri eğitim ve öğretim yılı içerisinde Bakanlıkça hazırlanan ortak yıllık çalışma takvimine göre yürütülür. Ayrıca ara tatil, yarıyıl ve yaz tatillerinde yaz okulu, kış okulu ve öğrenci kampları düzenlenebilir. Eğitim ve öğretim yılı içindeki her dönem sonunda BİLSEM müdürlüğünce hazırlanacak değerlendirme raporları Bakanlığa gönderilir.
- d) BİLSEM’e kayıtlı öğrenciler; uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme, proje üretimi ve yönetimi programlarına alınırlar.
- e) Eğitim ve öğretim etkinlikleri BİLSEM program uygulama tablosunda (Ek-1) belirtilen esaslara göre uygulanır.
- f) Tarihî mekân, müze, sanayi tesisi, üniversite, festival, fuar ve yakın çevre ziyaretleri, konferans, dinleti, konser, sergi, imza günü etkinliklerine katılım ile kurum içi ve dışı bilimsel, kültürel, sanatsal ve sosyal faaliyetlerin tamamı eğitim ve öğretim etkinlikleri kapsamında değerlendirilir (MEB, Bilsem Yönergesi, 2019).

BİLSEM’lerde yürütülen eğitim- öğretim, genel yetenek alanı öğrencileri için beş, sanat alanı öğrencileri için üç programda gerçekleştirilmektedir. BİLSEM’e görsel sanatlar ve müzik alanından kayıtlı olan öğrenciler özel yetenekleri tanılama sürecinde belirlenmektedir. Bu sebeple görsel sanatlar ve müzik alanı öğrencileri “Destek ve Bireysel Yetenekleri Farkettirme” programlarından muaf tutularak “Uyum” programından sonra “Özel Yetenekleri Geliştirme” programıyla eğitimlerine devam ederler (Şekil 2.8).



Şekil 2.8: BİLSEM’de genel eğitim programı içinde görsel sanatlar alanı eğitim programı

BİLSEM’lerde eğitim-öğretim programında yer alan ilkeler; problem çözme, yaratıcılık, çevre ile iletişim kurabilme, üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlama, ileri düzeyde bilgi, beceri davranış kazandırma gibi özellikleriyle 21. yy. beceri ve yetkinlikleriyle benzer özelliklere sahiptir. BİLSEM’lerde uygulanacak eğitim ve öğretim programlarına yönelik hazırlanan ve geliştirilen ilkeler yönergede göre şu şekilde belirtilmiştir:

MADDE 16 – (1) a) Programlar, ilgili sınıf/branş öğretmenlerinin rehberliğinde, öğrenci merkezli ve disiplinler arası yapıda, bireysel öğrenmeye uygun, öğrencilerin etkin problem çözme, karar verme ve yaratıcılık gibi yetişkinlik dönemlerinde ihtiyaç duyacakları üst düzey zihinsel, sosyal, kişisel ve akademik becerileri kazanmalarını sağlayacak şekilde ilgi, yetenek ve potansiyellerine göre farklılaştırılarak ve zenginleştirilerek hazırlanır.

b) Planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenen, gerçek yaşam problemlerine çözüm üreten, yaratıcı düşünebilen, çevresi ile iletişim kurabilen, bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olarak yetiştirilmelerini sağlayacak şekilde yürütülür.

c) Özel yetenekleri geliştirmeye yönelik programlar disiplin ve disiplinler arası yaklaşımlar dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine ve ileri düzeyde bilgi, beceri davranış kazandırma amacıyla hazırlanıp yürütülür.

ç) Eğitim programları hazırlanırken üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlayan etkinliklerin planlanmasına ve uygulanmasına dikkat edilir.

d) Uygulanacak eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitime yer verilir.

e) BİLSEM’de gerçekleştirilen bütün etkinliklerin temelinde proje üretme ve geliştirme çalışmaları esas alınır.

f) Eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır (MEB, Bilsem Yönergesi, 2019).

Görsel sanatlar yetenek alanından tanılanan ve BİLSEM’de eğitim hakkı kazanan özel yetenekli öğrencilere görsel sanatların tüm alanlarında (resim, heykel, karikatür, grafik, fotoğraf, seramik, dijital sanat, moda tasarımı gibi) öğrencilerin ilgileri doğrultusunda etkinlikler düzenlenerek destek eğitimi verilmektedir (MEB, 2018-2019). Görsel Sanatlar yetenek alanından özel yetenekli olarak tanılanan bir öğrenci 7 (İlkokul 1. Sınıfta tanılanan öğrenci yaşıdır, 8 veya 9 yaş da olabilmektedir) -17 yaş aralığı, BİLSEM’de eğitim gördüğü zaman dilimidir. En az ilkokulun 2. sınıfında (3. ve 4. sınıfında da olabilir) eğitime başlayan ve lise son sınıfa kadar eğitim hakkı olan öğrenciler, en fazla 11 yıl boyunca BİLSEM’de eğitim görebilmektedir. Dolayısıyla BİLSEM’lerin, bir öğrenci için en uzun eğitim gördüğü kurum olduğunu ifade etmek yanlış olmaz.

Görsel sanatlar alanından özel yetenekli olarak tanılanan öğrenciler aynı zamanda genel zihinsel alandan da tanılanmış olabilmektedir. Dolayısıyla bu öğrenciler “çift alanlı” olarak nitelendirilmekte ve aynı eğitim-öğretim yılında hem genel zihinsel alanının derslerine hem de görsel sanatlar dersine BİLSEM’de devam etmektedirler. ÖYG programına öğrenciler 7-13 yaş aralığında lise başlangıcına kadar devam eder ve

liseye başlamasıyla programı artık proje olur. Bir üst programa geçen her bir öğrenci için “program tamamlama belgesi” verilmektedir.

Görsel sanatlar dersi öğretim programı ile öğrencilerin; bilgiyi sorgulayan, üreten ve takip eden, sanatsal bilgiye ulaşan, ait olduğu toplumun kültürel değerlerinin farkında, eleştirel düşünebilen, diğer toplumların kültürel değerlerine saygı duyabilen, estetik düzeyi yüksek, ileriki yaşamlarında da sanatı anlayan ve anlamlandıran bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Özel yetenekliler için görsel sanatlar dersi öğretim programı taslağında bu programın amaçları şu şekilde belirtilmektedir (MEB, 2019):

- Görsel okuryazarlık, estetik ve algı bilincinde olan,
- Görsel sanatlar alanındaki gelişmeleri takip edebilen,
- Görsel sanatların temel kavram ve uygulamalarına hâkim olan, bu konuda anlayış, bilgi ve beceriye sahip,
- Görsel sanatlar alanındaki uygulamalarda, deneme, keşfetme, dokunma ve dönüştürme vb. davranışları tecrübe edebilen,
- Görsel sanatlar ile ilgili tartışmalara katılan ve bu tartışmaları değerlendiren,
- Görsel sanatların doğası araştıran, sanat eserlerinin değerini sorgulayan ve eleştirel bakan,
- Güncel kültür-sanat nesnelerini veya tasarımlarına farkındalığı olan,
- Kendi kültürü ile farklı kültürlere ait kültürel değerleri anlayan ve onları koruyan,
- Görsel sanat çalışmalarında bilgi, teknik, beceri, malzeme ile teknolojiyi iyi bir şekilde kullanan,
- Görsel sanatlar ile ilgili yeteneklerine ve öğrenimine dair bilinci olan,
- Görsel sanatları farklı disiplinlerle bağlantı kuran,
- Sanat alanındaki etik ilkelere uyan,
- Sanat alanındaki meslekleri bilen,
- Görsel sanatları öğrenmede ve uygulamada istekli bireyler yetiştirmektedir.

Taslakta öğretim programının alana özgü becerileri ise şu şekildedir (MEB, 2019): Öğrencilerin görsel sanatlar alanına yönelik gelişmeleri takip edebilmeleri, yorumlayabilme, değerlendirebilme, analiz yapabilme ve özgün çalışmalar oluşturabilmeleri amaçlanmıştır. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının 5-8. sınıflarında genel olarak sanat eserlerinin daha anlamlı değerlendirilmesi ve edinilen bilgilerin özümsemesi amaçlanmıştır. Ayrıca; sanatı takdir etmede ve sanat çalışması

oluşturmada kişisel fikir ve değerlerin iletimi; sanatçıların materyalleri, formları ve sembolleri eserlerinde nasıl kullandıklarının değerlendirilmesi ve analiz edilmesi istenmiştir. Sanat eserinin meydana gelmesinde sanat elemanları ve tasarım ilkeleri doğrultusunda sanatın anlamının ve değerinin araştırılması, yaratıcı sürecin araştırılması, görsel sanat dilinin geliştirilmesi, analizi ve keşfi, geleneksel ve çağdaş sanat materyallerinin kullanılarak tasarım yapılması; görsel sanat çalışması yapılırken farklı tekniklerin bir arada kullanılması üzerine odaklanılmıştır. Özel yetenekliler için görsel sanatlar dersi öğretim programının alana özgü becerileri şunlardır (MEB, 2019, s.16):

• Algılama	• Tasarım	• Estetik Duyarlılık
• Bilişim Teknolojileri Kullanma	• Gözlem Yapma	• Kültürel Miras
• Çok Yönlü Düşünme	• Sentez	• Öz Farkındalık
• El-Göz-Beyin Koordinasyonu	• Analiz Etme	• Medya Okuryazarlığı
• Görsel Okuryazarlık	• Değerlendirme	• Malzeme Kullanma
• Sanatsal Etik	• Eleştirel Düşünme	• Yaratıcı Düşünme

2.4.2. Farklılaştırılmış eğitim

“Geçtiğimiz yüzyılların öğretimdeki en büyük hatası, tüm çocuklara sanki aynı bireylerin farklı örnekleriymiş gibi davranmak ve böylece aynı dersleri, aynı şekilde öğretmede haklı hissetmektedir” Howard Gardner (1994).

Normal olarak ifade edilen bireylerin eğitimine yönelik hazırlanmış olan genel öğretim programları çeşitli yönleriyle özel yetenekli bireylerin eğitiminde yetersiz kalmakta ve hatta bu da bireylerin yetenek kaybına uğramasına neden olmaktadır (MEB, 2019). Toplumların önemli bir yerüstü kaynağı olarak görülen özel yetenekli bireyler, doğru eğitim programlarıyla içinde bulundukları toplumu uygarlık seviyesine taşıyan birer lokomotif görevi görürler. Dolayısıyla bu bireylerin içinde bulundukları topluma ve kendilerine katkı sağlayabilmeleri için normal bireylerin eğitiminden farklı, özellikle bireysel farklılıklarını göz önünde bulunduran farklılaştırılmış bir eğitime ihtiyaç duymaktadırlar (Duman, 2013, s. 2). Özel yetenekli bireyler için oluşturulan öğretim programı, normal öğretim programlarından nitel olarak yani bu bireylerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde farklı olması gerekir. Farklılaştırılmış öğretim programı genel öğretim programının sağlamadığı ileri düzeyde bilişsel, duyuşsal, öğretim stratejileri ve öğrenme süreçlerini kapsar (MEB, 2019, s. 10). Özel yetenekli bireylerin normal bireylere göre olan farklılıklarının gözetilmesi eşitlik ilkesini bozmaz. Bu ilke tüm özel

yetenekli çocuklara dil, din, cinsiyet, renk ve ırk farkı gözetmeksizin ilgi ve yetenek alanlarına uygun, yaratıcılarını geliştirmesini sağlayan bir eğitim verilmesinin gerekliliği olarak yorumlanmalıdır. Yani özel yetenekli çocuklar için farklılaştırılmış bir eğitim programı uygulanmalıdır. Bu program, özel yeteneklilerin ayrıştırıldığı bir sınıf ortamında değil normal çocuklarla bir arada olacak şekilde verilmelidir. Böylece özel yeteneklilerin diğer grup üzerinde güdüleyici bir etkisi olurken diğer taraftan etkileşimli ve anlayışa dayalı bir eğitim ortamı sağlanmış olacaktır (Ataman, 2004).

Ülkemizde özel yetenekli bireyleri, eğitim gördükleri okullarından mahrum etmeden destek eğitimi almasını sağlayan kurumlardan birisi BİLSEM'lerdir. Burada eğitim etkinlikleri, özel yeteneklilerin eğitiminin temelini oluşturan zenginleştirme ve farklılaştırmaya dayanmaktadır.

Özel yetenekli bireylerin ilgi alanlarındaki farklılıklar gibi öğrenme hızlarında da farklılıklar olabilmektedir. Bu bakımdan özel yetenekliler için oluşturulan öğretim programları da farklılık göstermelidir. Elbise metaforu ile Sak (2012), özel yetenekli bireylerin özel eğitim gereksinimini ortaya koymaktadır. “Nasıl ki tek bir elbise herkesin bedenine uymaz ise tek tip eğitim de her öğrencinin özelliklerine uygun değildir. Eğitim, öğrencilerin özelliklerine göre farklılaştırıldığında bütün öğrenciler öğrenebilir ve gelişebilir. Aksi halde yalnızca tek tür eğitim biçimine uygun olan öğrenciler öğrenebilirler” (Sak, 2012, s. 133).

Özel yeteneklilerin eğitiminde farklılaştırma:

- Program alanının kapsamını “bir üst seviye” ye çıkarır veya bilgiyi genişletir.
- Derinlemesine gelişmiş, karmaşık içerik ve süreç içerir.
- Karmaşık bilişsel öğrenmeyi sağlar.
- Öğrencilerin okul programı dışındaki fırsatları araştırmalarını sağlar.
- Öğrencilerin yeteneklerine uygun öğrenme hızı sağlar.
- İlgi alanlarına, ihtiyaca ve hazırlığa dayalı öğrenme planlarını ve deneyimlerini bireyselleştirir.
- İstisna özel yetenekli bireylerin ihtiyaçlarına cevap veren materyaller/ aktiviteler seçer, uyarlar veya yaratır.
- İçerik, süreç ve ürün farklılaştırmasını genişletmek için teknolojiyi kullanır (Heacox, 2009, s. 137).

Farklılaştırılmış öğretim; farklı özelliklere sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamı sunar. Orta düzey öğrenme yeteneğine sahip öğrenciler için tasarlanmış olan klasik

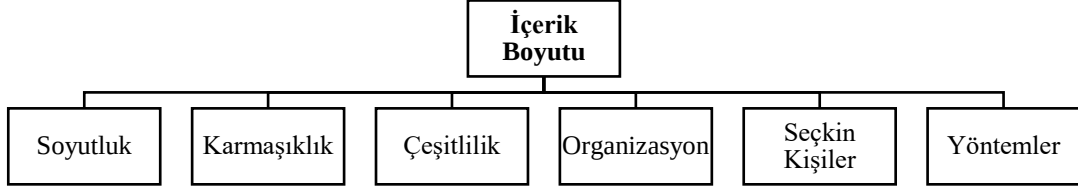
öğretim ortamlarında, düşük bilişsel düzeydeki öğrenciler başarısız olurken üstün ve özel yetenekli bireylerin ise potansiyellerinin altında kaldığı için sıkılabilmektedirler. Oysaki farklılaştırılmış öğretim, öğrenme hızları birbirinden farklı olan öğrenciler için uygun öğrenme ortamları sunar ve her öğrencinin öğrenme hızına göre öğrenmesini destekler. Bu öğretim; sınıf ortamında etkinliklerin karmaşıklık düzeyinin, düşük seviyedeki öğrenciler için az karmaşık, üst seviyedeki öğrenciler için ise daha karmaşık etkinliklerin tasarlanmasıyla mümkün olmaktadır. Farklılaştırılmış öğretim; öğrenme stilleri, çoklu zekâ alanı, ilgisi, kültürüne göre farklılık gösteren öğrencilere uygun alternatif öğrenme yolları sunmaktadır (Avcı ve Yüksel, 2018, s. 5). Farklılaştırma ile öğretmen, değerlendirme verilerini dikkatlice kullanarak, içeriği, süreci veya ürünü değiştirebilir. İçerik, öğrencilerin öğrenmesini istediği şeydir ve bunun için gerekli materyal veya mekanizmaları içerir. Süreç, öğrencilerin temel fikir ve bilgilerden anlam çıkarmak ve temel becerileri kullanmalarını sağlamak için tasarlanmış etkinlikleri içerir. Ürünler, öğrencilerin öğrendiklerini gösteren ve bilgilerini genişleten araçlardır (Tomlinson, 1999).

Henüz taslak olarak yayınlanmış olan “Özel Yetenekliler İçin Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı”nda özel yetenekli bireylere yönelik öğretim programlarının genel öğretim programlarından; içerik, süreç ve ürün boyutlarıyla nitel olarak farklılaştırılabileceği belirtilmektedir (MEB, 2019, s. 10). Özel yetenekli bireylere yönelik öğretim programlarının farklılaştırılması aşağıda Şekil 2.9’da verilmiştir.



Şekil 2.9: Özel yetenekli öğrencilerin öğretim programında nitel farklılaştırma

A. İçerik boyutu: Öğrencilere kazandırılması planlanan kavramları, yaklaşımları, kuramları, fikirleri ve diğer bilgi türlerini kapsamaktadır (Şekil 2.10). İçerik figüratif, sembolik, semantik ve davranışsal bilgi türlerinden oluşabilir (MEB, 2019, s. 10).



Şekil 2.10: Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için geliştirilen öğretim programlarının içerik boyutunda içermesi gereken ilkeler

B. Süreç boyutu: Öğretim programının içeriğinin öğretilme yolları öğrencilerin bilgiyi öğrenme, kullanma ve çıktıya dönüştürme biçimleri Şekil 2.11’de olduğu gibi ilişkilidir (MEB, 2019, s. 11).



Şekil 2.11: Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için geliştirilen öğretim programlarının süreç boyutunda içermesi gereken ilkeler

C. Ürün boyutu: Öğrenme sonucunda ortaya çıkan soyut ve somut çözümler ve davranışlardır. Fikirler, problem çözümleri, uygulamalar, raporlar, fotoğraflar, görsel veya işitsel programlar, şiirler, romanlar, besteler, danslar ya da resimler öğrenci ürünlerine örnek olarak verilebilir. Ürün boyutunda içermesi gereken ilkeler Şekil 2.12’de yer almaktadır (MEB, 2019, s. 12).



Şekil 2.12: Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için geliştirilen öğretim programlarının ürün boyutunda içermesi gereken ilkeler

Öğretimin farklılaştırılması, öğrencilerin öğrenme hızına, stiline ve türüne göre öğretim programının düzenlenmesidir. Özel yeteneklilerin öğretim programı, bu öğrencilerin öğrenme düzeyinin ve öğrenme ihtiyaçlarının ne olduğuna bağlı olarak öğretim programının düzenlenmesine odaklanır. Böylece özel yetenekli öğrencilerin daha hızlı öğrenme, daha iyi problem çözme, soyut düşünme gibi becerilerine uygun olarak mevcut programın yeniden planlanmasını içerir. Özel yeteneklilerin eğitiminde farklılaştırma; zenginleştirme ve hızlandırma stratejileri kullanılarak yapılmalıdır (Akkaş ve Tortop, 2015, s: 32).

Özel yeteneklilere yönelik öğretim programlarının genel öğretim programlarından nitel olarak farklılaştırılması, programın içerik, süreç ve ürün boyutlarıyla yapılabilmektedir (MEB, 2019, s.10). Söz konusu araştırmada da özel yetenekliler için hazırlanmış olan görsel sanatlar dersi eğitim etkinliklerindeki nitel farklılaştırma aşığıdaki şemada olduğu gibi yapılandırılmıştır.

2.5. Eleştirel Düşünme

“Öğrencilerinize bir şey öğretmeyin, onların düşünmelerini sağlayın. Çünkü onlar düşünmeye başlarsa zaten kendi çabalarıyla öğrenirler. Ve bir çaba sonucu öğrenilen bilgi, en kalıcı bilgi olur. Asla silinmez...” Sokrates

Eleştirel düşünme; insanın düşünce yapısını profesyonel olarak yöneterek ve bu yapıyı fıkırsel anlamda standartlar sağlayarak düşünme yönteminin niteliğini artırdığı bir süreçtir (Paul ve Elder, 2006). Eleştirel düşünme ve yaratıcılık, işgücü piyasasında giderek daha önemli hale gelmekte ayrıca kişisel ve sivil hayata da katkıda bulunmaktadır. OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) ülkelerinin ekonomileri yeniliklerden giderek daha fazla etkilenmektedir. İnsanlar giderek daha fazla yenileşime (inovasyona) katkıda bulunarak yenilikçi bakış açısıyla rakiplerine fark atabilir. Örneğin; 2000’li yılların başında Nokia cep telefonları sektöründe öncü konumundayken, gelişen ve ilerleyen teknolojiye ayak uyduran Apple piyasaya sunduğu “yenilikçi” telefonlarla Nokia’yı sektör dışı bıraktığını belirtebiliriz.

Yenileşim politikası tipik olarak bilim, teknoloji, mühendislik ve matematiğin (STEM) yenileşimdeki rolünü vurgular. Ancak, ürün veya teknoloji yeniliğine gelince, mühendisler, bilim insanları ve matematikçilerin diğer alanlardaki meslektaşlarına kıyasla yenileşim sürecine katkıda bulunma olasılıkları daha fazladır (Vincent-Lancrin, ve diğerleri, 2019, s. 18). Ancak yenilikçi politikalar bilim, teknoloji, mühendislik ve

matematikle bir yere kadar ilerleyebilmiş, yukarıdaki örnekte olduğu gibi işin içine sanatın eklenmesiyle (STEAM) daha estetik ve kullanışlı (daha ince, dokunmatik telefonların bulunması gibi) ürünler elde edilebilmiştir (Dilli, 2019).

Bilgi kaynaklarının (ve yanlış bilgilerin) çoğaldığı bir çağda, eleştirel düşünme daha sık ve çeşitli alanlarda kullanılmalıdır. 19 Avrupa ülkesini ve Japonya'yı (Reflex ve Hegesco) kapsayan uluslararası yükseköğretim mezunlarının anket analizi, “yenilikçi” kişileri “yenilikçi olmayan” kişilerden en fazla ayıran beceriler arasında yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin olduğunu belirlemiştir (Vincent-Lancrin, ve diğerleri, 2019), buna göre ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

- Yaratıcılık (yeni fikirler ve çözümler ortaya çıkaran)
- Eleştirel düşünme (fikirleri sorgulamaya istekli)
- Karşısındaki kişilere fikir sunabilme (iletişim)
- Fırsatlara karşı uyanıklık (girişimcilik)
- Analitik düşünme
- Faaliyetleri koordine etme yeteneği
- Yeni bilgi edinme

Düşünme eylemi sorularla başlar. Nasıl ve neden düşünüyoruz? Düşünüyor muyuz? Doğru ve yanlış düşünme nedir? Doğru nedir? Yanlış nedir? Bu ve bunun gibi sorular düşünme eylemine yön veren ve hız kazandıran sorulardır. Bu sorular aynı zamanda günlük yaşamda sıklıkla karşılaşılan sorunların göstergeleri olarak nitelendirebilir ve bu sorulara verilen yanıtlar yaşam biçimimizi etkiler (Kurt ve Kürüm, 2010, s. 24). Eğitimin eleştirel düşünmenin gelişimindeki rolü, okulların öğrencilerin yalnızca bilgi aktarma değil, “bağımsız düşünür” olmalarına yardımcı olması gerektiğine inanan birçok ülkede artmaktadır. Ancak, öğretmenler için yaratıcılık ve eleştirel düşünme öğretim uygulamalarında neyi kastettiği ve ne anlama geldiği genellikle belirsizliğini koruyor. (Vincent-Lancrin, ve diğerleri, 2019). Eleştirel düşünme bireyin kendisini disipline ettiği, kendi kendini yönlendirdiği, doğruladığı ve izlemeye aldığı bir yöntemdir. Etkili iletişim ve problem çözme becerileri üzerinde kararlılık gerektiren eleştirel düşünme ayrıca yüksek standartları ve bunları akıllıca kullanmayı da gerektirir. Eleştirel düşünmede iyi yetişmiş bir kişinin özellikleri şu şekildedir (Paul ve Elder, 2006, s. 3):

- Önemli soruları problemleriyle birlikte ortaya koyarak, net olarak uygun bir anlatım biçimi verir.

- Soyut fikirleri anlamlı olarak yorumlayabilmek için konuyla ilgili bilgileri toplayarak değerlendirir.
- Sağlıklı sonuç ve çözümler elde etmek için standartları ve ilgili ölçütleri test eder.
- Farklı düşünce yapılarına karşı açık fikirlidir. Düşüncesini bu farklı yapıların içerdiği olası etkileri, varsayımları ve sonuçları dikkate alarak şekillendirir.
- Karşılaştığı karmaşık sorunların çözümü için başkalarıyla güçlü iletişim kurar.

Yaratıcılık ve eleştirel düşünme iki farklı kavram olmasına rağmen ikisi de üst düzey bilişsel becerilerdir. Bu nedenle, her ikisi de büyük zihinsel çaba ve enerji gerektirir ve bilişsel olarak zordur. Yaratıcılık, yeni, uygun fikirler ve ürünler yaratmayı amaçlar. Eleştirel düşünme, bağımsız bir konuma ulaşmak için alternatif açıklamalara veya çözümlere ilişkin ifadeleri, fikirleri ve teorileri dikkatlice değerlendirmeyi amaçlar. Yaratıcılık ve eleştirel düşünmeye ilişkin oluşturulan değerlendirme Tablo 2.2’de verilmiştir (Vincent-Lancrin, ve diğerleri, 2019).

Tablo 2.2: OECD yaratıcılık ve eleştirel düşünme konusundaki değerlendirme tablosu (Vincent-Lancrin, ve diğerleri, 2019)

	YARATICILIK	ELEŞTİREL DÜŞÜNME
	Yeni fikirler ve çözümler	Fikirlerin sorgulanması ve değerlendirilmesi
Sorgulamak	• Hissedin, empati yapın, izleyin, ilgili bilgi ve deneyimi tanımlayın • Diğer konseptlerle bağlantı kurma ve fikirleri, diğer disiplin perspektifleri ile bütünleştirmek	• Bağlam / çerçeveyi ve problemin sınırlarını anlayın • Varsayımları ve gerçekleri tanımlayın, analiz edin sorgulayın ve yorumların bilgi doğruluğu kontrol edin.
Hayal Kurmak	• Fikirler keşfedin, araştırın ve üretin • Alışılmadık, riskli veya radikal fikirler düşünün.	• Alternatif teorileri tanımlayın ve gözden geçirin • Sorunlarla ilgili farklı bakış açıları ve görüşleri karşılaştırın veya hayal edin. • Kanıt, tartışma, iddia ve inançların güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeyin
Yapmak	Üret, gerçekleştir, öngör, prototip bir ürün yap, çözüm bul veya kişisel olarak yeni bir yolda çaba ver.	• Etik veya estetik kriterlerde mantıklı bir çözüm ya da gerekçelendirin/ muhakeme yapın
Yansıtmak	• Seçilen çözümün ve olası sonuçlarının yeniliklerini yansıt ve değerlendir. • Seçilen çözümün ve olası sonuçlarının uygunluğunu yansıtın ve değerlendirin.	• Onaylanan çözüm veya konunun belirsizliğini veya sınırlarını değerlendirin ve onaylayın • Diğer bakış açıları ile kıyaslandığında, kendi bakış açınızın olası önyargısını düşünün.

Örgün eğitim ortamlarında eleştirel düşünme becerilerinin eğitim programlarına nasıl dâhil edilebilecekleri konusunda ortak bir anlayış eksikliği vardır. Bu becerileri geliştirmek için pedagojik yaklaşımlar, proje tabanlı veya sorgulamaya dayalı sınıf aktiviteleri daha uygundur. Ancak genişletilmiş/zenginleştirilmiş etkinliklere ve geleneksel olmayan yöntemlere dayandıklarından, normal öğretim içinde yer almaları çok zaman alıcı ve zordur. Öğretmenlerin birçoğu, yaratıcılık ve eleştirel düşüncenin pratikte ne olduğu konusunda uygulanabilir bir modelden yoksundur. Sınıf ortamında öğrencilerin yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerinin artırılmasına yönelik ilkeler şu şekildedir (Vincent-Lancrin, ve diğerleri, 2019):

1. *Öğrencilerin öğrenmeye ilgisinin çekilmesi:* Motive edici aktiviteler öğrenme olanaklarını arttırır. Öğrenmeye yönelik motivasyon, öğrencilerin değer verdiği ve kendilerinde aidiyet ve amaç duygusu yaratan deneyimler ile desteklenmektedir. Bu nedenle, ders planları öğrencilerin merakı ve katılımını teşvik eden konuları ele alarak tasarlanmalıdır. Bu stratejiler, öğrencilerin içsel motivasyonunu artırarak sadece dışsal ödüller beklemekten ziyade gerçekten öğrenmeyle ilgilenirler.

2. *Zorlayıcı olunması:* Sınıf etkinliklerine katılım eksikliği çoğunlukla, öğrencilerin yeteneklerini ve başarılarını gösteremeyecek kadar kolay ya da uygunsuz buldukları öğrenme hedeflerinden ve görevlerinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin çabalarını ortaya koymaları için erişilebilir ve değerli bulacakları, zorlayıcı hedefler koymak, katılımlarını sürdürmenin bir yoludur. Doğru bilişsel zorluk seviyesini bulmak, aynı zamanda, öğrencilerin yaş ve olgunluklarının programın içerikleriyle doğru eşleştirme anlamına da gelmektedir. Öğrencileri, kapasitelerinin biraz üstündeki, zorlayan etkinlikler, onların etkili bir şekilde öğrenmesini sağlamaktadır.

3. *Bir veya daha fazla program alanında net teknik bilgilerin geliştirilmesi:* Yaratıcı ya da eleştirel düşünme süreci, içerik bilgisine dayanmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin yaratıcılıklarını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek, aynı zamanda içerik ya da disiplin bilgisi edinmelerini gerektirir. Aynı zamanda, bir konu hakkında derin düşünmeyi teşvik edebilmenin yolu, içerik bilgisini öğretmekten geçmektedir. Bu durum öğrencilerin bilişsel seviyelerinin artırmasını sağlar: bilginin aktif ve anlamlı bir şekilde işlenmesi öğrenmenin en iyi arkadaşıdır. Bu nedenle, öğrencileri yaratıcı ve eleştirel düşünme süreçlerine dâhil etmek için tasarlanan ders planları ve sınıf etkinlikleri, hem içerik hem süreç hem de ürün boyutuyla ele alınarak tasarlanmalıdır.

4. *Görünür bir ürün veya eserin eğitime dâhil edilmesi:* Öğrenme sürecini görünür kılmak, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesinde öncelikli adımdır. Bir iş sürecinin farklı aşamaları bir ürünle sonuçlandırılmalıdır. Bazıları aşamalı performanslar, sanatsal çalışma portföyleri, ürün tasarımları, araştırma raporları ve öğrencilerin ortaya koydukları bilimsel çalışmalar, sürecin son noktasını gösterebilir. Öğrenci ürünlerinin görünürlüğünü vurgulamak, yaratıcılığı ve eleştirel düşünme süreçlerini gözlenebilir hale getirmektedir. Çalışma sürecini belgelemek sadece öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerindeki ilerlemelerini değerlendirmek için değil, aynı zamanda öğrencilerin kişisel öğrenme yollarının değerini daha iyi anlamalarına yardımcı olduğu için de çok önemlidir.

5. *Ürünlerin ve bir problemin çözümünün bir arada tasarlanması:* Yaratıcılık ve eleştirel düşünme için oluşturulan bir ders planının ürünleri, birbirine benzememeli, bunun yerine, çeşitli olasılıkları yansıtmalıdır. Öğrencilerin ürün ve çözümlerini birlikte tasarlamalarına izin vermek, ders planlarının sadece öğrenci deneyimlerine uyumlu olmasını değil aynı zamanda işbirlikçi deneme ortamlarının da oluşmasını sağlamaktadır. İnsan beyni etkileşime yatkındır ve bilgiyi birlikte inşa etme fırsatları ile etkili öğrenmeyi sağlamaktadır. Bu bağlamda öğrencilere işbirlikli veya grupla çalışma ortamları oluşturulmalıdır.

6. *Farklı açılardan bakılabilecek problemlerle uğraşılması:* Ders planlarının; öğrencilerin merakını, hayal gücünü besleyen ve açık uçlu problemleri keşfedebilmesini sağlayan bir yapıda olması beklenir. Birkaç olası geçerli çözümü olan problemlerin tasarlanması, yenilik ve kullanışlılığa değer vermek anlamına gelmektedir. Ayrıca, çözümleri için belirli ve benzersiz bir teknik veya yöntem kullanılmasını gerektirmeyen görevlerin tercih edilmesi de önemlidir. Sanat, sosyal bilimler, dil ve okuryazarlık becerileri ile ilgili konular bu tür problemlere daha uygun gibi görünebilir, ancak programın tüm alanları için bu tarz görevler tasarlanabilir.

7. *Şaşırtmak:* Katı bir şekilde hazırlanmış ders planları, öğrencilerin içerik bilgisi edinmelerini sağlamada etkili olabilir, ancak öğrencilere kişisel fikirlerinin keşfedilmesine ve paylaşılmasına değer olmadığı izlenimini de verebilmektedir. Bir ders planı, yaygın olarak benimsenen tekniklerin veya problemlerin çözümlerinin öğretilmesi ve öğrenilmesini içermesine rağmen, beklenmedik yolların ve cevapların keşfedilmesini ve tartışılmasını da cesaretlendirebilmektedir. Bu, öğretmenler açısından, beklenmedik

öğrenci fikirlerini takip etmekten ziyade, yaratıcılık potansiyellerini ortaya çıkarmak için bilinçli bir çaba göstermelerini gerektirebilmektedir.

8. *Öğrencilere dönütleri için zaman ve yer verilmesi:* Öğrencilerin etkinlik boyunca attığı adımları, ilerlemelerini ve kendilerini daha da iyileştirmelerinin farkında olmalarını sağlamanın bir yolu olarak düşünülmektedir. Öğrencilerin sınıfta fiziksel olarak çalışmalarını (örneğin posterler, çizimler, 3B modeller) sergileyebilme ya da çalışmalarının sunumunu yapabilme; böylece arkadaşlarının bakıp ve yorum yapabileceği veya fikirlerini akranlarıyla tartışabileceği ortamların sağlanması önemlidir. Öğretmenler için bu, önemli bir zaman yönetimidir. Çünkü bu durum öğretmenlerin, tüm öğrencilerin öğrendiklerini paylaşabilmesine fırsat sağlamalarını gerektirmektedir. Ek olarak, öğrencilerin çalışmalarını geliştirmeleri ve aldıkları geribildirimleri kullanmaları için zamana ve fırsatlara ihtiyaçları vardır. Yansıtma, ideal olarak sadece bir faaliyetin sonunda değil, ara aşamalarda da planlanması gerekmektedir. Geribildirim, etkili öğrenmenin bir dayanağıdır. Akran ve öz değerlendirme olanakları, öğrencileri yalnızca çalışmalarını geliştirmeye yönelik desteklemekle kalmaz, aynı zamanda birbirleri için eğitici kaynaklar olarak etkinleştirmektedir.

Eleştirel düşünme, tüm bireyler için önemli olduğu kadar özel yetenekli olarak tanılanmış bireyler için de gerekliliği büyük önem arz etmektedir. Genel eğitim sisteminde öğrenci sayılarının fazla olması ve mevcut programı yetiştirme telaşında öğretmenin düşünme becerilerine yönelik etkinlikler tasarlaması ve uygulaması zor olabilir. Ancak özel öğretime dâhil özel yeteneklilerin eğitiminde bu becerinin kazandırılması elzem ve programın yapısı uygun görülmektedir. Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesi (2019)'nde eleştirel düşünme becerileri sadece Destek Eğitim Programında kazandırılması gereken bir beceri gibi verilmiştir. Oysa BİLSEM'lerde tüm programlar, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik tasarlanmasının gerektiği düşünülmektedir. Madde 19- (2) BİLSEM'de destek eğitim programının uygulanması ile ilgili esaslar şunlardır:

a) Destek eğitim programında iletişim, iş birliği, grupta çalışma, öğrenmeyi öğrenme, problem çözme, bilimsel araştırma, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk, kaynakları etkin kullanma becerileri program uygulama tablosu (Ek-1) ile ilişkilendirilerek kazandırılır. Öğretim programları Ek-1'de belirtilen destek eğitim programını okutabilecek öğretmenler tarafından hazırlanır (MEB, Bilsem Yönergesi, 2019).

Artık günümüzde artan medya araçları ile gelen iletileri, çocuk ve genç bireylerin doğru okuyup yorumlaması, analiz etmesi ve bu iletileri eleştirel bir süzgeçten geçirerek düşünmesi ve doğru algılamaları çok önemli hale gelmiştir. 1982 yılında Federal Almanya'nın Grunwald kentinde düzenlenen ve 19 ülkenin temsilcileri tarafından oybirliğiyle yayınlanan UNESCO'nun Uluslararası Medya Eğitimi Sempozyumu'nda, "medyanın her yerde olduğu bir dünyada yaşıyoruz: giderek artan sayıda insan daha fazla televizyon izlemek, gazete, dergi okumak, video kaydı yapmak ve radyo dinlemek için çok zaman harcıyor. Örneğin bazı ülkelerde, çocukların televizyon izlemeye ayırdıkları zaman, okula gittiklerinden daha fazla olabilmekte" ifadelerine yer verilmiştir. Günümüz dünyasında, medyanın artık bir kültür unsuru olduğunu görmemiz ve kabul etmemiz gerekmektedir. Bu bağlamda öğrencileri sorgulayıcı, eleştirel düşünebilen bireyler olarak yetiştirmenin temelinde bunu sağlayacak bilinçli veliler ve öğretmenlerin olmasıdır. Eğitim politikalarının hem öğretmenleri hem de velileri bu süreçte dâhil ederek yapılandırılması gerekir.

2.6. 10-13 Yaşlarındaki Bireylerin Özellikleri

Çocukluk ile ergenlik arasında kalan 10-13 yaş aralığı kız ve erkek bireylerde farklı özellikler taşıyabilmektedir. Bu yaş grubundaki çocuklar kendi özelliklerinin farkında olarak bu özelliklerini gruplandırabilirler. Örneğin iyi şarkı söyleyebildiği için kendisinin yetenekli olduğunu fakat düzgün yazı yazamadığı ve resim yapamadığı için de yeteneksiz olduğunu ifade edebilirler (Gazioğlu, 2011, s. 64). Aslında bu yaş grubu çocukluk döneminin sonu ergenlik döneminin başı olarak da bilinir. Bu dönemde kişinin içinde bulunduğu toplum onu artık bir çocuk gibi görmeyi bırakır, ancak ona henüz yetişkin statüsünü, rolünü ve işlevini de tam olarak vermez. Bu yaş aralığında üç temel değişim görülür; erinliğin başlaması (biyolojik geçişler), daha ileri düşünme yeteneklerinin ortaya çıkışı (bilişsel geçişler) ve toplumda yeni rollere geçişler. Erinliğin başlamasıyla biyolojik olarak fiziksel değişimlerin yanı sıra duygu değişkenlikleri de görülür. Daha ileri düşünme yeteneklerinin ortaya çıkışıyla bu bireyler soyut kavramları daha iyi düşünebilme, çevresiyle ilişkisinde siyaset, din ve felsefe konularında mantıklı düşünme becerilerini elde ederler. Toplumda yeni rollere geçişle birlikte, benlik kavramı ve başkalarıyla ilişkilerini büyük ölçüde değiştirerek yeni uğraşlarla meşgul olan çocuk, birey olma sürecindedir. Bu bağlamda süreç içinde çocukların, zor şartlarda mücadele etme ve dayanma gücü, bireyin kendi değerleri ve gururu, problem karşısında çözüm

arama becerisi, değerlere ve inançlara göre yaşama olguları ön plandadır. Hem yetişkinler hem de diğer çocuklarla iletişim sayesinde çocuklar kendileri hakkında fikir sahibi olabilmektedirler. Öğretmenin bir otorite olarak kabul edildiği bu dönemde, çocuğa yaptığı en ufak yorum bile özsaygısında ve benlik kavramında etkili olabilmektedir. Küçük çocuklar başarıyı çabaya bağlarken yaşları arttıkça yeteneği öne çıkarırlar. Bu onlarda başarı beklentisini de değiştirmekte ve etkilemektedir (Gazioğlu, 2011).

6-7-8. sınıflarda bulunan bu yaş grubundaki kız ve erkekler bedensel, duygusal ve sosyal değişimde farklılıklar gösterir. Aynı zihinsel özelliklere sahip olmalarına rağmen kız çocuklarının belleği erkeklere göre daha iyidir. Beynin gelişimi 10-12 yaş arasında en üst düzeye ulaşır ve 12 yaşından sonra öğrenme merkezleri olan beyin hücreleri bağlantı (snapslar) oluşumu durur. İyi bir eğitim alan ve uyarıcıların fazla olduğu bir ortamda yetişen çocuk soyut düşünme becerisini kazanabilir. Dolayısıyla okulda somut bilgi yerine yoruma, görüşe dayalı çalışmalar daha etkili olur. Soyut işlemler basamağındaki bireyler varsayımlar, mantıksal sonuç çıkarımları ve karmaşık sorunları sistemli çözümlerini yapabilir. Bağımsızlık savaşı veren ama aynı zamanda bağımsızlıktan korkan, kendi bedenindeki değişimleri merakla, suçlulukla ve korkuyla izleyen, karşı cinsin ilgisini isteyen ama karşı cinsten kaçan bir yenidoğanlık dönemine girmesiyle 6. sınıf yani ortalama 11 yaşta başarısızlıkların artışı görülebilmektedir (PDR, 2003).

Davranış ve görünüş olarak bu yaş grubundaki bireyler çevresindeki kişiler tarafından sürekli izlendiğini düşünür. Kendisini çevresindekilerin merkezinde görür ve benmerkezcilik baskındır. Buna bağlı olarak her şeye hakkı olduğunu ve herkesten üstün olduğuna inanır. Dolayısıyla başkalarını da değersiz görür, en çok değersizleştirdiği ve eleştirdiği ailesi, öğretmenleri ve toplumdur. Kendilerini özel kişiler olarak görür ve benzersiz deneyimlere sahip olduklarına inanırlar. Ayrıca tüm dünyayı yöneten kuralların kendileri için geçerli olmadığını düşünürler. Kaza ve hastalık gibi olumsuzlukların kendilerine hiç uğramayacağı inancındadırlar. Yeni yeni kazandıkları muhakeme becerilerini ortaya koymak adına sürekli tartışmacı bir üslup sergileyebilirler. Sürekli bir kararsızlık içinde olan bu yaş grubu bedenindeki değişiklikleri sürekli gözlemlemek için aynaya bakar (Gazioğlu, 2011).

Erkek çocukların hareketli, haylaz bir sokak ya da bilgisayar çocuğu, kızların ise evcil ve daha olgun görünümde olduğu bu yaş grubunda erkekler kuvvetli ve cesur, kızlar ise; güzel olmanın peşindedir. Cinsel olgunlaşmayla birlikte karşı cinse duyulan ilgi ve beğeni artmaktadır. Kendine model olarak gördüğü kişi örnek alınmaya başlanır. Bu

yaştaki bireyler asi, hırçın, evde huysuz, dışarıda sıkılğan, durgun ve dalgın, başına buyruk ve sorumsuz, alıngan, karamsar, ters, olur olmaz şeye ağlayan, ders çalışmayan, süse düşkün, çok gezen, bazen yalan söyleyen, banyoya girmek istemeyen, elini ayağını yıkamayan, ya da banyodan dışarı çıkmayan.. gibi özelliklerle tanımlanırlar. Ergenliğin ilk yıllarında dikkatsizlik, yüksek sesle konuşma, küçümseme, yetişkinleri beğenmeme, ukalalık gibi durumlar görülebilir. Bir gruba dâhil olma ve çok samimi arkadaşlık kurmayı isterler çünkü bir grubun üyesi olmanın özel bir önemi vardır. Bir sorun karşısında kendi başına çözüm bulmayı öğrenir ve dener. Yeteneklerinin, tutumlarının ve sınırlılıklarının farkında birisi olarak meslek konusunda dikkatlidir (PDR, 2003).

MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetlerinin 2018-2019 eğitim-öğretim yılı için hazırladığı Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzunda özel yetenekli bireyin zihinsel özelliklerini şu şekilde açıklamıştır (MEB, 2018-2019)

- Kolay ve çabuk öğrenir.
- Bilgiyi derinlemesine öğrenmeyi sever.
- Dil ve konuşma becerileri açısından akranlarına göre daha ileridedir.
- Analiz ve gözlem yeteneği gelişmiştir.
- Sonuca ulaşmada ısrarlı ve sebatkârdır.
- Estetik duygusu gelişmiştir.
- Hafızası çok güçlüdür.
- Çok soru sorar.
- Yaratıcıdır.
- Problem çözme becerisi gelişmiştir.
- Soyut düşünür.
- İnisiyatif almayı, yeni ve zor deneyimleri tercih eder.
- Keşfetmeyi çok sever ve risk almaktan çekinmez.

Yine aynı kılavuzda özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal özelliklerini ise şu şekilde belirtmektedir:

- Aşırı duyarlı ve hassastır.
- Güçlü adalet duygusuna sahiptir.
- Farkındalık düzeyi yüksektir.
- Mükemmeliyetçidir.
- Öz güveni yüksektir.

- Eleştirel düşünür.
- Lider olmaktan hoşlanır.
- Espri yapmaktan hoşlanır.
- Sosyaldır.
- Kolay uyum sağlar.

Bu yaş grubu çocuklarındaki bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel gelişimlerinin yanı sıra sanatsal alanda çizgisel özellikleri de gelişim göstermektedir. Araştırmacılar çocuklardaki çizgisel gelişim evrelerini belirlemişler ve benzer şekilde isimlendirmişlerdir. Çocuklardaki çizgisel gelişim evrelerini sistematik bir sıraya koyan ve en çok kabul gören Lowenfeld'in sıralaması aşağıdaki gibidir (Kırsoğlu, 2002).

1. Karalama Evresi (2- 4 yaş arası)
2. Şema Öncesi Evre (4- 7 yaş arası)
3. Şematik Evre (7-9 yaş arası)
4. Ergenlik Öncesi Evre (9- 11 yaş arası)
5. Mantık Çağı (11- 13 yaş arası)
6. Ergenlik Krizi (13 yaş ve sonrası)

11-13 yaş aralığında değer ve ışığın kullanımı çizimlerde açıkça görülmektedir. Sanatsal gelişimin bu aşamasındaki çocuklar kendi başarıları için çok kritiktir. Başarı, çizimde elde edilen gerçekçilik düzeyine göre belirlenir. Hayal kırıklığı yaygın bir durumdur. Bu aşamada öğrencileri teşvik etmek son derece önemlidir (Fussell, 2011).

Önceki evrelerde büyük önem taşıyan yapım süreci sahte gerçekçilik evresiyle birlikte çocuk için ürün, en önemli hale gelir. Bu aşama iki psikolojik farklılık ile belirtilmiştir. “Görsel” olarak adlandırılan ilkinde, çocuğun sanat eseri bir sahne sunumuna bakma görünümündedir. Çalışma, görsel uyaranlardan esinlenmiştir. İkincisi öznel deneyimlere dayanmaktadır. Bu tür bireyin görünmeyen sanat eseri, dış dünya ile duygusal ilişkilerini bağlantılı olarak vurgulayan öznel yorumlara dayanmaktadır. Görsel türler, çalışmalarına bakan seyircileri dışarıdan oluşturur. Görsel olarak düşünmeyen bireyler, kişisel bir şekilde kendileriyle ilgili oldukları için çalışmalarına karışılmış hissederler. Görsel olarak düşünen çocuk, farklı dış koşullar altında rengin nasıl değiştiğine dair görsel bir kavrama sahiptir. Görsel olarak düşünmeyen çocuk, rengi eldeki özneye duygusal reaksiyonu yansıtmak için kullanılacak bir araç olarak görür (Lowenfeld, 2011).

11 ve 12 yaş ergenlik öncesi evrede henüz ışıık, gölge, açık-koyu, resim düzleminde üçüncü boyutu yaratma yeterince gelişmemiş olup, perspektif kuralları tam olarak öğrenilmemiş, hareket problemi çözülmemiştir. Bunların öğrenilmesi çeşitli kaynaklar, kültürün, okulun ve öğretmenin sunduğu öğrenme olanaklarına bağılı olarak değişebilmektedir (Kırşoğlu, 2002).

Lowenfeld'in yaş gruplarına bağılı olarak sıralama yaptığı evrelerdeki sanatsal gelişim özellikleri BİLSEM'lerde görsel sanatlar alanında özel yetenekli olarak tanılanmış bireylerin birkaç yaş gerisinde kalabilmektedir. Keza görsel sanatlar alanındaki özel yetenekli bireyler yaşlıtlarına göre daha ileri düzeyde çizimler yapabilmektedir. Bu yaş aralığındaki erkek öğrencilerin, birkaç çizgiyle kısa sürede resmedebildiğı özellikle karikatür çizimlerine meyilli olduğı görülürken, kız öğrencilerin ise daha ayrıntılı resimlere ve/veya uzak doğu anime karakterlerini çizmeye daha fazla zaman ayırabildikleri görülmektedir. Erkek öğrenciler çizimlerini renklendirme konusunda isteksizken kızlar renklendirmede daha istekli ve sabırlı davranabilmektedirler.

2.7. İlgili Araştırmalar

Görsel kültür sosyoloji, felsefe, sanat tarihi ve iletişim gibi çok farklı disiplinlerin araştırmalarına konu olabilmektedir. Ancak bu araştırmanın amacı kapsamında görsel kültürün sadece sanat eğitimi alanında yapılan araştırmaları incelenmiştir.

Bu araştırma BİLSEM'lerde görsel sanatlar alanı öğrencilerine yapılan görsel kültür temelli sanat eğitiminin onların eleştirel düşünme sürecine katkısını ve yansımaları ele almaktadır. Bu bağlamda ilgili literatür taramasında özel yetenekli bireylerin görsel sanatlar derslerinde görsel kültürün kullanımına yoğunlaşmıştır. “İlgili Araştırmalar” başlığı altında araştırmanın konusuyla alakalı olabileceğı düşünülen ulusal ve uluslararası araştırmalara kısaca yer verilmiştir. Görsel sanatlar eğitiminde görsel kültürün kullanımına yönelik çalışmaların özellikle 2010 yılından sonra arttığı görülmektedir. Ancak BİLSEM öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine katkısını ve yansımaları değerlendirmek amacıyla yapılan görsel kültür temelli bir görsel sanatlar eğitim araştırmasına rastlanmamıştır.

Sanat alanında özel yetenekliler konusunda yapılan uluslararası araştırmalar incelendiğinde özellikle Enid Zimmerman ismi ile sıklıkla karşılaşılmaktadır. Clark ve Zimmerman, (1998) “Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilere Yönelik Programlarda

Sanatı Kullanmak” adlı çalışmalarında Neden fen veya matematik değerlendirmelerinde yüksek puan alan birinin görsel veya sahne sanatlarında ilgi ve yeteneklerinin olmadığı varsayılır? Görsel sanatlarda veya sahne sanatlarında yüksek becerilere sahip birinin neden akademik konularda yüksek yeteneklerinin olmadığı varsayılır? “Üstün yetenek” ve “yetenek” kavramları nasıl tanımlanır? Okullar üstün zekâlılık olarak neye değer verilir ve nasıl ödüllendirilir? Akademik olarak üstün yetenekli ve sanatsal olarak yetenekli öğrenciler için okul programları neden bütünleştirilmeli? Gibi soruların cevaplarını vermektedir.

Görsel kültürün görsel sanatlar eğitiminde kullanımına yönelik araştırmalara bakıldığında ilk olarak Türkkan’ın (2008) doktora tezini görmek mümkündür.

Türkkan’ın (2008) “İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması” ismiyle hazırladığı araştırmasında görsel kültürün ilköğretim okullarında nasıl yürütülebileceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları 3. sınıfta eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın başlığında da belirtildiği gibi eylem araştırmasının kullanıldığı çalışmada araştırmacı, izlettiği bir çizgi filmde üç etkinlik oluşturmuş ve verilerini çeşitli veri toplama araçlarıyla elde etmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin eleştirel bir bakış açısı sergiledikleri, eğlendikleri, bilgi edindikleri, hayal kurmalarına katkı sağladığı, kendilerini sanat yoluyla ifade etmede cesaret kazandıkları ve diğer farklı sonuçlara varılmıştır.

Melissa Hoesman Johnson’a ait “Teaching Japanese Art through the Country's Traditional and Contemporary Forms and Themes” adlı 2008 yılında yaptığı bir araştırma projesi incelenmiştir (Johnson, 2008). Araştırma projesinde eylem araştırmasını kullanan Johnson, öğrencilerin çağdaş sanata ve görsel kültüre bakmayı ve yorumlamayı içeren becerileri keşfetmelerine yardımcı olmak için etkinlikler tasarlamıştır. Araştırma projesi, 7-11 yaş grubundaki 39 ilkokul öğrencisinin çağdaş sanat ve kültür anlayışını iki hafta süren deneyimsel bir yaklaşımla araştırılmıştır. Araştırmada öğrenciler, slayt sunuda görülen Japon şeker ambalajı örneklerinden ve araştırmacının satın alıp sınıfa getirdiği Japon atıştırmalıklarından esinlenerek orijinal bir şeker buluşu tasarımları istenmiştir. Araştırmacı üst bilişsel düşünme becerilerinin gelişimini yansıtan, öğrencilerin sözlü açıklamalarını belgelemek için video kaydı ile veri toplamıştır. Bu araştırma sonunda araştırmacı, her sınıf seviyesinden öğrencilerin sergilediği coşkudan memnun kalmıştır. Araştırmacı, öğrencilere yaptıkları şeker ambalajları üzerinde çalışırken sorduğu sorulara

ve sınıf arkadaşlarına çalışmalarını sunarken, öğrenci yanıtlarının eşit derecede yüksek olduğunu belirtmiştir.

Zimmerman'ın (2010) bir diğer çalışması olan “Yaratıcılık ve Sanat Eğitimi- Dört Perdede Kişisel Bir Yolculuk” ismiyle yaptığı araştırmasında kişisel yolculuğunu geçmişten edindiği düşünceleriyle birleştirip bunları çağdaş bilim adamlarının bakış açılarıyla karşılaştırma yaparak perdeler şeklinde sunmaktadır. Birinci Perde: Lowenfeld Era - 1960'lar ve 1970'ler, İkinci Perde, Birinci Sahne: Bütüncül Bir Sanat Eğitimi - 1980'ler, İkinci Perde, İkinci Sahne: DBAE (Disipline Dayalı Sanat Eğitimi)- 1980'ler ve 1990'lar, İkinci Perde, Üçüncü Sahne: Üstün Zekâlı ve Yetenekli Eğitim ve Gelişim Aşamaları - 1980'lerden 1990'lara, İkinci Perde, Sahne Dört: Bir Çalışma Grubu - 1990'ların Ortası, Üçüncü Perde: Yaratıcılık - 2009-2010.

Lindsey Grandstaff 2012 yılında yaptığı “Children's Artistic Development and the Influence of Visual Culture” adlı yüksek lisans tezinde, çocuk resimlerindeki erken sanatsal gelişim teorilerini belirlemek, karşılaştırmak ve çizimlerdeki görsel kültürün sıklığını bulmayı amaçlamıştır. Bir devlet ilkokulunda birinci ve beşinci sınıf çizimlerini toplayarak elde ettiği verileri analiz etmiştir. Bu çalışmada çocukların resimlerinde sanatsal gelişimin ve görsel kültürün yaygınlığının ne olduğunu ortaya koymak için nitel araştırma yönteminden betimsel bir araştırma deseni kullanmıştır. Grandstaff (2012), birinci sınıf kontrol listesi için Lowenfeld'in “Şematik dönemi” ve beşinci sınıf kontrol listesi için Lowenfeld'in “Gerçekçiliğe geçiş dönemi” özelliklerini içeren bir değerlendirme kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda Viktor Lowenfeld'in sanatsal gelişim teorisindeki bu özelliklerin çoğunun birinci ve beşinci sınıf resimlerinde bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin çok azının çizimlerinde görsel kültür konularına yer verdiği sonuca varmıştır.

“Bilim ve Sanat Merkezlerinde Sanat (Resim) Alanında Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanan Görsel Sanatlar Eğitimi Uygulamasının Bir Değerlendirmesi (Yasemin Karakaya BİLSEM Örneği)” adlı doktora tezinde Yücel (2012), BİLSEM’lerde görsel sanatlar eğitiminin proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla uygulanmasının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Eylem araştırmasıyla desenlenen çalışmada dört farklı branşın beraber hazırladığı proje planları kullanılmıştır. Çalışmada uygulanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımının BİLSEM’lerin amaçlarıyla benzerlik gösterdiği belirtilmektedir. Sonuç olarak çalışmada öğrencilerin, eleştirel

düşünme, sorumluluk alma, problem çözme becerilerinde ve sunum yapmada gelişim gösterdikleri belirtilmektedir.

Mamur (2012), “The Effect of Modern Visual Culture on Children's Drawings” adlı araştırmasında çocukların çizdikleri resimlerle görsel kültürü anlama yollarını belirlemeyi amaçlamaktadır. İçerik analizi tekniği ile incelediği 7-12 yaş arası 102 çocuk resimlerinde hangi görsel medya unsurlarından etkilendiklerini belirlemiştir. Modern görsel medyanın çocuklar üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla çocuklardan bir konu seçerek daha önce gördükleri ve etkiledikleri görsel medya unsurlarıyla ilgili bir resim çizmeleri istenmiştir. Araştırma sonunda çocukların resimlerinde basılı resimlerden çok televizyon ve bilgisayar tarafından üretilen dijital görüntüleri kullandıkları ancak görüntüler üzerinde yorum yapmadıkları belirtilmektedir.

“Görsel Kültür Kuramının İlköğretim 4. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanması” adlı doktora tezinde Rukiye Dilli (2013), görsel kültürü kullanan bir diğer araştırmacı. Dilli (2013), ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin yaptığı resimlerde ve anlatımlarında ne kadar popüler kültür ögesine yer verdiklerini ortaya koymayı ve eleştirel bir bakış açısı kazandırmayı amaçladığı çalışmada karma yöntem kullanmıştır. Dilli (2013), beş hafta boyunca uyguladığı görsel kültür temelli etkinliklerin sonunda görüşme yoluyla verilerini toplamıştır. Araştırma sonunda araştırmacı popüler imgelerden etkilenmenin cinsiyete göre değiştiğini, öğrencilerin şiddet içerikli görüntülerden daha fazla etkilendikleri ve görsel kültür temelli öğretim yönteminden öğrencilerin çok etkilendiklerini ve anlamlı ürünler ortaya koyduklarının sonucuna ulaşmıştır.

Mehmet Ali Genç (2013), “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinler arası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya BİLSEM Örneği)” adlı doktora tezinde BİLSEM’de eğitim gören uyum programı öğrencilerine yönelik görsel sanatlar eğitimi dersinde disiplinler arası etkinlikler uygulayarak nasıl sonuçlar ortaya çıkacağını görmeyi amaçlamıştır. Araştırmasında karma yöntem kullanan Genç (2013), görsel sanatlar dersini farklı disiplinlerle ilişkilendirmiştir. Bu araştırma ile öğrencilerin problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağlanmasının yanı sıra sorumluluk alma, işbirliği yapma ve paylaşımda bulunmaları gibi olumlu sonuçlara da ulaşılmıştır.

Mehmet Ali Genç’in (2016) “Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersinde Yansıtıcı Düşüncelerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında üstün

zekâlı ve yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde üst düzey düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünme becerilerini sunmayı amaçlamaktadır. Çalışma, üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerileri edebiyat destekli bir görsel sanatlar etkinliğinde incelemektedir. Çalışma nitel bir yaklaşımda yarı deneysel olup, örnekleme üçüncü sınıfta eğitim gören 12 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmacı öğrencilerin sorgulama yönünden yansıtıcı düşünme becerisi sergiledikleri, faaliyet sırasında muhakeme ve değerlendirme yaptıkları yönündeki bulgularını araştırmasında ifade etmiştir.

“Görsel Sanatlar Öğretimine Yönelik Sosyal Ağ Odaklı Görsel Kültür Uygulamalarının İncelenmesi” adlı doktora tezinde Çığır (2016), güzel sanatlar liselerinin atölye derslerinde sosyal ağ odaklı görsel kültür uygulamaların nasıl yürütüleceğini ve geliştirilebileceğini incelemeyi amaçlamıştır. Eylem araştırması ile desenlenen araştırma 14 hafta süresince dokuz öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada sonunda öğrencilerin hem kendi hem de arkadaşlarının sanatsal çalışmalarına yönelik farklı bakış açıları geliştirdikleri ve sosyal ağ odaklı görsellere eleştirel bir bakış açısı edindikleri belirtilmektedir.

“Özel Yetenekli Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerileri İle Eleştirel Düşünme Eğilimi: Karma Yöntem Araştırması” adlı yüksek lisans çalışmasında Yurtkulu (2018), eleştirel düşünme becerileri ile üst düzey düşünme becerileri arasında ilişki bulunup bulunmadığını ve bunların sınıf düzeyi ve cinsiyete göre farklılıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bununla beraber öğretmenlerin, özel yetenekli öğrencilerinin özellikleri ve öğretim programlarına üst düzey düşünme becerilerini ne şekilde yansıttığı hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları hem BİLSEM hem de bir vakıf okulunda öğrenim gören 304 özel yetenekli öğrenci ve 21 farklı branş öğretmeninden oluşmaktadır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırma sonucunda eleştirel düşünme becerileri ile üst düzey düşünme becerileri arasında ve sınıf düzeyi bakımından anlamlı ilişki olduğu ancak cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Schreglmann ve Öztürk (2018), “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Algılarının Bir Değerlendirmesi” adlı araştırmalarında üstün yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel yöntemin kullanıldığı araştırmanın katılımcıları, BİLSEM’de eğitim gören 34 öğrencidir. Veri analizi yöntemi olarak içerik analizi kullanılmış ve veriler, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla

toplanmıştır. Araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine yönelik algılarının alanyazınla uyumlu olduğu belirtilmektedir. Ancak öğrencilerin “eleştirmen” kelimesini olumsuz bir kavram olarak algıladıkları için “eleştirel düşünme becerilerine ilişkin algılarında” sorun yaşadıkları ifade edilmekte ve araştırma sonunda eğitimcilere bu konuyla ilgili önerilerde bulunmaktadır.

“Görsel Sanatlar Öğretmen Eğitimi Bağlamında Görsel Kültür Öğretimi” ismiyle 2019 yılında tamamladığı doktora tezinde Saribaş (2019), eylem araştırmasıyla desenlediği araştırmasını “Özel Öğretim Yöntemleri II” dersi kapsamında görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür öğretimi nasıl bir öğrenme- öğretmeyle gerçekleştirebileceklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma iki aşamalı olarak yapılandırılmıştır ve araştırmacı ilk aşamada öğretmen adaylarına görsel kültür temelli etkinlikler uygulamıştır. Araştırmanın katılımcılarını 24 öğretmen adayı oluşturmaktadır. İkinci aşamasında ise gönüllü olan 4 öğretmen adayının bir ortaokulda görsel sanatlar dersinde kendi görsel kültür etkinliklerini uygulama sürecine yer verilmiştir. Araştırma ile öğretmen adaylarının görsel kültürün önemine yönelik kazanımlarda farkındalık kazandıkları, toplumu bilinçlendirme amacıyla toplumsal ve çevre sorunlarına yönelik sanatsal çalışmalar yapmada istekli oldukları sonucuna varılmıştır.

“Bilim ve Sanat Merkezlerinde Verilen Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşleri” adlı doktora tezinde Usal (2019), BİLSEM’lerde Görsel Sanatlar eğitiminde fiziki ortamın, programın ve öğrenci tanılamalarına yönelik idareci, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırma, 7 farklı ilde bulunan BİLSEM’deki idareci, öğretmen, öğrenci ve veli ile yürütülmüştür. Araştırma ile BİLSEM’lerin Görsel Sanatlar eğitiminde araç-gereç donanımının yeterli ancak atölye dışı farklı bir alana sahip olmadıkları, eğitim programına yönelik olarak ders saatlerinin yetersiz olduğu, bilim alanı öğrencilerinin de sanat alanından dersler alabilmesinin gerektiği, öğrenci tanılamalarına yönelik olarak ise; sanat alanından tanılanan bir öğrencinin bilim alanından sınava girme zorunluluğunun olmaması gerektiğine ve sanat alanı için tanılama yöntemlerinin yeterli ve uygun olmadığına yönelik sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir.

“Okul Dışı Öğrenme Programlarına Yönelik Görsel Kültür Temelli Görsel Sanatlar Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Uygulanması: Bir Eylem Araştırması” olarak isimlendirdiği doktora tezinde Karagöz (2020), görsel kültür temelli etkinlikleri

araştırmasında kullanan başka bir araştırmacı. Katılımcıları ebeveynleriyle birlikte çocuklar olan bu araştırmada toplum temelli sanat eğitimi kapsamında görsel kültür temelli gerçekleştirilen etkinliklerin aileler üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. 10 hafta süreyle okul dışı bir öğrenme ortamında 6 ebeveyn ve 8 çocuk katılımcısıyla araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma ile farklı bir eğitim ortamının kullanılması ve hayat boyu öğrenen olmada istekliliği artırmasıyla etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

“Sanat Eğitiminde Görsel Kültür Kuramı Ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Bağlamında Bir Eylem Araştırması” adlı yüksek lisans tezi kapsamında Erikan (2020), sürdürülebilir kalkınma eğitimi ile görsel kültür çalışmalarını bütünleştirmede uygulanabilirliğini ve etkilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Eylem araştırmasıyla desenlenen araştırmanın katılımcıları 9-12 yaş grubundan 13 BİLSEM öğrencisi olmuştur. Araştırma ile sürdürülebilir kalkınma eğitiminde görsel kültürden yararlanmanın öğrencilerde merak duygusu uyandırma, özgün fikirler geliştirme, engelli bireyler için sorumluluk alma gibi konularda sürdürülebilir gelişim bilinçlerine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Yürütücülüğünü Prof. Dr. Vedat Özsoy’un öğretmenlerin eğitimi için yaptığı TÜBİTAK-4005 Projesinin hem sürecini ve hem de okullardaki uygulanabilirliğini değerlendirmek amacıyla projenin diğer uzmanlarıyla birlikte (Özsoy, Mamur, ve Sarıbaşı, 2020) bir araştırma makalesi yayımlamışlardır. “Use Of Visual Culture In Visual Arts Courses: Opinions Of Participating Teachers After TUBITAK-4005 Project” (Görsel Sanatlar Derslerinde Görsel Kültürün Kullanımı: TÜBİTAK-4005 Projesi Sonrası Katılımcı Öğretmenlerin Görüşler) adlı çalışmada projeye katılan 508 öğretmenin katılımcı günlükleri ve odak grup görüşmeler yoluyla veriler toplanmıştır. Bu veriler içerik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Çalışma; hizmet öncesi ve sonrası eğitimlerin yaygınlaştırılarak yaşam boyu öğrenme kapsamına alınması öneriyle sunulmaktadır.

Alanyazında özel yeteneklilerde sanat eğitimi, görsel sanatlar eğitiminde görsel kültürün kullanımı ve özel yeteneklilerde üst düzey eleştirel düşünme becerilerine yönelik kaynak taraması yapılmış ve pek çok farklı bilgiye ulaşılmış ve bazılarında bu araştırmada kısaca yer verilmiştir. Ancak yapılan araştırmada özel yetenekli öğrencilerin üst düzey eleştirel düşünme becerilerine katkı sunmak amacıyla görsel kültürün sanat eğitiminde kullanılmasına yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yapılan tüm bu araştırmalardan; özel yetenekli bireylerin sanat eğitimindeki farklılaştırılmış ve

zenginleştirilmiş uygulamaların yanı sıra sanat eğitimindeki görsel kültürün kullanımının önemli olduğu ve önerildiği sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda alanyazın da üst düzey eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlamada özel yetenekli öğrencilere görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitiminin uygulanmasının önemli olduğunu desteklemektedir.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Eğitimciler, derslerinde öğrencileri için yaptıkları etkinliklerde amacına ulaşamadığını fark ettiklerinde kendilerini bunun nedenleri için sorgulamaya başlar. Bu durumda ya konuyu farklı sınıflarda farklı şekilde ele alarak ya da bir sonraki eğitim-öğretim yılı planlamasında konuyu yeni yaklaşımlarla planlayarak yeniden işlemeyi demektedirler. Öğretmenler, alanı ile ilgili ulusal ve uluslararası boyutta yapılan değişim ve gelişimlere ayak uydurarak kendilerini veya derslerini bu sürece dahil edebilmelidir. Keza 20 yıl önce lisans eğitimini tamamlamış bir öğretmen, değişen öğrenci profiline ayak uydurmakta zorlanacak veya hedeflenen amaca ulaşmada sorunlar yaşayacaktır. Okulların neredeyse tamamında, öğretmenler dersinde süreç, içerik, değerlendirme veya öğrenciler bağlamında sorun yaşayabilmektedir. Bu bağlamda öğretmenler sorunları çözmek, müdahalede etmek amacıyla girişimlerde bulunarak bir takım değişim ve dönüşümler elde etmeye çabalar. Bu değişim ve dönüşümü eylem araştırması ile sağlamak mümkündür.

Araştırmacı, Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesinde, sanat alanı öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasına veya geliştirilmesine yönelik herhangi bir ifadenin yer almamasının eksikliğini görmüştür. Bu bağlamda, sanat eğitiminde yeni yaklaşımlardan biri olan görsel kültürün, BİLSEM görsel sanatlar alanı öğrencilerine görsel sanatlar dersinde öğretimiyle eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılabileceği düşüncesinden hareketle araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile desenlendirilmiştir.

3.1.1. Eylem araştırması

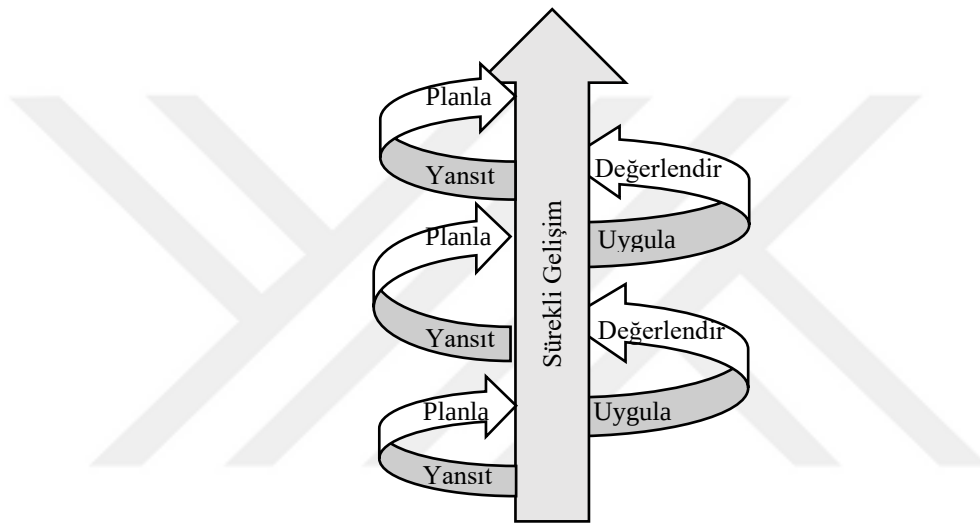
Eylem araştırması sizi bir "öğrenmenin öğrencisi" yapabilir (John Dewey)

Öğrenme, deneyime dayalı sürekli bir süreçtir. Öğrenme ve bilgi statik değildir ancak öğrenenin deneyimi ve yansıması ile sürekli olarak değiştirilir. Somut ve soyut (yani kavramlar ve deneyim, eylem ve yansıma) arasındaki çatışmalar ortak araştırma ve öğrenme süreçleriyle çözülebilir. Kolb'un öğrenme döngüsüne göre; bir öğrencinin deneyimsel ortak sürece katılması için dört farklı yeteneğe sahip olması gerekir (Kolb, 2016):

1. Somut deneyim yetenekleri

2. Yansıtıcı gözlem yetenekleri
3. Soyut kavramsallaştırma yetenekleri
4. Aktif deney yetenekleri

Eylem araştırmaları; “katılma”, “yansıtma”, ve “geliştirme” süreçlerinin yer aldığı bir yaklaşımı içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Kolb ve diğerk eğitim psikologları etkili öğrenmenin sürekli bir döngü boyunca ilerlediğini ileri sürmektedir (Bkz. Şekil 3.1). Her aşamayı tamamlamak bireyin sadece kendisi için değıl, öğrenme döngüsünün bir sonraki aşamasında öğrenmeyi geliştirdiğı için de önemlidir (Kolb, 2016).



Şekil 3.1: Etkili öğrenmenin döngüsü (Kolb, 2016)

Süreç içinde deneyime dayalı olarak gerçekleşen bir döngü olması Kolb’un etkili öğrenme kavramını eylem araştırmasına yaklaştırmaktadır. Eylem araştırması, bir okulda görev yapan öğretmen, yönetici, eğitim uzmanı ya da bizzat uygulamanın içinde olan farklı kuruluşlarda çalışanlar ile birlikte gerçekleştirdiğı bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, mevcut bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik ya da uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılmasında sistematik veri toplama ve analiz etmeyi içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 307). “Eylem araştırması” terimi, 1933 yılında bir araştırmacı ve katılımcıların belirli bir sorunu çözmek için işbirliğı yaptığı bir senaryoyu tanımlamak üzere Kurt Lewin tarafından kullanılmıştır. Donald Schön, bu görüşü “yansıtıcı uygulayıcı” terimiyle geliştirmiştir. Bu süreçte öğretmen hem araştırmacı hem de eğitim rolündedir (Overby, 2019). Öğretmen bu araştırma yaklaşımı üzerinde tek başına çalışabildiğı gibi, diğerk öğretmenlerle ve ayrıca yöneticiler, üniversite akademisyenleri,

diğer rehberlik uzmanlarından bu sorun üzerinde işbirliği yapması ve destek alması da mümkündür (Ferrance, 2000).

Aşağıda yer alan on özellik, eylem araştırmasının daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir (Johnson, 2015).

1. Sistemattiktir. Veriler her ne kadar belli bir özgürlükte toplansa ve analiz edilse de sistemattik bir bakış yolu yaratılmalıdır. “Ne olursa kabul” anlayışının ötesinde kişinin öğretimiyle ilgili, planlı ve yöntemsel bir gözlemdir.
2. Yanıtı bilinen bir sorunun araştırılmaya da ihtiyacı yoktur. Dolayısıyla önyargısız olmak önemlidir. Araştırmanın varsayımı, nasıl bir sonucun çıkacağını bilinmemesidir.
3. Araştırmanın kesin veya etkili olması için karmaşık veya ayrıntılı olması gerekmez. Araştırmanın her ayrıntısını kullanmak özü kaçırmaya neden olabilir.
4. Verileri toplamadan önce araştırma eylem planları hazırlanmalıdır. Sistemattik bir sorgulama için veriler toplanmadan önce bir plan ve programın olması önemlidir. Araştırmanın doğası gereğince planlar ve veri türleri bazen değişebilir.
5. Eylem araştırmasında verileri toplama uzunluğu; araştırma ortamı, araştırmacının sorgulama doğası, sorular ve veri toplama değişkenlerine göre belirlenir. Veri toplama döneminin çok kısa olması, eğitim ortamının gerçekçi olmayan görünümünü sunma riskini oluşturur.
6. Gözlemler, uzun olmak zorunda değil ancak önceden planlanan program dâhilinde düzenli olmalıdır. Gözlemler bir dakikadan bir saate hatta daha fazla süre olabilir.
7. Eylem araştırma projeleri basit ve resmi olmayandan, ayrıntılı ve resmi olana kadar bir aralıkta yer alır. Araştırmaya ilk başlayan araştırmacılar daha basit ve kısa projelerle başlayabilir.
8. Eylem araştırması bazen kurama gömüktür. Araştırmayı anlamak için soruları, bulguları ve sonuçları var olan bir kuramla ilişkilendirmek bağlam oluşturur. Bu da, aynı araştırma konusuna başkalarının söyledikleriyle kendi verilerinizi nasıl ilişkilendireceğinizi bilmenizi sağlar.
9. Eylem araştırması nicel araştırma değildir. Eylem araştırmasında bir şey ispatlanmaya çalışılmaz amaç sadece anlamaktır.
10. Sayısal eylem araştırması projelerinin bulguları sınırlıdır. Nicel yöntemler kullanılabilmesine rağmen, eylem araştırmasında genel sonuçlara varmada tedbirli olunması gerekir.

Saban ve Ersoy (2016), eylem araştırmasının sağladığı katkıları şu şekilde belirtmektedir:

- Kuramsal bilgiler ile uygulamayı birleştirme,
- Eğitim-öğretim uygulamalarını geliştirme,
- Okul geliştirme,
- Öğretmeni güçlendirme,
- Mesleki gelişim.

Eylem araştırması, bizi ilgilendiren bir konu hakkında daha fazla bilgi edindiğimiz bir kütüphane projesi değildir. Neyin yanlış olduğunu bulmaya çalışmak anlamında problem çözme değil, nasıl geliştirileceği hakkında bilgi arayışıdır. Eylem araştırması, insanlar üzerinde veya onlar hakkında araştırma yapmak veya doğru cevapları arayan bir konuda mevcut tüm bilgileri bulmakla ilgili değildir. Becerilerini, tekniklerini ve stratejilerini geliştirmek için çalışan insanları özellikle öğretmenleri kapsar. Eylem araştırması, belirli şeyleri neden yaptığımızı öğrenmekle değil, işleri nasıl daha iyi yapabileceğimizle ilgilidir (Ferrance, 2000). Ferrance (2000)'nın tablolastırdığı eylem araştırması türleri aşağıda yer almaktadır (Bkz. Tablo 3.1).

Tablo 3.1: Eylem araştırması türleri (Ferrance, 2000).

	Bireysel Öğretmen Araştırması	İşbirlikçi Eylem Araştırması	Okul genelindeki Eylem Araştırması	İl Genelinde Eylem Araştırması
Odak Alanı	* Tek sınıf sorunu	* Tekli sınıf veya ortak sorunu olan birkaç sınıf	* Okul sorunu veya ortak ilgi alanı	* Bölge sorunu * Örgütsel yapılar
Olası destek ihtiyacı	* Antrenör / mentor * Teknolojiye erişim * Veri organizasyonu ve analizi konusunda yardım	* Öğretmenleri değiştirme * Serbest zaman * Yöneticilerle yakın iletişim	* Okul sorumluluğu * Liderlik * İletişim * Dış (harici) ortaklar	* Bölge uzlaşması * Yönetici * İletişim * Harici ortaklar
Potansiyel etki	* Program * Öğretim/Ders * Değerlendirme	* Program * Öğretim/Ders * Değerlendirme * Politika	* Okulun yeniden yapılandırılmasını ve değişimini etkileme potansiyeli * Politika * Ebeveyn katılımı * Programların değerlendirilmesi	* Kaynakların tahsisi * Mesleki gelişim faaliyetleri * Örgütsel yapılar * Politika

Tablo 3.1: (Devam) *Eylem araştırması türleri (Ferrance, 2000).*

Yan Etkileri	*Verilerle bilgilendirilen uygulama	*Gelişmiş meslektaşlık	*Gelişmiş meslektaşlık, işbirliği ve iletişim	*Gelişmiş meslektaşlık, işbirliği ve iletişim
	*Her zaman paylaşılmayan bilgiler	*Ortaklıkların kurulması	*Takım oluşturma	*Takım oluşturma
			*Süreçteki anlaşmazlıklar	*Süreçteki anlaşmazlıklar
				*Paylaşılan vizyon

Öğrenme biçimi olarak sanatın bir yöntem şeklinde kullanılmasıyla, öğrencilerin bu süreçte aktif katılımları ve zengin duygular içinde oldukları düşünülür. Gamwell öğrencilerin sanatsal deneyimler yoluyla anlamlar üretilmesine yönelik anlayış kazanmalarının amaçlandığını ve zengin duygular barındıran bir öğrenme ortamının oluştuğunu belirtmiştir. Sanat eğitimcilerinin ve sanat eğitim bilimcilerinin sanat temelli proje çalışmalarında kullandıkları bazı yöntemler günümüzde eylem araştırması olarak ifade edilmektedir. Öyle ki eylem araştırmaları görsel kültür araştırmalarının da en önemli bölümünü oluşturmaktadır (San, 2018).

3.1.2. Eylem araştırma süreci

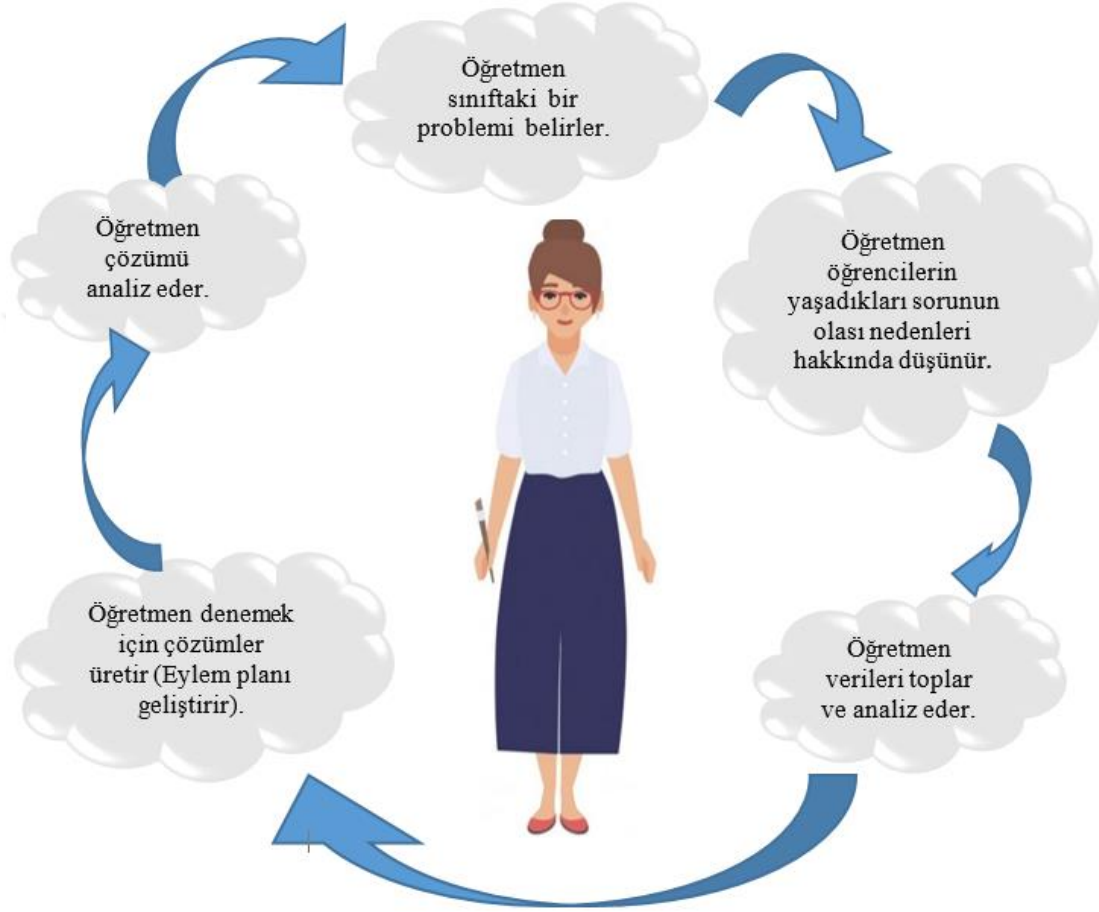
Araştırma ve uygulamanın iç içe olduğu eylem araştırmasında, araştırma sonuçları uygulamaya hemen aktarılabilir ve uygulamadaki sonuçların araştırılmasıyla yeni sonuçlara ulaşılabilir. Bu yönüyle eylem araştırma süreci, problem belirleme, veri toplama, veri analizi, eylem planı belirleme, eylemi gerçekleştirme ve alternatif ya da yeni bir eyleme karar verme döngüsünden oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırma yaklaşımında, ilk çözüm etkili değilse, döngü yeniden başlar. Öğretmen sorunun farkındadır ve daha fazla kanıt toplamak ve yeni ve farklı çözümler için beyin fırtınası yapmak için adımları tekrarlar (Overby, 2019).

- İlk olarak öğretmen sınıftaki bir problemi belirler.
- Öğretmen, öğrencilerin yaşadıkları sorunun olası nedenleri hakkında düşünür.
- Öğretmen verileri toplar ve analiz eder.
- Öğretmen denemek için çözümler üretir (Eylem planı geliştirir).
- Öğretmen çözümü analiz eder.

- Bu modelde, eğer ilk çözüm etkili değilse, döngü yeniden başlar (Bkz. Şekil 3.2).

Öğretmen, problemin geriye kalanını kabul eder ve daha fazla kanıt toplamak ve yeni ve farklı çözümler bulmak için gerekli adımları tekrarlar (Overby, 2019).



Şekil 3.2: Eylem araştırmasının döngüsel süreci (the art of education university, 2019)

Eylem araştırmasında süreç döngüsel olduğundan, öğretmen bir çözüm bulmak için gerektiği kadar adımlar arasında geçiş yapabilir. Eylem araştırmasının belki de en iyi yanı, öğretmenlerin hangi çözümlerin öğrencileri üzerinde gerçek bir etki yarattığını görmeleridir. Veriler gözlem, sorgulama ve öğrencilerle tartışma yoluyla toplanır. Öğrenci çalışmaları, sınıf fotoğrafları, görüşme videoları, röportajlar ve anketler geçerli veri türleridir. Öğrenciler tüm süreç boyunca yer alabilir ve problemi sınıf içinde çözmeye yardımcı olabilirler (Overby, 2019). Eylem araştırması sürecinde ilk olarak ve en önemlisi öğretmenin eylem araştırmasını anlaması, bir odak alanı keşfetmesi, verileri araştırması, bir çalışma tasarlaması, veri toplaması, verileri analiz etmesi, yorumlaması ve bulgularını başkalarıyla müzakere etmesidir (Phillips ve Carr, 2014).

Öğretmenin Problemi Belirmesi; Öğretmenlerin genellikle araştırmak istedikleri birkaç sorusu vardır; ancak soruyu, günlük işlerinin sınırları içinde anlamlı bir soruyla sınırlandırmak önemlidir. Bu ilk aşamada dikkatli planlama, yanlış başlangıçları ve hayal kırıklıklarını sınırlayacaktır (Ferrance, 2000).

Verilerin toplanması; hangi eylemin yapılması gerektiğine karar vermede önemli bir adımdır. Sınıftaki veya okuldaki olayların kapsamını daha iyi anlamak için birden fazla veri kaynağı kullanılır. Eylemlerin temel dayanağı için en az üç veri kaynağı (üçgenleme) kullanılması önemlidir (Ferrance, 2000, s. 11).

Verileri Yorumlama; Ana temalar analiz edilir ve tanımlanır. Soruya bağlı olarak, öğretmenler sınıf verilerini, bireysel verileri veya alt grup verilerini kullanmak isteyebilir. Bazı veriler ölçülebilirdir ve istatistik veya teknik yardım kullanılmadan analiz edilebilir. Görüşler, tutumlar veya kontrol listeleri gibi diğer veriler tablo şeklinde özetlenebilir (Ferrance, 2000).

Eylem Planı Geliştirme; Veri toplama ve güncel literatürün gözden geçirilmesinden elde edilen bilgileri kullanarak, bir değişiklik yapmanıza ve bu değişikliği incelemenize olanak sağlayacak bir eylem planı tasarlanır. Yeni bir teknik uygulanırken, performansla ilgili verileri belgelemeye ve toplamaya devam edilmelidir (Ferrance, 2000, s. 12).

Sonucun Analizi; İyileşme olup olmadığını belirlemek için müdahalenin etkileri değerlendirilir. İyileşme varsa, veriler açıkça destekleyici kanıtlar sağlıyor mu? Hayır ise, daha iyi sonuçlar elde etmek için eylemlerde ne gibi değişiklikler yapılabilir? sorusuna cevap veren yeni eylem planları hazırlanır (Ferrance, 2000, s. 12).

3.2. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmasında sorular dikkate alınarak problemin çözümüne yönelik öneriler elde etmek ve problemi daha ayrıntılı tanımlamak için ilgili alanda veri toplanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Eylem araştırmasında verileri, toplanmış veya kayıt altına alınmış bilgiler, gözlemler ya da durumlar olarak ifade etmek mümkündür. Eylem araştırması sadece doğru olduğu düşünülen verileri yazmaktan ziyade, veri toplamak ve bu veriler doğrultusunda sonuçlar çıkarmaktır (Johnson, 2015, s. 79). Hangi veri yönteminin kullanılacağına karar vermeden önce yöntemleri kullanılabilirlik ve güçlü ve zayıf yönleriyle değerlendirmek gerekir. Araştırmacı elde ettiği verilerin geçerliğini artırmak ve sonuçların anlamlılığını zenginleştirmek için “veri çeşitleme” stratejisini kullanmaya karar verebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Eylem araştırmasında veri toplamak için birçok araç bulunmaktadır, bu yöntemler aşağıda verilmiştir (Ferrance, 2000, s. 11);

Görüşmeler	Dergiler	Portföyler
Bireysel Dosyalar	Toplantı Günlükleri	Anketler
Günlükler	Araştırmacı Notları	Video Kasetler
Ses Bantları	Fotoğraflar	Durum Çalışmaları
Katılım	Notlar	Kayıtlar – Testler
Görüşmeler	Öz Değerlendirme	Anekdöt Kayıtları
Öğrenci Çalışmaları	Kontrol Listeleri	Proje, Performanslar

Araştırma, BİLSEM’de görsel sanatlar alanı öğrencilerine görsel sanatlar dersinde yapılan görsel kültür öğretim sürecini kapsamaktadır. Bu süreçte araştırmacı ders sırasında tuttuğu notları günlüğüne aktarmıştır. Bu günlüklerden elde ettiği verilerle birlikte öğrencilere verilen ödev formları ve ders içi formlar, ders video görüntü kayıtları, görüşme kayıtları ile birlikte öğrenci ürünleri de veri aracı olarak kullanılmıştır.

3.2.1. Eylem planlarının geliştirilmesi

Sanatın ve tasarımın, günlük yaşantımızla alakalı olmasından dolayı sosyal yaşama katkı sağlayıcı nitelikte olduğunu belirten Mamur, öğrencilerin öğrenmelerini etkileyerek yaşamlarını zenginleştirdiğini ifade eder. Dolayısıyla sanat ve tasarım eğitiminin amacı, bireyleri sadece sanat ve tasarım eserlerinin biçimsel nitelikleri veya teknik olarak eğitmek değil aynı zamanda tematik ve kavramsal konuların da öğretilmesi gerekir (Mamur, 2020, s. 73). İçeriğin belirlenmesinden sonra eylem planları, Bilim ve Sanat Merkezleri Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında bulunan kazanımlar doğrultusunda hazırlanmıştır. Araştırmanın eylem planları kapsamında görsel sanatlar dersinde, görsel kültür öğretimi temelli birisi yarım kalan (salgın nedeniyle) toplam on öğrenme etkinliği hazırlanmıştır. Her bir öğrenme etkinliği ders planı biçiminde hazırlanmıştır. Eylem planları; görsel kültür öğretimine ilişkin alan yazında da sıklıkla sorun olarak ele alınan sosyal, kültürel ve tüketim içerikli konular çerçevesinde yapılandırılmıştır. Ayrıca görsel kültür öğretiminin dayanağı olan eleştirel pedagoji, etkinliklerin temelini oluşturmaktadır. Bu bağlamda etkinlikler sanat eleştirisi, müze yoluyla sanat eğitimi, sanatsal uygulamalar gibi temel unsurlara dayanmaktadır.

Özel yeteneklilerin eğitimi için görsel sanatlar öğretim programının (5-6-7-8. Sınıflar) kazanımlarıyla oluşturulan etkinlikler içerik, süreç ve ürün olarak genel öğretim programından farklılaştırma yapılarak hazırlanmıştır. Programın kazanımları dikkate alınarak eylem planları; birisi yarım kalmasıyla toplam on farklı etkinlikten oluşmaktadır. Pademiden dolayı yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş sürecine rastlaması nedeniyle bir etkinlik yarım kalmıştır. Etkinliklerin toplamı bir grupta 16 hafta iken diğer gruplarda salgın nedeniyle ara verilen yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş sürecine rastlaması nedeniyle 15 hafta sürmüştür. Uygulama için hazırlanan eylem planları, 10 Eylül 2019 tarihinde tezin Geçerlik ve Güvenirlik Komitesine sunulmuştur. Hazırlanan eğitim ve öğretim etkinlikleri komite uzmanlarının belirttiği görüşler doğrultusunda, birlikte gerekli değişiklikler yapılarak uygulamaya hazır duruma getirilmiştir.

3.2.1.1. COVID-19 salgın hastalığının eylem planlarına etkisi ve uzaktan eğitim

Eylem planlarındaki ilk etkinlik 13-29 Şubat 2020 tarih aralığında yapılmıştır. İki hafta olarak planlanan ikinci etkinliğe ise 5 Mart 25 Şubat tarihinde başlanmış ancak dünya genelinde yayılan COVID-19 salgını nedeniyle ülke genelinde eğitime ara verilmiş ve ikinci etkinlik tamamlanamamıştır. Bu sebeple eylem planlarının uygulanmasına 2019-2020 eğitim-öğretim yılında devam edilememiştir. MEB 2020-2021 eğitim-öğretim yılına uzaktan eğitimle başlama kararı almasıyla birlikte eylem planları uzaktan eğitime uygun olarak yapılandırılmış ve uygulanmıştır.

MEB'in 21 Eylül 2020 tarihinde aşamalı olarak yüz yüze eğitimin başlamasına yönelik açıklamasıyla birlikte 31 Ağustos 2020 tarihinden itibaren araştırmacı, daha önce hazırladığı eylem planlarından farklı olarak yine görsel kültür temelli eğitim etkinlikleri planlamış ve zoom programı aracılığıyla öğrencilere uygulamıştır. Araştırmacı bu süreçte zoom programının kullanımını ve öğrencilerle sanal bir ortamda ders sürecini nasıl yönetebileceğine dair deneyimleyerek bu sürecini en verimli şekilde değerlendirebilmeyi amaçlamıştır.

30 Eylül 2020 tarihinde yapılan geçerlik ve güvenirlilik komite toplantısında üyelerle paylaşılmış ve komite üyelerinden Erişti; “aslında uzaktan eğitime geçiş sürecinde kendinin ve öğrencilerinin zoom programıyla neler yapabildiğini görmekten de araştırmacının bir parçası. Dolayısıyla bu süreçte yaptığın etkinliklerini de araştırmaya dâhil ederek eylem planlarında yer alması uygun olur” ifadesini kullandı.

Eylem planlarının sunulmasında her bir etkinlik için geçerlik ve güvenilirlik komite üyeleriyle bir arada görüşmeler yapılmış, görüş ve önerileri doğrultusunda eylem planları gerçekleştirilmiştir. Eylem planlarındaki eğitim etkinlikleri BİLSEM'in etkinlik plan şablonuna uygun olarak hazırlanmıştır (Bkz. Tablo 3.2).

Tablo 3.2: Etkinlik plan şablonu

Etkinlik Tarihi	Etkinliğin yapıldığı tarih aralığı
Etkinlik No	Kaçıncı etkinlik olduğu
Program	Öğrencilerin BİLSEM'in hangi programına dâhil olduğu
Etkinlik Adı	Etkinliğin genel hatlarını anlatan başlık
Süresi	Etkinliğin ne kadar zaman alacağı
Kullanılan Uzaktan Eğitim Teknolojileri	Öğrencilere hangi uzaktan eğitim kaynağı ile erişim sağlandığı
Kazanımları	MEB BİLSEM Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar (MEB, 2020)
Yöntem ve Teknikler	Kazanımlara ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen öğretme yolu
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	Ders sürecinde yararlanılan her türlü materyal, araç ve kaynakların neler olduğu
Öğrenme Öğretme Süreci	
Etkinliğin işlenişindeki tüm sürecin ayrıntılı olarak açıklanması	
Ödev: Öğrencilere verilen görev	
Değerlendirme	Dersin sürecini, içeriğini ve ürünlerini niteliğini saptamak

Eylem planlarındaki eğitim etkinliklerinin hazırlanmasında MEB'in Özel yetenekliler için görsel sanatlar dersi programı kullanılmıştır. Program, özel yetenekli bireylerin eğitiminde bir sosyal değişimin aracı olarak görülmektedir. Sosyal yapılandırma özel yetenekli bireylerin eğitimini etkileyen bir yaklaşımdır. Eğitimin; değişimi, sorumluluğu ve toplumsal katılımı sağlaması beklenmektedir. Sosyal yapılandırma ile kültür merkezli öğretim programının ortaya çıkması etkili olmuştur. Hümanizmi temel alan öğretim programının yapısı, öğrencileri sorgulama ve sentezleme eylemleri ile yeni fikirler üretebilen ve büyük fikirleri aktarabilen bireyler olmasında bir araçtır (MEB, 2019). Bu bağlamda eylem planları BİLSEM öğrencilerine yönelik hazırlanan eğitim programı dâhilinde hazırlanmış olup özellikle öğrencilerin sorgulama

ve sentez yapabilmelerine fırsat sağlayan görsel kültür temelli eğitim etkinliklerinden oluşmaktadır.

3.3. Eylem Planlarının Takvimi

Eylem planlarının konu adları haftalık süreleriyle birlikte ne şekilde gerçekleştirildiğini içeren açıklamaları Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3: Eylem Planları Tablosu

HAFTA	KONU ADI	SÜRE	AÇIKLAMA
1. Hafta	“Merak Dolapları”		
2. Hafta	“Merak Dolapları”	3 Hafta	Yüz yüze eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.
3. Hafta	“Merak Dolapları”		
4. Hafta	“Natürmorttaki Ben”		
5. Hafta	“Natürmorttaki Ben”	2 Hafta	Etkinliğin sadece ilk haftası yüz yüze gerçekleştirilmiştir.Etkinlik tamamlanamıştır.
6. Hafta	“Göster Gücünü”	1 Hafta	Uzaktan Eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.
7. Hafta	“Öteki Beriki”	1 Hafta	Uzaktan Eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.
8. Hafta	“Tüketim Çılgınlığı”		
9. Hafta	“Tüketim Çılgınlığı”	2 Hafta	Uzaktan Eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.
10. Hafta	“Evimizden Mesajlar”	1 Hafta	Uzaktan Eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.
11. Hafta	“Yemekli Tabaklar”	1 Hafta	Uzaktan Eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.
12. Hafta	“Çocuk Olmaya Hakkım Var”	1 Hafta	Uzaktan Eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.
13. Hafta	“Sevimli Dostlar”		
14. Hafta	“Sevimli Dostlar”	2 Hafta	Uzaktan Eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.
15. Hafta	“Oyun İçinde Oyun”		
16. Hafta	“Oyun İçinde Oyun”	2 Hafta	Uzaktan Eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir.

2.4. Eylem Planları İçerikleri

Bu bölümde eylem planlarının içeriklerine özet şeklinde yer verilmiş olup, ayrıntılı ders planı şablonları “Ekler” bölümünde bulunmaktadır.

1. *Etkinlik “Merak Dolapları”*: Bir zamanlar evlerde kültürel bir araç olarak kullanılan cam vitrinli dolapların atası niteliğinde sayılabilecek merak dolaplarının günümüzün kültür barınakları olan müzelerle kurulan ilişkisini konu alan etkinlikle görsel kültür öğretimi sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin görsel kültür içerisinde kültürel boyutta sanatı sorgulaması amaçlanmıştır. Öğrencilere müze yoluyla sanat eğitiminin uygulanmasının, merak dolaplarıyla müzelerin ilişkisini daha rahat anlamlandırabilecekleri düşünülmüştür. Objelerin temel alındığı ve zaman içinde insanların belli bir düzenlemeyle içinde çeşitli objeleri sundukları Merak Dolaplarında, öğrencilerin aynı isimdeki bu etkinlikle geçmiş ve günümüzde gördükleri kültürel öğelerle bağlantı kurması ve sorgulama yapması amaçlanmıştır. “Merak Dolapları” etkinliği, ikinci haftası müze ziyareti olmak üzere toplam üç hafta olarak planlanmış ve 13 Şubat 2020- 29 Şubat 2020 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

2. *Etkinlik “Natürmorttaki Ben”*: “Natürmorttaki Ben” etkinliği ile öğrencilere, natürmort yoluyla görsel kültür öğretimi sağlanmaya çalışılmaktadır. Sanatçıların natürmort örnekleri gösterilerek öğrencilerin sanat eserini tanımlarken, çözümlerken, yorumlarken ve yargılarken eleştirel düşünme becerilerini kullanmaları amaçlanmaktadır. Leppert (2017, s:73); natürmordun aynı anda kişisel, spesifik, toplumsal ve kültürel olan, eşit derecede önemli bir kategoriler dizisinin tepesindeki ekonomi-iktidar kesişimlerin haritasını çıkardığını ifade eder. Bu bağlamda natürmortlarda bulunan nesnelerin temsil gerçeklerini kültürel yönüyle etkinliklerde öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır.

“Natürmorttaki Ben” etkinliği, öğrencilerin seçtiği bir nesneyi veya oyuncacı natürmortlarında kullanarak, kendilerine göre temsil ettiği anlamını ifade edecek şekilde düzenlenmiş olup süresi iki hafta olarak planlanmıştır. “Natürmorttaki Ben” etkinliğine 5 Mart 2020 tarihinde başlanmış ancak ikinci haftasında COVID-19 salgını nedeniyle ara verilen eğitimle bu etkinlik tamamlanamamıştır.

3. *Etkinlik “Göster Gücünü”*: “Göster Gücünü” etkinliği, 2020-2021 eğitim öğretim yılının uzaktan eğitim yoluyla yapılan ilk etkinliği olma özelliğine sahiptir. Etkinlik zoom programı üzerinden yapılmış ve bir haftalık ders süreci olan 31 Ağustos-4 Eylül 2020 tarih aralığında gerçekleştirilmiştir.

Zihnimizde Dünya hakkında birçok imaj/görüntü/resim olsa da, bunların çok azı aslında kişisel deneyimlere dayanmaktadır. Dünya hakkında bildiğimiz şeylerin çoğu, belirli bir gerçeğin doğru olduğu konusunda diğer insanlarla hemfikir olmamızdan

gelmektedir. Bilgimizin çoğu kişisel deneyimlerden değil, diğer insanlardan edindiklerimizden gelmektedir. Medya, zihinlerde oluşan bu görüntü ve resimlerin bazılarının anlamlandırılmasında büyük bir rol oynayabilir (Gorham, 1999). Bu bağlamda “Göster Gücünü” etkinliği ile medyanın insanlara sunduklarının mı yoksa kendi inanış ve değerlerimizin mi düşüncemizi şekillendirdiği öğrenciler tarafından sorgulanması amaçlanmıştır. Bu etkinlikte öğrencilerden ilk olarak “güç” kavramını kendilerine göre tanımlamaları ve yaptıkları tanıma uygun olarak güç kavramını karşılayan görseli sosyal medya aracılığı ile paylaşımları istenmiştir. Ardından tanımladıkları güce gerçekte sahip olsalardı toplumsal olarak yaşanan hangi sorunu çözmeye bu güçlerini kullanmak istediklerini görselleştirerek anlatmaları istenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerden, bize “kahraman”, “güçlü”, “olağanüstü” gibi kavramlarla bir imaja bürünerek sunulan karakterleri bir de teknoloji yöntemlerinin kullanıldığını bilerek değerlendirmeleri istenmiştir.

4. Etkinlik “Öteki Beriki”: “Öteki Beriki” etkinliğinin süresi dört ders saatini kapsayan bir hafta şeklinde planlanmıştır. Etkinlik 7-11 Ekim 2020 tarih aralığında zoom programı ile gerçekleştirilmiştir.

Medyadaki ırkçı kalıpların önemli olduğu neredeyse herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Stereotipi genellikle sosyal olarak baskın gruplar tarafından belirli birey türlerine (sosyal olarak baskılanan gruplara) veya belli davranış biçimlerine yönelik yaygın olarak benimsenen herhangi bir düşünce ya da aşırı genellemeler olarak görülür (Gorham, 1999). “Öteki Beriki” etkinliği hemen hemen her toplumun tüm kademesinde yaşanan bir soruna, ayrımcılığa parmak basmaktadır. Bu etkinlikte birlikte öğrencilere, yaşanan ve yaşatılan her türlü ayrımcılığın olumsuz olduğunun bilinci verilmeye çalışılmıştır.

Etkinliğe ilk olarak Dünya şampiyonu boksör Muhammed Ali’nin katıldığı bir talk show programında kendi hayatına dair anlattıkları Türkçe altyazı ile izletilerek başlanmıştır. Bu programda Muhammed Ali, çocukluğunda gittiği kilise duvarlarındaki ikona resimlerindeki tanrı, peygamber ve melek imgelerinin tamamının beyaz tenli olarak resmedilmesinin onda uyandırdığı soru işaretlerine tam bir cevap bulamayışını ironik bir dille ifade etmektedir. Öğrencilere bu video izletildikten sonra kilise duvar ikona resimlerinden örnekler gösterilmiştir. Ardından geçmişte soyluların, yanların siyahi köleleriyle birlikte ressamlara yaptırdıkları portre resimlerinden örnekler de görsel olarak sunulmuştur. Tüm bu görseller Muhammed Ali ve onun gibi siyah tenli insanların siyah

kavramına yüklenen olumsuz anlamları sorgulamasının kaçınılmaz bir durum olduğu ders sürecinde konuşulmuştur. Öğrencilere ülkemizde, mahallemizde, okulumuzda ya da sınıfımızda yaşanan ayrımcılıkların neler olabileceği konusunda beyin fırtınası yapmaları sağlanmıştır. Son olarak ayrımcılığa karşı bir sloganla birlikte afiş çalışmaları yapmaları istenmiştir. Mentimeter aracılığıyla her bir öğrenciden ayrımcılık kelimesini anlatan üç kavramı yazmaları istenmiş ve tüm öğrencilerin ortak bir ürünü olarak kelime bulutu ortaya çıkarmışlardır. Ortaya çıkan ürünler araştırmacı tarafından müzikli görsel bir video haline getirilerek İnsan Hakları Günü olması sebebiyle 10 Aralık 2020 tarihinde İzmit BİLSEM'in sosyal medya hesabında yayımlanmıştır.

5. *Etkinlik “Tüketim Çılgınlığı”*: Beşinci etkinlik olan “Tüketim Çılgınlığı” ile öğrencilerin çağdaş medyadaki imaj yazı ve sembol gibi unsurların toplumu ve kültürü nasıl biçimlendirdiğini analiz etmesi amaçlanmıştır. Öğrencilere ilk olarak toplumların tüketim odaklı yaşamlarını özetlenmiş olarak anlatan bir video izletilir ve bir metin (Diderot etkisi) ile desteklenmiştir. Son yıllarda özellikle 10-15 yaş grubunun fenomeni haline gelmiş olan ünlülerin oynadığı iki farklı markanın reklam videoları izletilerek bu reklamları özetleyen, reklamlarda özellikle vurgulanan kelimeleri yani kavramları öğrencilerin bulmaları istenmiştir. Bu süreçte öğrencilere yöneltilen sorularla da onların günümüz tüketimine yönelik eleştirel bakış açıları kazanmaları amaçlanmıştır. Öğrenciler sanatsal uygulamalarını izledikleri reklamlardan çıkardıkları kavramlarla kendi reklamlarını oluşturmuşlardır. Öğrenciler çalışmalarında ses, hareket ve görüntü oluşturmak için dijital teknolojiyi kullanmışlardır. Öğrenciler ayrıca çıkardıkları bu kavramların, reklamların insanları esir altına alabilmesinin bir yöntemi olduğunun farkına varmaları sağlanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin ebeveynleriyle yaptıkları görüşme formuyla geçmiş ve günümüz “son moda” kıyaslamasıyla tüketimin nasıl farklılaştığını da anlaması sağlanmıştır.

Etkinlik süresi iki hafta olarak planlanmış ve 21 Eylül-3 Ekim 2020 tarih aralığında uzaktan eğitimle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere yöneltilen sorularla onların günümüz tüketimine yönelik eleştirel bakış açıları kazanmalarının amaçlandığı bu etkinlikte öğrencilerin, ürünlerini görsel sanatların farklı bir tekniği ile hazırlamaları da ayrı bir kazanım olmuştur.

6. *Etkinlik “Evimizden Mesajlar”*: Altıncı etkinlik olan “Evimizden Mesajlar” etkinliği 5-10 Ekim 2020 tarih aralığında dört ders saatini kapsayan bir haftalık zaman diliminde gerçekleştirilmiştir.

“Evimizden Mesajlar” etkinliği ile fotoğrafçılık, portre fotoğrafçılığı ve belgesel portre fotoğrafçılığı konuları National Geographic’den alınan fotoğraf örnekleriyle birlikte görsel sunu olarak öğrencilere aktarılmıştır. Bu konudaki çalışmalarıyla bilinen Turner ödüllü kavramsal sanatçı Gillian Wearing öğrencilere tanıtılmış ve çalışmaları hakkında bilgi verilmiştir. Fotoğraflara katılan insanların geniş bir kesiti, büyüleyici bir sosyal ve tarihi belge sunmaktadır. 1990’ların başında Britanya’daki ekonomik gerilemeye atıfta bulunur ve “İngiltere bu durgunluğu atlatacak mı?” gibi ifadelerle kendini göstermektedir. Bununla birlikte, ifadelerin çoğu samimi düşünceleri veya kişisel inançları ifade etmektedir (Wearing, 2020).

Wearing’in bu ifadelerinden yola çıkarak COVID-19 salgın sürecinde yaşanan durum ve koşulları yansıtmaları amacıyla öğrenci ve velilerden belge niteliğinde çalışmalar ortaya koymaları amaçlanmıştır. COVID-19 salgın sürecinde öğrenci olmak ve COVID-19 salgın sürecinde veli olmaya dair duygu ya da düşüncelerin kısaca yazılı olduğu kâğıtlar tutularak portre fotoğraflardan oluşan çalışmalar yapılmıştır. Öğrencilerin velilerinin de sürece dâhil olması bakımından işbirlikli bir çalışma da olarak nitelendirilebilir.

7. Etkinlik “Yemekli Tabaklar”: Yedinci etkinlik olan “Yemekli Tabaklar” etkinliği ile öğrencilerin görsel kültür içerisinde tüketim boyutuyla sorgulama yapması amaçlanmıştır. Öğrencilerden günümüzde değişen yemek kültürünü, medyanın bize sundukları ile ilişkilendirerek eleştirel anlamda sorgulamaları hedeflenmiştir. Bunu etkinlikte, iki farklı yabancı menşeli fast food zincirinin Türk kültürüne ait geleneksel yiyecekleri reklam yolundan sunuşuyla sağlanmıştır. Ebeveynleriyle yapacakları görüşmede öğrenciler birer araştırmacı olarak mevcut yemek kültürlerini ortaya koymuşlardır. Etkinlik sonunda öğrencilerden, sevdiği bir yakını eğer bir gün misafiri olsaydı (evde veya dış mekânda) hangi yiyeceği ikram edebileceğini tuz hamuruyla şekillendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerden kendi yemek tabaklarını hazırlayarak künye bilgisiyle birlikte yemeğin faydalarını ve zararlarını açıklamaları da istenmiştir. “Yemekli Tabaklar” etkinliğinin süresi bir hafta olarak planlanmış ve 12-17 Ekim 2020 tarih aralığında gerçekteştirilmiştir.

8. Etkinlik “Çocuk Olmaya Hakkım Var”: Araştırmanın sekizinci etkinliği olan “Çocuk Olmaya Hakkım Var” ile öğrencileri ölkemizde ve tüm dünya genelinde çocukların yoksun kaldığı, ihlal edildiği veya bihaber oldukları kendi haklarını görsel kültür öğretimi yoluyla bilgilendirmek amaçlanmıştır. Bu bilgilendirme TÜİK verileriyle

ve Alain Serres (2019)'in “Çocuk Olmaya Hakkım Var” adlı resimli çocuk kitabının öğrencilere gösterilmesiyle desteklenmiştir.

Bu etkinlikte ilk olarak öğrencilere bir çikolata reklamı ardından çikolatanın hammaddesi olan kakaonun nasıl toplandığına dair bir belgesel video izletilmiştir. Videoda, çocuk işçilerin kullanılmasıyla toplatılan kakaonun çikolataya dönüşme serüveninde çocukların eğitimlerinden nasıl mahrum kaldığı ve kötü koşullarda uzun saatler çalıştırılmaları anlatılmaktadır. Öğrencilere ülkemizdeki çocukların en fazla hangi haklardan mahrum bırakıldıkları, hangi haklarının suiistimal edildiği gibi konular konuşulmuştur. Ayrıca UNESCO Dünya Çocuk hakları bildirgesinden maddeler özetlenerek sunulmuştur. Sanatçı Barbara Kruger ve eserleri görsel sunu yoluyla anlatılmıştır. Onun imgeleri manipüle etmesi, yeniden bağlamsallaştırması ve kitle iletişim araçlarından yararlanarak ortaya koyduğu eserlerinden örnekler gösterilmiştir.

Etkinlik sonunda öğrencilerden kendi haklarına yönelik bir slogan oluşturmaları ve bunu bir afişe dönüştürmeleri istenmiştir. Afişlerini kendi kurgusal siyah beyaz fotoğraflarından yararlanarak sanatçı Barbara Kruger gibi siyah beyaz ve kırmızı renkleriyle hazırlamaları istenmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin; bir sanat eserinin yorumlanmasında görsel kültürün ve öznel deneyimlerin önemini fark ederek kendi sanatsal uygulamalarını ortaya koymaları amaçlanmıştır. Etkinlik süresi bir hafta olarak planlanmış ve 19-24 Ekim 2020 tarih aralığında gerçekleştirilmiştir.

20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü olması nedeniyle öğrencilerin dijital ortamda hazırladıkları kendi kurgusal afiş tasarımları, araştırmacı tarafından video haline getirilerek İzmit BİLSEM'in sosyal medya hesabında 20 Kasım 2020 tarihinde paylaşılmıştır.

9. Etkinlik “Sevimli Dostlar”: Araştırmanın dokuzuncu etkinliği olan “Sevimli Dostlar” etkinliği ile öğrencilerin görsel kültür içerisinde toplumsal boyutta sanatı sorgulaması amaçlanmıştır. Bu etkinlikte ayrıca öğrencilerin sosyal çevrelerinde bulunan hayvanların yaşadığı sorunlara farkındalık oluşturulması da amaçlanmıştır. Böylece yapılan bu etkinlikte öğrencilerin görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklaması beklenirken, verilen araştırma ödevi ile yerel kültüre ait görsel motifler ile yazılı ve sözlü kültür arasında bağ kurabilmesi amaçlanmıştır. İnsan ve hayvan ilişkisini konu alan etkinlikte görsel kültür öğretimi sağlanmaya çalışılmıştır. UNESCO hayvan hakları beyannamesi ile öğrenciler, hayvanların da sahip olduğu haklar olduğu bilincine varabilir. Etkinlik sürecinde öğrenciler için hazırlanan “Türklerde Hayvan İmgesi ve Anlamları”

sunusuyla öğrencilerin geçmişteki kültürel olarak hayvanlara verilen değer in günümüzdeki çok farklı olduğunu ortaya koyabilmektedir. Etkinlik süresi iki hafta olarak planlanmıştır. Etkinlik 26 Ekim- 7 Kasım 2020 tarih aralığında gerçekleştirilmiştir.

10. Etkinlik “Oyun İçinde Oyun”: Eylem planlarının son etkinliği olan “Oyun içinde Oyun” etkinliği çocuk oyunları konusunu ele alan bir etkinliktir. Öğrencilerden bu etkinlikte oyun temasını işlemiş iki farklı sanatçının sanat eserlerini tanımlarken ve yorumlarken eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Öğrencilere ayrıca geçmiş ve günümüz çocuk oyunları karşılaştırılarak değişimin nedenlerini sorgulamaları sağlanır.

Sanatsal çalışmasında da öğrencilerin görsel kültür içerisinde kültürel boyutta değişen çocuk oyunlarını sorgulaması amaçlanmıştır. Öğrencilerin oynadığı bilgisayar oyunlarındaki karakterlerin çizim özellikleri değerlendirilir. Ayrıca Tate Müzesinin çocuklar için hazırladığı [tate.kids](http://tatekids.org) sayfası hakkında bilgilendirme yapılarak çocuk oyunlarının günümüzdeki haline göz gezdirilir. Öğrencilere geleneksel çocuk oyunlarını hangi mekânda ve kimlerle resmedeceği görevi oyun yoluyla verilir. Etkinlik iki hafta olarak planlanmış ve 9-13 Kasım / Ara Tatil/ 23-27 Kasım 2020 tarih aralığında yapılmıştır.

3.5. Eğitim Ortamı

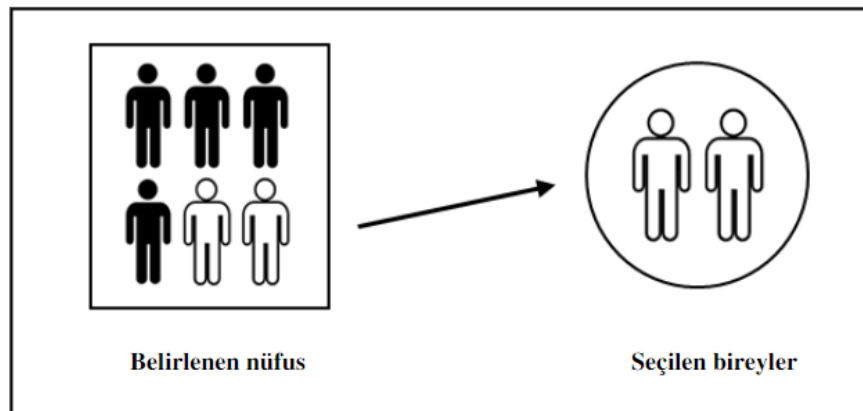
Araştırma, yüz yüze eğitimin yapıldığı 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılıının ikinci döneminde Kocaeli’nin merkez İzmit ilçesinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, COVID-19 salgın hastalığı nedeniyle iki farklı uygulama ortamı kullanılmıştır. Yüz yüze eğitimde etkinlikler, İzmit BİLSEM’in görsel sanatlar atölyesinde gerçekleştirilirken, uzaktan eğitimle birlikte her öğrencinin ve araştırmacının evlerinden katıldığı ortamlar kullanılmıştır. Görsel sanatlar atölyesi İzmit BİLSEM’in ikinci katında yer almaktadır. Araştırmacı, aynı zamanda bu kurumun kadrolu öğretmeni olması nedeniyle, her program kademesindeki (ÖYG ve Proje) tüm öğrenciler için bu atölyeyi kullanmaktadır. BİLSEM’lerde görsel sanatlar dersi ÖYG programı öğrencileri için haftalık 4 ders saati yapılmaktadır. Dersler blok olarak yapıldığı için 70+70 dk şeklinde tek ara verilerek iki blok halinde yapılmaktadır. Uzaktan eğitimle yapılan dersler, zoom programı üzerinden 40x2 dk. şeklinde 2 defa 10 dk.’lık aralar verilerek yapılmıştır. Dersin kalan süresinde öğrencilere bireysel olarak Google form aracılığıyla gönderilen çalışma formları, mentimeter uygulaması, öğrencilerin

çalışmalarını yapmaları ve istenilen görsellerin Whatsapp aracılığı ile göndermelerine ayrılan süre olarak ayrılmıştır.

Araştırmacı eylem planlarındaki etkinlikleri ÖYG programındaki 4 farklı öğrenci grubuna uygulamıştır. Araştırmacı eylem planlarını uygulamaya başlamasından 4 hafta sonra COVID-19 salgını nedeniyle İzmit BİLSEM'deki uygulamasına son vermiştir. 2 Haziran 2020 tarihinde yapılan II. Tez İzleme Komitesi tarafından eğitimin uzaktan eğitimle devam etmesi durumunda eylem planlarındaki etkinlikleri uzaktan eğitim yoluyla yapılmasına karar verilmiştir. Eylem planlarındaki etkinliklere bir sonraki dönem olan 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında uzaktan eğitim yoluyla katılımcılarla evlerinden canlı bağlantılar kurularak devam edilmiştir.

3.6. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde kaynakların en etkin kullanımı, bilgi açısından zengin vakaların belirlenmesi ve seçilmesi için nitel araştırmada yaygın olarak kullanılan bir teknik olan amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırmacının çalışmaya katılmak üzere belirlediği nüfusun içinden üyelerini seçerken kendi yargılarına dayandığı bir örnekleme tekniğidir (Bkz. Şekil 3.3). Ayrıca araştırma sorularını yanıtlamaya veya araştırma hedeflerine ulaşmaya yardımcı olan kişileri seçmek için en uygun ve nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan yöntem amaçlı örneklemdir (Lawrence vd., 2016).



Şekil 3.3: Amaçlı örneklem

Araştırmada, amaçlı örneklem yönteminden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Tipik durum örnekleme; tipik bir vakanın profilini oluşturmak amacıyla

tipik / ortalama vakalara odaklanır. Bu yaklaşım için “tipik” bir vakayı neyin oluşturduğuna dair genel bir bilgi gereklidir (Farrugia, 2019). Araştırmacının tanıtmak istediği yeni bir uygulamayı, yaptığı bir dizi durum arasından en uygun (en tipik) olanları belirleyerek çalışmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Katılımcılar İzmit BİLSEM’e kayıtlı 10-13 yaş aralığındaki görsel sanatlar alanında tanınmış özel yetenekli öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrenciler, BİLSEM’de özel yetenekleri geliştirme (ÖYG) programında olup örgün eğitim kurumlarında ise 6. 7. ve 8.sınıflarda eğitim görmektedirler. Öğrencilerin bir kısmı hem genel zihinsel alandan hem de görsel sanatlar alanından tanınan iki kere özel yetenekli bireylerden oluşmaktadır. Bu yaş grubundaki öğrenciler, hem soyut düşünebilme ve kavrayabilme becerilerinin gelişmiş olması hem de BİLSEM öğrencilerinin sorgulayıcı yapılarının eleştirel düşünebilmesine katkı sağlayacağı düşüncesiyle araştırmanın katılımcıları olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın uygulama grubunda 10’u kız 10’u erkek olmak üzere toplam 20 öğrenci yer almıştır. Bu öğrencilerden 6’sı iki kere özel yetenekli öğrenci sıfatında olup çift alana devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma süresinde öğrencilerden gelen tüm veriler kullanılmıştır. Ancak sürece gönüllü olarak katılan ve süreç içinde örnekleme alınan sekizi kız, ikisi erkek toplam 10 odak grup öğrencisinin sanatsal ürünleri incelenmiş, gözlemlenmiş ve görüşme yapılmıştır.

Öğrencilerin kimliğini korumak için, öğrencilere “Öğrenci 1”, “Öğrenci 2” gibi numaralandırma ile atıfta bulunulacaktır. Araştırmacının uzun yıllardır BİLSEM’de görev yapıyor olması ve öğrencilerin öğrenim gördükleri en uzun eğitim kurumu olması özelliğinden dolayı araştırmacı öğrencilerin genel özelliklerini çok iyi bilmektedir. Bu bağlamda odak öğrencilerin belirlenmelerindeki özellikleri şu şekildedir:

Öğrenci 1 (10 Yaşında): Harry Potter’ın tüm serisini okumuş ve filmlerini izlemiş bir öğrenci olarak hayal dünyası ve genel kültürü çok geniş biridir. Hem genel zihinsel yetenek hem de resim yetenek alanında tanınmış bir öğrencidir. Kuşlara ve kedilere olan sevgisi sanatsal çalışmalarına da yansımaktadır. Ders aralarında deneysel çalışmalarla zaman geçirmekten büyük keyif alır (yapıştırıcı ve boyaları birbirine karıştırmak gibi). Sanatsal çalışmaları üzerinde de yeni ve farklı şeyleri bir arada kullanmayı seven, yeniliklere çok açık biridir. Espritüel, hayata pozitif bakan mutlu bir çocuktur. Okulu dışında hafta içi yüzme, tiyatro, tenis kurslarına, hafta sonları da BİLSEM’e giden sosyal

ve yoğun bir öğrenci. Öğretmen bir annenin, asker bir babanın çocuğu olmakla birlikte iki yaşındaki kardeşinin de oyuncu bir ablasıdır.

Öğrenci 2 (12 Yaşında): Ailesinde sanatla ilgilenen bireyler olmasından dolayı sanata dair bilgi ve bilinç düzeyi yüksek biridir. Özellikle karakalem ve desen çalışmalarıyla öne çıkan, yaratıcı bir öğrencidir. Sanatsal üretimine başlamadan önce düşünme sürecine çok fazla zaman ayırır, belki de bu sayede özgün ve nitelikli çalışmalar ortaya koyabilmektedir. Kişisel bakımına özeniyle, giyim tarzı ve düzgün diksiyonuyl dikkat çekmektedir. Duygusal ve sorumluluk bilinci çok yüksektir.

Öğrenci 3 (12 Yaşında): Dede ve büyükannesiyle aynı binada alt ve üst katta geleneksel olarak yaşayan alt gelir düzeyindeki bir ailenin beş çocuğundan en büyüğü. Sorumluluk ve duyarlılık düzeyi çok yüksek biridir. Hem genel zihinsel yetenek hem de resim yetenek alanında tanınmış bir öğrencidir. Derslerde kavrama düzeyi çok yüksek, öyle ki vermek istenilen alt kazanımlara kadar her şeyin farkında olan bilinçli bir öğrenci. Söz hakkı vermeden konuşmayan, gereksiz hiçbir cümle kurmayan naif biridir. Çekingen duruşu pasif algısı oluştursa da konuşması ile dinleyeni etkileyecek kadar bilgisi vardır. Mükemmeliyetçi özelliği çalışmalarında yavaş ilerlemesine neden olurken aynı zamanda çok başarılı olmasını da sağlıyor. Annesi ev hanımı iken babası işçi olarak çalışmaktadır.

Öğrenci 4 (11 Yaşında): En belirgin özelliği çok konuşuyor olması. Bazen konuşurken söylenileni duymamasından dolayı kaçırdığı bilgiler olabiliyor. Sonradan da “Aa ben onu bilmiyordum öğretmenim, duymadım sanırım.” cümlelerini sıklıkla kurabiliyor. Çok sorgulayıcı bu bakımdan ikna olması zaman alabiliyor. Çok çabuk sonuca ulaşma dürtüsüyle hareket ettiği için sanatsal çalışmalarında eksik kalmış algısı oluşturabilmektedir. Çevresine yansıttığı soğuk ve mesafeli duruşunun aksine çok duygusal ve sıcak biridir. Babası belediye personeli iken annesi hemşire olarak görev yapmaktadır. Son zamanlarda yaşanan Covid-19 salgını nedeniyle annenin evdeki tedirginliği öğrenci 4’ün de çalışmalarına yansımıştır.

Öğrenci 5 (10 Yaşında): En belirgin özelliği mükemmeliyetçi olması. Bu durum onun çalışmalarının üzerinde çok uzun süre düşünmesine ve çok nitelikli bir çalışmalar yapmasına sevk ediyor. İnanılmaz sorgulayıcı, ikna olması zor ve yorucu biridir. BİLSEM’de hem genel zihinsel yetenek hem de resim yetenek alanında tanınmış iki kere özel öğrencidir. Fiziksel olarak rahat olmak en çok önemseydiği konular arasında. Okullarda giyilmesi zorunlu olan öğrenci formaları bu yüzden kâbusu. COVID-19 salgını sürecinde en mutlu olduğu durum uzaktan eğitim derslerine eşofmanlarıyla katılabilmesi.

Kedileri çok seviyor ve evde beslediği bir kedisi var. Sanatsal çalışmalarında çok küçük figürler çizerek bunların içine birçok detay yerleştirebiliyor. Anne ve babası fırsat buldukları boş zamanlarda genellikle seyahate çıkmayı tercih ederken, Öğrenci 5 sadece evde olmayı istemektedir. Babası özel bir bankanın müdürü, annesi de elektronik mühendisi olarak görev yapmaktadır. Üniversitede eğitim gören abisi ile vakit geçirmekten keyif almaktadır.

Öğrenci 6 (11 Yaşında): Resme karşı yeteneğinin ailesi tarafından destekleniyor olması hem kendisini önere ederken hem de motivasyonunu artırdığı için çalışma isteği ve azmi hiç bitmeyen bir öğrenci. Kendisine duyduğu özgüvenin az olması ve attığı her adımdan önce sonucu görme istediği genellikle tedirgin olmasına neden oluyor. Konuşmayı seven, sıcakkanlı ve çalışkan bir öğrenci. Uzun süreli çalışmalarda yılmadan ve sıkılmadan sonuca ulaşması en önemli özelliklerinden. Olgun ve anlayışlı olması da yine diğer özelliklerinden. Her fırsatta yine kendisi gibi sanatla uğraşan babaannesin yanına kaçamaklar yapıp onunla birlikte çalışmalar yapmaktan ve babasıyla sohbet etmekten büyük keyif alıyor. Öğrenci bir abisi, ev hanımı bir annesi ve bilgisayar mühendisi babasıyla birlikte dört kişilik çekirdek bir ailesi var.

Öğrenci 7 (11 Yaşında): Resmin kendisini çok rahatlattığını her defasında ifade eden Öğrenci 7, çalışmasını yaparken adeta farklı bir boyuta geçmektedir. Uzun süreli motivasyonu sayesinde çalışmasına yoğunlaşıp saatlerce aralıksız çalışabiliyor. Geleneksel bir aile yaşantısı ile dini ve kültürel ritüellerin yoğun olarak yaşandığı bir ortamda yaşamaktadır. Derslerde söz hakkı aldığı anda genellikle durumları dini olarak yorumlaması en dikkat çeken özelliklerinden. Olgun ve anlayışlı özelliğinin giyim ve görünüşüne de yansımalarıyla diğer arkadaşları arasında hemen fark edilebiliyor. Ona her konuda destek olan bir abisi, ev hanımı olan annesi ve meyve ve sebze komisyonculuğu yapan esnaf bir babası var.

Öğrenci 8 (10 Yaşında): Erkek olmasına rağmen kız resmi yapmayı çok seviyor. Özellikle Dünya coğrafyası ve ülkeler hakkında inanılmaz bir genel kültüre sahip. Pembe yanakları kendisine güzel bir şeyler söylendiğinde kıpkırmızı oluyor. Dede ve büyükannesiyle aynı binanın farklı katlarında geleneksel olarak yaşayan bir ailenin iki çocuğundan biridir. Duygusal ve aynı zamanda çok esprituél, gülmeyi ve güldürmeyi çok seviyor. Sanatla uğraşıyor aynı zamanda karate kursuna gidiyor, siyah kuşakta karate yapıyor. Zıtlıkları bir arada yaşamayı seven ya da her duruma ayak uydurabilen bir öğrenci. Anne ev hanımı, baba ise bir fabrikada işçi olarak görev yapmaktadır.

Kendisinden iki yaş küçük erkek kardeşiyle bazen iyi anlaştıklarını bazen de çok tartıştıklarını belirtmiştir.

Öğrenci 9 (13 Yaşında): İnanılmaz yetenekli ve başarılı ve aynı şekilde ders boyunca hiç susmadan konuşan bir öğrenci. Yoğunlaşabilmek için sessizlik veya yalnızlık kavramlarına ihtiyacı olmayan eğlenceli biri. Annesinin de resme olan ilgisi ve desteği onun bu anlamda ilerlemesini sağlıyor. Zaman zaman ön ergenlik tavırları sergilese de söz konusu arkadaşlık ve milli kavramlar olunca tüm ciddiyetiyle bir savunmaya geçebiliyor. Özellikle manga çizimlerine ve karakterlerine karşı özel bir ilgisi var. İkiz kardeşiyle olan tartışmaları ve okulundaki arkadaşlarıyla yaşadıklarını komik anılara dönüştürmesi pozitif yaklaşımından kaynaklandığı düşünülmektedir. Asker bir babanın ve öğretmen bir annenin ikizlerinden en çok gülünü.

Öğrenci 10 (13 Yaşında): İçerik kapalı, duygusal ve çok yetenekli. Özellikle teknoloji desteği ile yaptığı çalışmalarda hem yaratıcı hem de çok başarılı bir öğrenci. Kurgusal düzenlemeleri, orijinallliği ve konulara yaklaşımı, çalışmalarını özgün yapan unsurlar. Ders süreci boyunca neredeyse hiç ağzını açmazken adeta çalışmaları onun yerine konuşmaktadır. Konuştuğunda sesi duyulamayacak kadar az çıkan, naif ve çekingendir. Babanın işçi, annenin ev hanımı olduğu dar gelirli bir ailede sanatla gücünü ortaya koyan biridir.

3. 7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı 2010 yılında BİLSEM’de başladığı görevine hala devam etmektedir ve özel yetenekli bireyler hakkında edindiği deneyimini BİLSEM’lerde görsel sanatlar eğitiminde ilk defa uygulanan görsel kültür yaklaşımıyla yapılan eğitim etkinlikleriyle harmanlayarak araştırmasını yapmıştır. Araştırmacı tez önerisini verdikten sonra “Görsel Kültür Kuramının İlk ve Ortaokul Görsel Sanatlar Derslerinde Uygulanması” konulu TÜBİTAK 4005 - Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları Projesi çerçevesinde 21-22-23 Mart 2019 tarihlerinde Pamukkale Üniversitesi’nde düzenlenen çalışmaya katılmıştır. Araştırmada eylem planları araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacının uzun süredir öğrencileri ve BİLSEM’in yapısını tanıyor olması, araştırmanın niteliğini artırması yönünde katkısı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacı BİLSEM’de görsel sanatlar eğitimi programında yenilikçi yaklaşımların kullanılmadığını görmüştür. Araştırmacı ayrıca BİLSEM görsel sanatlar öğretmen kılavuz kitabında özellikle görsel kültür çalışmalarına hiç yer verilmediğini fark

etmiştir. Oysa BİLSEM’lerde eğitim gören öğrencilerin özellikleri bakımından sorgulayıcı ve eleştirel düşünmeye çok yatkın olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda araştırmacı resim yetenek alanı öğrencilerinin bu özelliklerini geliştirmek için en ideal yenilikçi yaklaşımın görsel kültür çalışmalarıyla desteklemenin gerektiğinin sonucuna varmıştır. Çalışmanın konusuna karar verildikten sonra en uygun araştırma yönteminin nitel araştırma olduğu düşünülmüştür. Uzman görüşleri sonucunda araştırma için en uygun desenin eylem araştırması olduğu kararına varılmıştır. Araştırmacı doktora programında ders aşamasında iken bu araştırmanın yöntemini oluşturan 7,5 kredilik “Nitel Araştırma Yöntemleri” dersini 2017-2018 güz döneminde almıştır. Araştırmacı ayrıca 2016-2017 bahar döneminde de 7,5 kredilik “Nitel Araştırma Yöntemleri” dersini almıştır. Bu durum araştırmacının yapacağı araştırmanın hem yöntemi hem de verilerin analizi konusunda kendine olan güvenini artırarak, edindiği bilgiyi kendi araştırmasında uygulayabileceği yeterliğe sahip olduğunu düşündürmüştür. Araştırmacı, eylem planlarını hazırlama sürecinde tez danışmanının görüş ve önerilerini almış ve bu doğrultuda düzenlenmiştir.

Nitel araştırma; araştırmacıların, katılımcıların dünyasına dâhil olmalarına, katılımcı veya katılımcı olmayan gözlemler ve kapsamlı görüşmeler yoluyla o dünyanın bir parçası olmalarına izin verir (Kopala ve Suzuki, 1999).

Bu araştırmada araştırmacı uzun süredir aynı kurumda görev yapıyor olması ve aynı zamanda araştırmanın katılımcıları olan öğrencileriyle geçmişe dayalı uzun süreli bir iletişim kurmaları arada güvenli bir bağ oluşmasını da sağlamıştır. Araştırmacı sadece öğrencilerle değil aynı zamanda velilerle de öncesine dayalı aynı güvenilir iletişimi kurmuştur. Araştırmacı ders sürecine katılan tüm öğrenci ve velilere yüz yüze olarak, yapacağı bu çalışmanın amacı ve süreci hakkında bilgilendirmeyi hem sözlü hem de yazılı olarak yapmış, bilgilendirme yazısıyla birlikte bir de izin formu imzalatmıştır. Velilerin tamamı öğrencilerin bu sürece katılmasına olumlu bakmıştır. Sonradan belirlenen on odak grup öğrencisine görüşmeler yapılarak ses ve görüntü kayıtlarının alınacağı bilgisi verilmiştir. Eylem planlarının etkinliklerini uygulama sürecinde araştırmacı, bilgisayarında “Ders Materyalleri”, “Gözlem”, “Görüşme” ve “Doküman” adıyla dört farklı dosya oluşturulmuştur. Bu dosyaların içerikleri şu şekildedir:

“Ders materyalleri” etkinliği uygulamadan önce ders için gereken hazırlıkların tamamını içermektedir. Etkinlik konusuna uygun çalışma formları, videolar (reklam,

çizgi film veya bir konuşma kesiti), görsel sunu, sanat eserleri ve değerlendirme sorularını içeren formlar.

“Gözlem” etkinlik öncesi, etkinlik süreci ve sonrasını kapsayan tüm zamanda araştırmacının yaptığı gözlem ve görüşlerini içeren dosya.

“Görüşme” öğrencilerin formlardaki sorulara verdikleri cevapları ve odak grup görüşme kapsamında görüşme yapılan katılımcıların sorulara verdiği cevapların yer aldığı dosya.

“Doküman” öğrencilerin etkinlik süreci boyunca yaptığı, gönderdiği her türlü belge, görsel, video, fotoğraflarından oluşan dosya.

Uygulama süreciyle araştırmacı analize de başlamış, verileri sık sık gözden geçirmiş ve notlar almıştır. Bulguların sunulması ve yorumlanmasında araştırmacı gereken hassasiyeti göstermiş, nesnel olmak adına doğrudan alıntılara yer vermiştir.

3.8. İşbirliği Rolü

Uzmanlarla işbirliği içinde çalışmak, iyi bir kaynaktır ve aslında öğretmenlerin eğitim konularında güncel kalmalarının iyi bir yoludur. Çünkü çalışma grupları ve işbirliğine dayalı çalışma, öğretmenlerin kendi öğrenmelerinde aktif ve katılımcıları daha kararlı hale getirir (Garcés ve Granada, 2016). Eylem araştırması içindeki bilgi inşasının geçerliliği için işbirliğine ihtiyaç duymasına rağmen, aynı sürecin gerçekleşme olasılığına karşı da hareket etmiş olabileceğine dair kanıtlar sunar (Waters-Adams, 2006). Bu araştırmada işbirliği, tez izleme ve geçerlilik komitelerinde görev alan üyelerin eylem planlarının geliştirilmesi, uygulanması, veri analizlerinin kontrolü, bulguların raporlaştırılması ve sürecin ilerleyişini değerlendirmesiyle gerçekleştirilmiştir. Tez İzleme Komite üyeleri her altı ayda bir toplanarak araştırmacının sunduğu raporlara yönelik görüş ve önerilerini bildirmişlerdir. Araştırmanın ilk Tez İzleme Komitesi 7 Ocak 2020 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsünde toplanmıştır. İkinci Tez İzleme Komite toplantısı COVID-19 salgını nedeniyle yüz yüze yapılamamış, Anadolu Üniversitesi’nin çevrimiçi bir programında 2 Haziran 2020 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda tezin daha nitelikli olmasında kılavuzluk eden tez izleme komite üyeleri;

- Tez danışmanı
- İkinci tez danışmanı
- Uzmanlık alanı; görsel araştırma yöntemleri, sanat eğitimi, görsel pedagoji, yeni medya, görsel iletişim, dijital öyküleme, oyunlaştırma olan bir akademisyen.

- Uzmanlık alanı; sanat, sanat eğitimi, çocuk resimleri, görsel kültür olan bir akademisyen.

Tezin geçerlik ve güvenilirlik toplantıları ise eylem araştırmalarının düzenlenmesi, geliştirilmesi ve uygulanmasında daha sık bir araya gelmiştir. Tezin Geçerlik ve Güvenilirlik Komite toplantılarının ilk ikisi yüz yüze Eskişehir Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği bölümü, bölüm başkanlığı odasında gerçekleştirilmiştir. Ancak daha sonraki toplantılar COVID-19 salgını nedeniyle yüz yüze yapılamamış, bunun yerine uzaktan görüşme için kullanılan zoom programı aracılığıyla yapılmıştır. Araştırmacı bu toplantılarda süreçte yaşanan problemleri, aklına takılanları, gözlemleri ve katılımcıların ortaya koyduğu ürünleri paylaşmıştır. Bu bağlamda komite üyeleri gerekli görüş ve önerilerini belirtmiş, araştırmacı da çalışmalarını bu doğrultuda yapılandırmıştır. Tezin Geçerlik ve Güvenilirlik Komite üyeleri:

- Tez danışmanı
- Uzmanlık alanı; görsel araştırma yöntemleri, sanat eğitimi, görsel pedagoji, yeni medya, görsel iletişim, dijital öyküleme, oyunlaştırma olan bir akademisyen.
- Uzmanlık alanı; güzel sanatlar, görsel kültür ve çağdaş sanat öğretimi olan bir akademisyen

Araştırmada ayrıca öğrencilerin sanatsal çalışmalarının değerlendirilmesi amacıyla özel yeteneklilerin görsel sanatlar eğitiminde uzman kişilerle işbirliğinde bulunulmuştur. Üç farklı uzman görüşüne başvurulmuş araştırmada uzmanlara dair bilgiler şu şekildedir:

Uzman 1: BİLSEM’lerde yedi yıl görsel sanatlar öğretmenliği yapan uzman 1, doktora eğitiminin ardından bir üniversitede Dr. öğretim üyesi olarak görevini sürdürmektedir. Uzman 1 ayrıca, MEB’in Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün özel yetenekli bireyler için görsel sanatlar eğitimi programının geliştirilmesinde de görev almaktadır.

Uzman 2: Yüksek lisansını tamamlayarak güzel sanatlar lisesindeki öğretmenlik göreviyle birlikte çeşitli kurumlarda görev yapan uzman 2, son üç yıldır BİLSEM’de görsel sanatlar öğretmeni olarak özel yetenekli öğrencilerle birlikte görevini sürdürmektedir.

Uzman 3: Yüksek lisansını tamamlayarak çeşitli kurumlarda görev yapan uzman 3, son üç yıldır BİLSEM’de görsel sanatlar öğretmeni olarak özel yetenekli öğrencilerle birlikte görevini sürdürmektedir.

3.9. Verilerin Toplanması

Eylem araştırması sadece doğru olduğu düşünülenin yazılması değil, daha çok veri toplamak ve bu verilere bağlı olarak sonuçlar çıkarmaktır. Eylem araştırması sistematik olması özelliğiyle araştırmaya başlamadan önce hangi verilerin, ne zaman, nasıl ve hangi sıklıkla toplanacağını açıklayan bir plan vardır. Eylem araştırmasının dinamik olmasından dolayı belirlenen veri toplama teknikleri değişkenlik gösterebilir (Johnson, 2015). En iyi veriler, amaçlanan araştırma için en uygun cevapları sağladığı için doğrudan konu ve sorunlara ilgili olanlardır (Gay, Mills ve Airasian, 2012).

Araştırmalarda veri toplama araçlarının çeşitli olmasının önemi dikkate alınmıştır. Araştırmaya dâhil olan katılımcılara ve sürece yönelik gözlemler, yarı yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi, araştırmacı günlükleri, ortaya çıkan öğrenci ürünleri, değerlendirme formları, ses ve görüntü kayıtları ve etkinlik planları araştırmanın veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmacı eylem araştırmasında uygulama sürecinin tamamında aktif olarak yer almış, bu süreçte verileri düzenli olarak toplamıştır.

Gözlem: Bir araştırmada yapılan gözlem, araştırmacının bir durumu çok yönlü olarak gözlemlemesi ve sistematik olarak deneyimleyerek kaydetmesi bakımından günlük yaşamdaki gözlemden farklıdır (Glesne, 2015). Katılımcıları eylem halinde gözlemlemek ve gözlemleri kaydetmek, eylem araştırmasında veri toplamanın yaygın bir yoludur. Gözlem ayrıca öğretmen performansı, öğrenci etkileşimleri, öğrenci-öğretmen etkileşimleri ve benzerlerinin videoya kaydedilmiş örneklerini içerir (Gay, Mills ve Airasian, 2012).

Bu araştırmada araştırmacı gözlemlerini tüm eylem planlarını uygulama öncesi ve sonrası yazdığı notlara yansıtmıştır. Araştırmacı uzun süredir katılımcıları tanıyor olmasından dolayı gözlemlerini ön yargılarından uzak olarak yapmaya gayret etmiştir. Araştırmacı katılımcılar hakkında hiçbir şey bilmediğini varsaymak yerine bu süreçte katılımcılardan gelen geribildirimlerle neler öğrenebileceği yönünde notlar almıştır. Araştırmacı katılımcıları hem yüz yüze eğitim sürecinde hem de uzaktan eğitim sürecinde gözlem notları almıştır. Eylem planlarının uygulanmaya başlanmasıyla birlikte katılımcılar dört grup halinde on beş hafta (üç buçuk ay) boyunca gözlemlemiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme: Görüşme, nitel araştırmada en yaygın kullanılan veri toplama biçimidir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların önceden belirlenmiş açık uçlu soruları yanıtlamalarıdır. Bu nedenle araştırmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, bireyle veya bir grupta görüşme

biçimi olarak yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bu tür görüşmeler genellikle 30 dakika ila bir saat arasını kapsayabilmektedir. Görüşmenin kaydedilmesi, araştırmacının görüşme içeriğine, sözlü yönlendirmelere odaklanmasını ve verileri daha etkili bir şekilde yakalanmasını kolaylaştırır (Jamshed, 2014). Bir eylem araştırma çalışmasında, araştırmacı her dersten sonra öğretmenin sunum stili hakkında öğrencilerden bilgi toplamaya çalışabilir (McClure, 2002).

Bu araştırmada belirlenen on odak grup öğrencisi ile her etkinliğin sonunda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yüz yüze olarak ilk ve son yarı yapılandırılmış görüşme “Merak Dolapları” etkinliği sonunda yapılmıştır. Etkinlik sonrasında başlayan COVID-19 salgını nedeniyle eğitim de görüşmeler de uzaktan yapılmaya devam edilmiştir. Tüm gün uzaktan eğitim amacıyla ekran başında olan öğrenciler, daha fazla bilgisayar ekranına maruz bırakmamak ve daha rahat görüşme yapabilmek amacıyla telefonlardan da kullanılabilen sosyal medya aracılığı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Uzaktan yapılan eylem planlarındaki etkinliklerin tamamlanmasından sonra belirlenen on öğrencinin her biri ile ayrı ayrı zoom aracılığı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır ve görüşmelerin yine aynı programla kayıt altına alınması sağlanmıştır. Görüşme soruları; etkinliklerin uygulanma süreci ve ortaya çıkan ürünlere bağlı olarak yapılandırılmıştır. Görüşmeler, yapılan etkinliklerin öğrencilere kazanımlarını sorgulamaya yönelik yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşmaktadır.

Odak grup görüşmesi: Odak grup görüşmeleri, eylem araştırmaları ve buna benzer çalışmalarda uygulanan eğitim programlarında çoklu bakış açılarının elde edilmesini sağladığı için ideal bir veri toplama aracıdır (Glesne, 2015, s.177). Odak grup görüşmeleri, bireysel tutum, inanç ve duyguları elde etmeyi amaçlayan bireysel görüşmelerle karşılaştırıldığında, çok sayıda görüş ve duygusal süreç ortaya çıkarabilmektedir. Odak grup görüşmelerinde araştırmacı daha kısa sürede daha fazla miktarda bilgi elde edebilir. Gözlemsel yöntemler, bir şeylerin olmasını beklemeye dayalıyken, odak grup görüşmesinde araştırmacı bir görüşme rehberini izler (Gibbs, 1997). Gibbs, (1997) makalesinde ayrıca odak grup görüşmesinin genel özelliklerini şu şekilde belirtmektedir.

- Odak grup araştırması, bir konu hakkındaki görüş ve deneyimler hakkında bilgi edinmek için seçilmiş bir grup bireyle organize tartışmayı içermektedir.

- Odak grup görüşmesi, aynı konu hakkında birkaç bakış açısı elde etmek için uygundur.
- Araştırmacının rolü çok önemlidir. Bir grubu başarılı bir şekilde yönetmek için iyi düzeyde grup liderliği ve kişilerarası beceri gerekmektedir.

Bu araştırma için 13.12.2020 tarihinde zoom aracılığı ile 1 saat 13 dakika süren bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bir öğrencinin sağlık durumunun elveremeyişinden dolayı görüşme, 9 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinde konuşmalar ses kayıt cihazına da kaydedilmiş sonrasında araştırmacının kendisi tarafından bilgisayarda Word belgesine dökümü yapılmıştır. Toplamda 10 sayfa olan ses dökümleri araştırmacı tarafından tekrar dinlenerek hata veya eksikler kontrol edilmiştir.

Araştırmacı günlükleri: Araştırmacı günlüğü, araştırmanın kronolojik olarak parçalarının bir araya getirilebildiği, araştırmanın tüm sürecine ilişkin gözlem ve düşüncelerinin kayıt altına alınabildiği bir kaynaktır. Günlükte; öğrenci yorumları, düşünceler, taslaklar, şekiller gözlemler ve hatta duygulara yer verilebilir (Johnson, 2015).

Araştırmacı etkinliklerini uygulama öncesi ve sonrasında duygu, düşünce ve izlemlerine dair her şeyi kendi bakış açısıyla günlüğüne yansıtmıştır. Ayrıca Tez İzleme ve Geçerlik ve Güvenilirlik Komite toplantılarının sonrasında da yazdığı günlüklerden doğrudan alıntılarla tezinde betimlemelere yer vermiştir. Araştırmacı sürecin başından itibaren günlüklerini bilgisayar ortamında “Günlükler” adıyla oluşturduğu dosyada kayıt altına almıştır. Böylece okuması, düzenlemesi ve bulgularına doğrudan alıntılama yapmasında hızlılık ve kolaylık sağlamıştır. Etkinliklerin uygulanmaya ilk başlanmasıyla öğrencilere günlük yazmaları için küçük birer defter hediye edilmiş ancak öğrencilerin yazı yazma konusunda gösterdikleri direnç, araştırmacının veri toplama araçlarından öğrenci günlüklerini çıkartmasına neden olmuştur.

Değerlendirme formları: Etkinlikleri uygulama öncesi veya sonrasında konuya uygun olarak öğrencilerin sorgulama ve araştırma yapmalarını sağlayacak formlar hazırlanmıştır. Uzaktan eğitime geçilmesiyle bu formlar Google Form aracılığı ile oluşturulmuş ve sosyal medya aracılığı ile gönderimi sağlanmıştır. Araştırmacı katılımcıların gönderdiği bu formları Word belgesinde düzenleyerek yine bilgisayarına kaydetmiştir. Öğrencilerin bu formlarda verdiği cevaplara araştırmacı, bulgularında doğrudan alıntılar yaparak kullanmıştır.

Ses ve video kayıtları: Hem yüz yüze eğitimde hem de uzaktan eğitimde uygulanan eylem plan etkinlikleri kayıt altına alınmıştır. Yüz yüze eğitimde kamera ve ses ile kayıt yöntemi kullanılırken uzaktan eğitimde zoom programının kayıt sistemi kullanılmıştır. Etkinlik sürecindeki diyalogları yansıtan videolar araştırmacının hem kendini hem de etkinlikleri nesnel olarak değerlendirmesi bakımından araştırmacıya katkı sağlamıştır. Uygulanan etkinliklerle birlikte yapılan Tez İzleme Komite ve Geçerlik Komite toplantılarının da ses ve görüntüleri kayıt altına alınmıştır. Ders sürecinde ve toplantılarda yaşanan diyaloglardan bulgularda da doğrudan alıntılamalara yer verilmiştir.

Etkinlik planları: 16 haftayı kapsayan eylem plan etkinlikleri, görsel kültür temelli olup öğrencilerin sorgulama yapmasına yönelik oluşturulmuştur. On farklı etkinliğin her biri görsel sunu ile desteklenerek etkinlik sonunda öğrencilerin uygulama yapmasına olanak sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Etkinliklerin ilk ikisi yüz yüze eğitime kalan sekiz etkinlik ise uzak eğitime göre yapılandırılmış ve uygulanmıştır. Etkinliklerin tamamına haftalık sırasına göre ekler bölümünde verilmiştir.

Öğrencilerin sanatsal çalışmaları: Öğrencilerin çalışmaları, performans ve süreç içindeki değişimlerini anlamlandırabilmek için farklı zamanlarda toplanan örneklerdir. Öğrencilerin çalışmaları (ürünleri) veri kaynağı olarak kullanılabilir (Johnson, 2015). Öğrencilerin eylem planlarının etkinlikleri kapsamında yüz yüze ve uzaktan eğitimle yaptıkları çalışmalar araştırmacının bilgisayarında oluşturduğu “Dokümanlar” dosyasında toplanmıştır. Bu çalışmalarla birlikte uzaktan eğitimde kullanılan araçlardaki öğrenci çıktıları da (kelime bulutu, oylama, vb.) öğrenci ürünleri kapsamında ele alınmıştır.

Nitelikli öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olmalarında bir konuyla farklı bağlamlar arasında ilişki kurabilmesi önemlidir. Bununla birlikte aktarma ve transfer etme gibi genel öğrenme becerileri de aynı öneme sahiptir. Çünkü değişen ve hızla çoğalan bilgilerin hepsinin öğrencilere kazandırılması veya öğretilmesi mümkün değildir (Özsoy ve Ayaydın, 2020).

Araştırma süresince yapılan değerlendirmeler öğrencilerin gelişimini destekleyici, sık sık ve zamanında ayrıca yargılamaktan uzak bir şekilde yazılı ve sözlü olarak yapılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan Bloom’un Taksonomisiyle bu etkinlikler bağlamında ortaya çıkan öğrencilerin sanatsal çalışmaları değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme, dersin öğretmeni (araştırmacı), uzmanlar ve ebeveynlerin görüşlerinden oluşan değerlendirmelerinin bir araya getirilmesiyle betimsel olarak hazırlanmıştır. Her

etkinlik sonunda öğrenciler sanatsal ürünlerini araştırmacıya whatsapp aracılığı ile dersin öğretmeni/ araştırmasına göndermişler ve araştırmacı tarafından geri dönütler yine bu ortamda sağlanmıştır. Araştırmacı öğrencileri ayrıca e-BİLSEM modülü üzerinden süreç takip formuyla öğrencilerin sürece dair edinimlerini değerlendirmiş ve her bir öğrenci için süreç içinde notlar almıştır.

Öğrencilerin sanatsal çalışmalarının değerlendirmesi ayrıca BİLSEM’de görev yapmış ve yapmakta olan üç uzman aracılığı ile yapılmıştır. Yapılan her bir etkinlik için ayrı ayrı Google formda 11 sayfadan oluşan değerlendirme formları hazırlanmıştır. Öğrencilerin çalışmaları bu forma eklenmiş ve dereceli puanlama ölçeğine göre düzenlemesi yapılarak uzmanlar tarafından değerlendirilmesi sağlanmıştır. Formun ilk sayfasında yapılan etkinlikler hakkında uzmanlar için kısaca bilgi notları yazılmış ve uzmanlara rehber olması amacıyla dereceli puanlama ölçeği içerik açıklamasıyla birlikte eklenmiştir. Her form sonunda uzmanların genel görüşlerini ve değerlendirmeye dair eklemek istedikleri yorumlarını yazabilecekleri bir yorum bölümü de eklenmiştir.

Öğrencilerin sanatsal çalışmalarının ve süreç değerlendirmelerinde öğrenci velilerinin de görüşleri alınmıştır. Ebeveynlerin bu etkinliklerle çocuklarında gözlemledikleri görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış sekiz sorudan oluşan bir Google form oluşturulmuştur. Velilere whatsapp aracılığı ile gönderilen formlara, bazı öğrencilerin hem anne hem baba şeklinde çift ebeveyn katılım göstermiştir.

3.10. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Nitel araştırmada veri analizi, verilerin güvenilir ve doğru bir şekilde özetlenmesini gerektirir. Nitel veri analizi, birden çok veri kaynağını anlamlandırmaya çalışan bir süreçte araştırmacının sabırlı ve yansıtıcı olmasını gerektiren bir süreçtir. Öte yandan, veri yorumlama, araştırmacının verilerde anlam bulma ve "Öyleyse ne?" sorusuna bulguların çıkarımları açısından cevap verme girişimidir. Basitçe ifade etmek gerekirse, analiz verilerde ne olduğunu özetlemeyi içerirken, yorumlama bu verilere anlam vermeyi, içinde anlam bulmayı, içerir. Veri analizi ve yorumlama, araştırmacının verileri hem bilmesini hem de anlamasını gerektiren araştırma sürecinde kritik adımlardır (Gay, Mills, ve Airasian, 2012).

Araştırmanın gözlem, görüşme ve doküman incelemelerinden oluşan tüm verilerin dökümleri, araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır. Verileri doğru bir şekilde ortaya

koyabilmek amacıyla araştırmacı, tüm veri araçlarından elde ettiği verileri sistematik olarak kategorize ederek analiz etmiştir. Veriler, hizmet ettiği araştırma sorularının altında sınıflandırılmış böylece verilerin daha rahat analiz edilmesi sağlanmıştır. Araştırmacı bilgisayarında kayıtlı olan verilerinin yazıcı çıktılarını almış, verilerinin tamamını tekrar tekrar okuyarak renkli kalemlerle metin blokları oluşturmuştur. Benzer metin blokları aynı renk kalemle çizilmiştir. Bu işlemin en son hali, bilgisayarda kayıtlı veri dökümleri üzerinden yapılmıştır (Bkz. Şekil 3.4).

Katılımcı	Görüşme yeri: Zoom	Kodlar	Kategoriler	Alt Temalar
Öğrenci 3	Özellikle bu pandemi sürecinde sürekli evde kaldığımız için çok sıkıcı geçiyordu, inkâr edemem ortada olan bir şey. Ve bu çalışmalar az da olsa kafamızı dağıtmamıza yardımcı oldu bence. Genel olarak eğlenceli geçti çalışmalar. Özellikle Sevimli Dostlar ve Çocuk Oyunları hakkındaki çalışmaları her ne kadar yapamam da diğerlerini yaptım ve çok eğlenceli geçti. Bizim için büyük bir farkındalık oluşturduğunu düşünüyorum. Zaten daha önce biz çocukların haklarını ve hayvanların haklarının olduğundan haberdardık. Ama bu etkinliklerle bilmediklerimizi de öğrendik ve gerçekten bizim için iyi olduğunu düşünüyorum. Mesela çocuk hakları konusunda ilk defa bir çalışma yaptım. Farkındalık oluşması dışında ilk defa öğrendiğimiz kavramlar oldu, Diderot etkisi mesela, merak dolapları ve onları günümüzdeki cam vitrinli dolaplarla bağdaştırdık. Hem bilgi yönünden, hem farkındalık hem de sanatsal çalışmalar bir arada eğlenceli geçtiği için online eğitim de güzeldi genel olarak	Eğlenceli Rahatlatıcı Farkındalık oluşturma Yeni bilgilerin öğrenilmesi Bilgi farkındalık ve sanatsal çalışmaların bir arada eğlenceli geçmesi Çerçevesi derslerin verimliliği	Sürece dair olumlu görüşler Zamanı Güzel Geçirme Öğretici Etkinliğe dair duygular Öğrenme bilinci Eğlenerek öğrenme Öğrenme çıktıları Uzaktan eğitim süreci	İçerik Özellikleri Duyusal Gelişim Bilişsel Öğrenme Gelişimi Uzaktan Eğitim Sürecini Değerlendirme

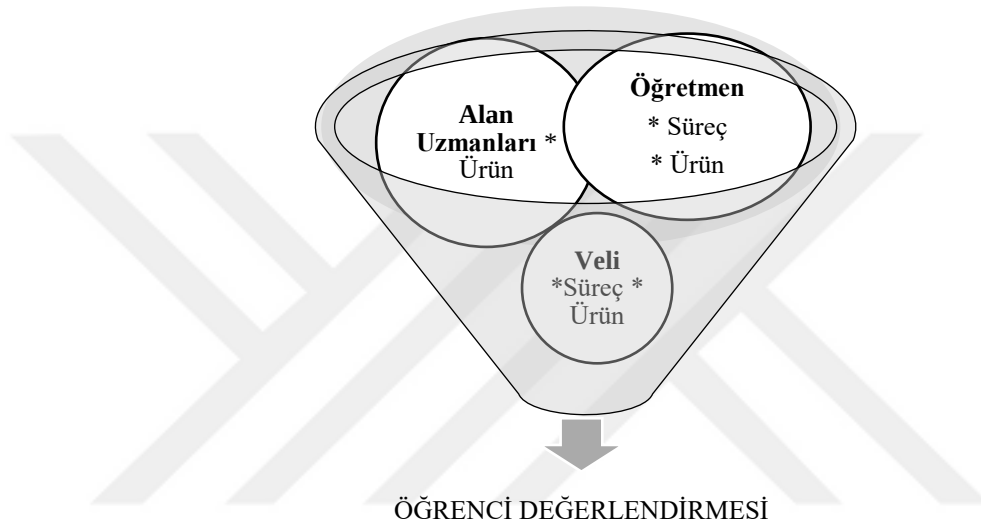
Şekil 3.4: Görüşme verilerinin kodlanmasından bir kesit

Veriler betimsel olarak analiz olarak değerlendirilmiş, tüm verilerin birbiri ile tutarlılığı kontrol edilmiştir. Betimsel analizi Yıldırım ve Şimşek (2016) ilk aşamada bir çerçeve oluşturma, ikinci aşamada tematik çerçeveye göre veri işleme, üçüncü aşamada bulguları tanımlama ve son olarak bulguları yorumlama olarak dört aşamada gerçekleştiğini belirtmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.240). Bu araştırmada, önce araştırma sorularından yola çıkarak bir çerçeve oluşturulmuş, sonra bu çerçeveye göre veriler okunup düzenlenmiştir. Düzenlenen veriler tanımlanarak gerekli görülen yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Son olarak tanımlaması yapılan bulgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurularak açıklamalar yapılmıştır.

Nitel araştırmada veri analizi için, nicel araştırmada olduğu gibi tüm veriler toplanana kadar beklenilmez. Nitel araştırmacı, katılımcılarla ilk etkileşimden itibaren veri analizine başlar ve tüm çalışma boyunca bu etkileşimi ve analizi sürdürür. Çalışma sırasında araştırmacı, konuyu aşamalı olarak daraltmaya ve katılımcıların bakış açılarının

temeline odaklanmaya çalışmalıdır. Veri toplama ve analizi sürekli olarak etkileşim halindedir (Gay, Mills, ve Airasian, 2012).

Araştırma süreci boyunca yapılan etkinliklerin sonunda öğrenciler tarafından ortaya koyulan sanatsal ürünlerin süreç değerlendirmeleri öğretmen ve ebeveyn görüşleri yoluyla, sonuç değerlendirmeleri ise alan uzmanlarının sanatsal ürün değerlendirme amacıyla hazırlanan Dereceli Puanlama Anahtarlarına (DPA/ rubrik) verilen puanlar yoluyla analiz edilmiştir (Bkz. Şekil 3.5).



Şekil 3.5: Öğrencilerin sanatsal ürün değerlendirmesi

3.11. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerliliği tanımlamak için kullanılan iki yaygın terim; güvenilir ve anlaşılır olmasıdır. Nitel araştırmacılar, çalışmalarının ve bulgularının güvenilirliği için inandırıcılığını, aktarılabilirliğini, tutarlılığını ve doğrulanabilirliğini ele alarak araştırmalarının güvenilirliğini oluşturabilirler (Gay, Mills, ve Airasian, 2012). Bu araştırmada geçerlik ve güvenirliliğin sağlanabilmesi adına bu dört stratejiden yararlanılmıştır.

3.11.1. İnandırıcılık

Bir araştırmanın alanyazına katkısı ve sorunlara yönelik çözüm sunmasının yanı sıra bilimsel kabul görmesinde, araştırmanın süreci ve sonuçları diğer araştırmacılar

tarafından da onaylanması, güvenilir ve net olması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmanın inandırıcılığı şu şekilde sağlanmaya çalışılmıştır.

- Araştırmanın verileri eylem planı çerçevesinde, 13 Şubat - 5 Mart 2020 arası yüz yüze eğitimle ve 31 Ağustos- 27 Kasım 2020 tarih aralığında ise uzaktan eğitimle toplam 16 haftayı kapsayan bir süreçte toplanmıştır. Araştırmacı aynı zamanda çalıştığı kurumda görev yaptığı için katılımcıları ile uzun süreli etkileşim halindedir.
- Araştırmanın katılımcılarıyla hem bireysel hem de odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Süreci ve ürünleri değerlendirmek için ebeveyn ve uzman görüşleri alınmış olup tüm süreç boyunca araştırmacının aldığı notları günlüğüne aktarmasıyla veriler çeşitlendirilmiştir.
- Araştırmanın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde uzman görüşleri alınmıştır. Eylem planlarının gerçekleşmesinde üç uzmandan oluşan geçerlik ve güvenilirlik komitesinin görüş ve önerileri dikkate alınmıştır.
- Araştırma verilerinin analizi, uzman kişinin görüşü ve önerisi alınıp görüş birliğine dayanarak gerçekleştirilmiştir.

3.11.2. Aktarabilirlik

Nitel araştırmalarda, incelenen her şey içeriğe bağlı olduğu için bağlamla ilgili ifadeler eklenmelidir. Bu nedenle nitel araştırmalarda mümkün olduğunca fazla ayrıntı içermelidir böylece araştırmayı okuyan kişiler kendileri ortamları özdeşleştirebilirler (Gay, Mills, ve Airasian, 2012). Bu bağlamda araştırmanın sürecini aktarmada kolay ve anlaşılır olması için özen gösterilmiştir.

3.11.3. Tutarlık

Araştırma etkinliklerinde veya veri toplama sürecinde tutarlı davranılıp davranılmadığını ortaya koymaya yönelik bir stratejidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacı tutarlılığı sağlamak adına araştırmanın katılımcılarına benzer yaklaşımla sorular sormaya ve verileri kodlama sürecinde yaklaşımının tutarlı olmasına özen göstermiştir. Ayrıca araştırmanın alt amaçlarıyla elde edilen verilerin tutarlılığı sağlanmıştır.

3.11.4. Teyit edilebilirlik

Bilimsel araştırmalarda, araştırmacının öznel yargılardan uzak olması ve araştırma sonuçlarında gerçeği yansıtmaması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın verilerinin kodlanmasında ve araştırmanın amacı ile örtüşüp örtüşmediğini kontrol amacıyla iki alan uzmanına sunulmuştur. Ayrıca araştırmaya ait tüm ham veriler, analiz aşamasında yapılan kodlamalar, yazılar araştırmacı tarafından gerektiğinde incelemeye sunulmak üzere saklanmıştır.

3.12. Araştırma Etiği

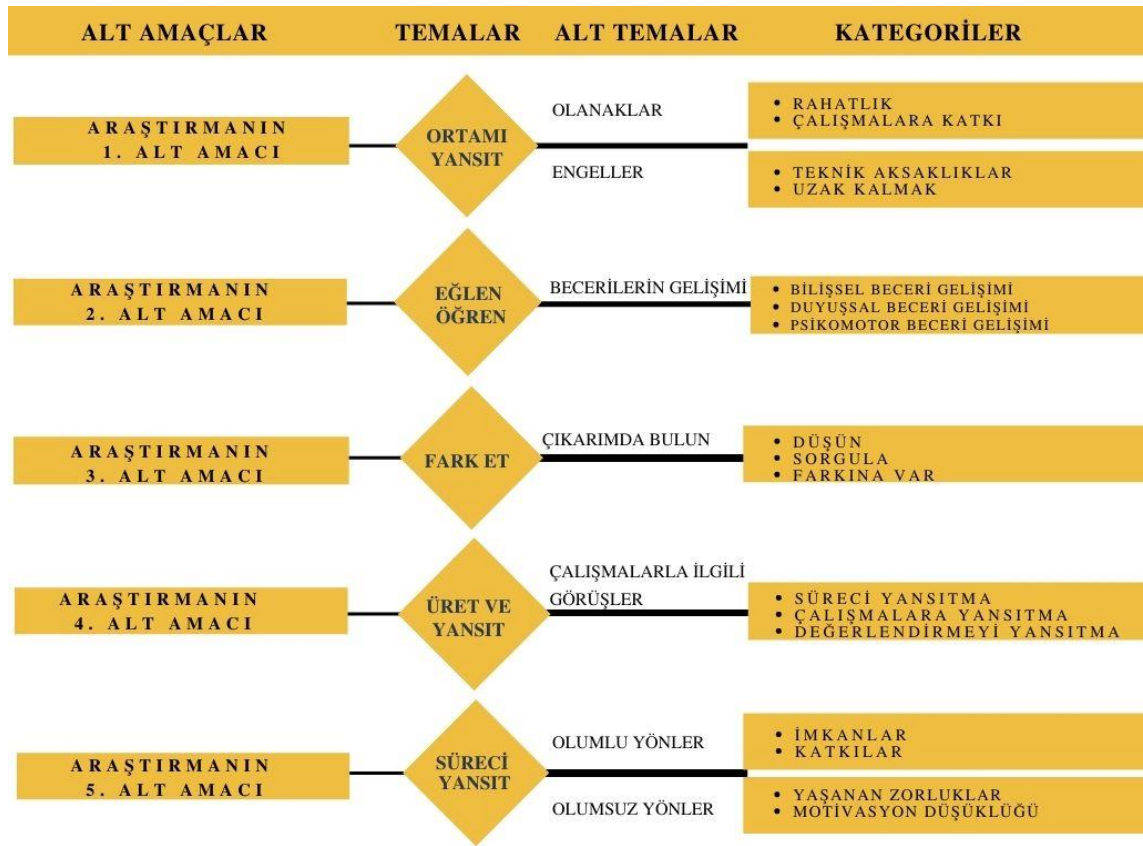
Nitel bir araştırmanın planlanması ve tasarlanmasında araştırmacıların hangi etik sorunların ortaya çıkabileceğini düşünmeleri ve bu sorunların nasıl ele alınması gerektiğini planlamalarına dair süreci içerir. Araştırmaya başlamadan önce inceleme ve etik kurulundan kurumsal onayının alınması gerekmektedir. Kişilere saygı, araştırma sürecine dâhil olan katılımcıların mahremiyetine saygı göstermeyi içermektedir. Ayrıca katılımcıların araştırmadan çekilme hakları dâhil olmak üzere onay süreci açıkça belirtilerek önlemler sağlanmalıdır. (Creswell ve Poth, 2018).

Bu araştırmada gerekli kurumsal onaylar alınmış olup bu onaylara EK-32 ve 33'te yer verilmiştir. Araştırmanın ilk haftasında hem katılımcılara hem de ebeveynlerine araştırmanın amacı, önemi ve süreci hakkında anlaşılır bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırma sürecinde yapılacak kayıtların, katılımcıların yapacakları sanatsal çalışmaların ve yazılı metinlerinin bu araştırmada ve diğer akademik çalışmalarda kullanılabileceğine dair bilgilendirmeler yapılmıştır. Katılımın gönüllülük esasına göre olduğu ve istedikleri zaman araştırmadan çıkabilecekleri bilgisi verilmiş olup gönüllü olanların onayı alınmıştır (Bilgilendirilmiş Onam Formu). Veri toplama sürecinde de katılımcılara verilerin araştırmanın amacına uygun olarak ne şekilde kullanılacağı konusunda hatırlatmalar yapılmıştır. Verilerin kodlanmasında katılımcıların isimleri yerine numaralandırma yapılarak kimliklerinin korunması sağlanmıştır. Araştırmanın bulgularında katılımcıların olumlu ve olumsuz her türlü görüşlerinde doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, elde edilen veriler araştırmanın her bir alt amacına uygun olarak analiz edilmiş ve ortaya çıkan bulgular belirli bir düzen ve bütünlük içinde verilmeye çalışılmıştır. Bulgularda katılımcıların görüşlerine, sanatsal çalışmalara, araştırmacının notlarındaki yorumlarından yapılan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

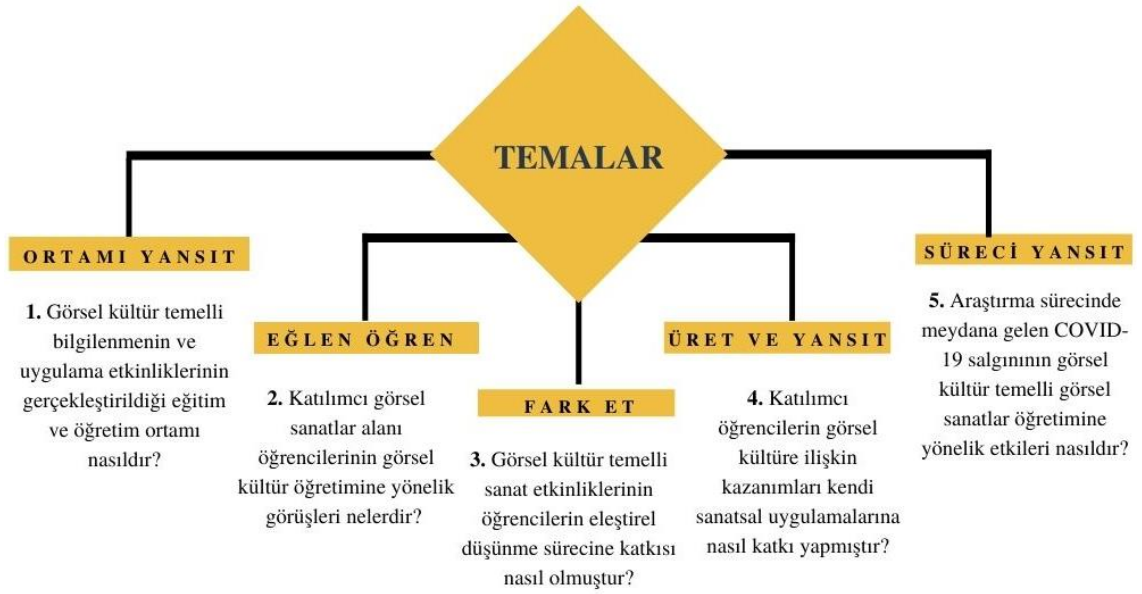
Araştırmanın verileriyle elde edilen bulguların tamamından oluşan genel görünüm Şekil 4.1’de gösterilmiştir.



Şekil 4.1: Araştırma bulgularını oluşturan temalar, alt temalar ve kategoriler

Araştırmanın beş alt amacının aynı sıralama doğrultusunda “Ortamı Yansıt”, “Eğlen-Öğren”, “Fark Et”, “Üret ve Yansıt”, “Süreci Yansıt” şeklinde beş temada gerçekleştiği görülmektedir.

Ortaya çıkan temalar alt amaç sorularıyla birlikte Şekil 4.2’de gösterilmiştir.



Şekil 4.2: Araştırma sorularıyla birlikte ortaya çıkan “Ortamı Yansıt”, “Eğlen Öğren”, “Fark Et”, “Üret ve Yansıt”, “Süreci Yansıt” temaları

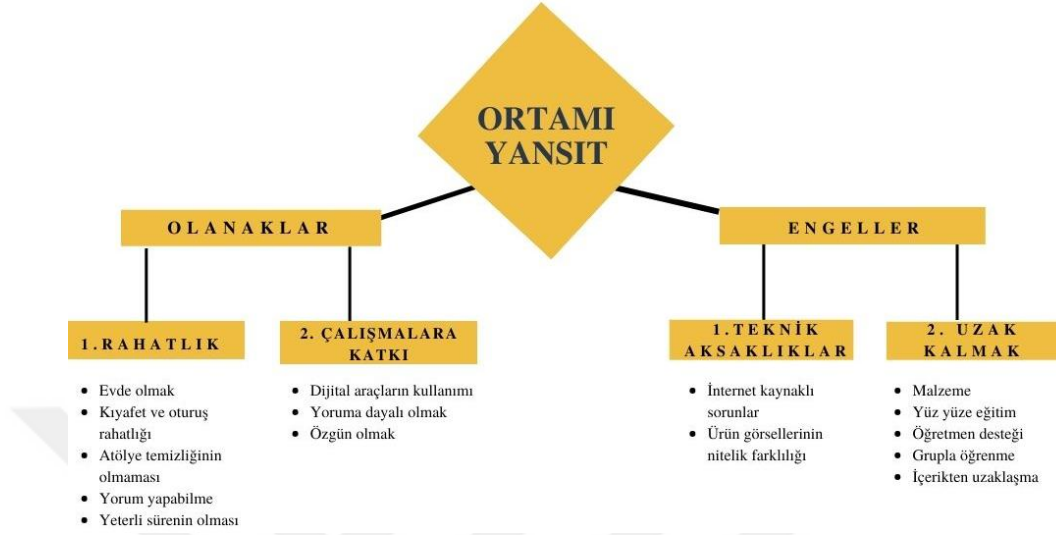
4.1. Görsel Kültür Temelli Bilgilenmenin ve Uygulama Etkinliklerinin Gerçekleştirildiği Eğitim ve Öğretim Ortamına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin gerçekleştirildiği eğitim ve öğretim ortamı nasıldır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla toplanan veriler bu soru doğrultusunda çözümlenmiştir. Bu alt amaca hizmet eden veriler bir araya getirildiğinde “Ortamı Yansıt” temasının oluştuğu görülmektedir.

4.1.1. Ortamı yansıt

Görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin gerçekleştirildiği eğitim ve öğretim ortamının verilere yansımaları “Ortamı Yansıt” teması ile açığa çıkmıştır. “Ortamı Yansıt” teması araştırmacı günlüğü, görüşmeler ve dokümanların incelenmesiyle “olanaklar” ve “engeller” alt temalarıyla irdelenmiştir. “Olanaklar” alt teması “rahatlık” ve “çalışmalara katkı” şeklinde iki kategori, “engeller” alt teması ise “teknik aksaklıklar” ve “uzak kalmak” şeklinde iki kategoride ele alınmıştır.

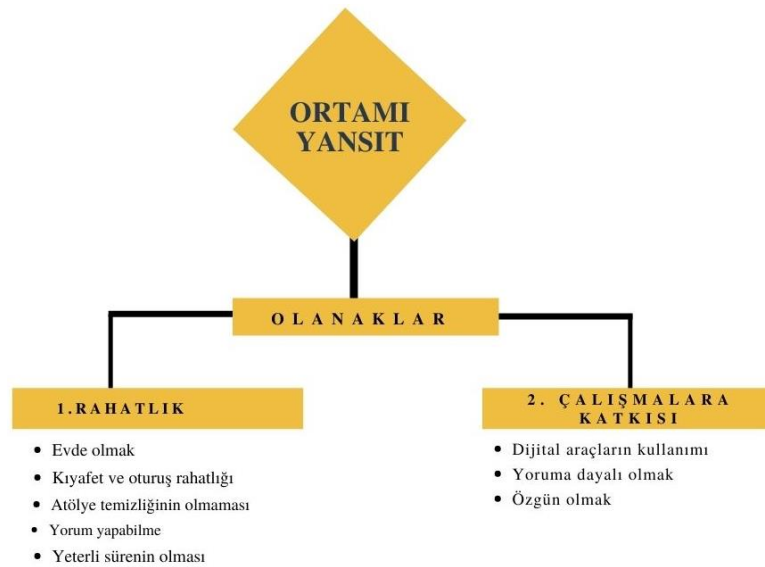
Bu doğrultuda öğrenci ve araştırmacı değerlendirmeleriyle ortama yönelik ortaya çıkan kategoriler ve kodlar sunulmuş ve yorumlanmıştır (Bkz. Şekil 4.3).



Şekil 4.3: “Ortamı Yansıt” temasında bulunan alt temalar, kategoriler ve kodlar

4.1.1.1. Olanaklar

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin gerçekleştirildiği eğitim ve öğretim ortamı nasıldır?” sorusuyla ortaya çıkan alt temalardan ilki “olanaklar” olmuştur. Olanaklar alt teması “rahatlık” ve “çalışmalara katkı” şeklinde iki kategori ile çözümlenmiştir (Bkz. Şekil 4.21).



Şekil 4.4: 'Olanaklar' alt temasına ait kategoriler ve kodları

4.1.1.1.1. *Rahatlık*

Eylem planları kapsamındaki görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin tamamına yakını uzaktan eğitim yoluyla çevrimiçi bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın ilk araştırma sorusunun cevabını ortaya koyan değerlendirme eğitim ve öğretim ortamını yansıtmaktadır. Değerlendirme ile eğitim ve öğretim ortamına dair olanaklardan ilki, araştırmaya “rahatlık” kategorisiyle yansımıştır. Evde olmak, kıyafet ve oturuş rahatlığı, atölye temizliğinin olmaması, yorum yapabilme ve yeterli sürenin olması şeklindeki kodların “rahatlık” kategorisi altında yer aldığı görülmektedir.

Yüz yüze eğitimle uygulanmasına başlanan eylem planlarının üçüncü haftasına gelindiğinde COVİD 19 salgını nedeniyle eğitime ara verilmiş, sonrasında uzaktan eğitim yoluyla devam edilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın katılımcıları olan öğrenciler, ifadelerinde genellikle içinde bulunulan uzaktan eğitim ortamını yüz yüze eğitimle kıyaslayan söylemlere yer vermişlerdir. Uzaktan eğitim, evde olma zorunluluğundan ötürü gerçekleşen bir süreç olmuştur. Evde olma sürecine bağlı olarak rahatlığın oluştuğunu söylemek mümkündür.

Öğrenci 1 bu duruma yönelik görüşlerini, “Böyle uzaktan birimizi hiç görmeden ders işlemeyi hiç sevmem. Yüz yüze konuşarak, gerçekten sesimizi duyarak etkinlik yapmayı daha çok severim. Ama iyi tarafı da en azından evde oturuyoruz.” şeklinde ifade etmiştir (B.G. 18.11.2020). Araştırmacı ise günlüğünde evde olmanın rahatlığını şu cümlesiyle ifade etmiştir: “Evde sağlıklı olduğunu bilmek, endişe yaşamamak çok önemli bence” (A. G. 28 Ekim 2020). Eğitim sürecine uzaktan eğitim yoluyla çevrimiçi derslerle devam edilmesine yönelik görüşlerini Öğrenci 3, şükür duygusu içinde ifade etmiştir:

Pandemi girdi araya, online eğitim de olmayabilirdi, biz evimizde de oturabilirdik boş boş. Ama bu online eğitim olduğu için yüz yüze gibi olmasa da bir eğitim alıyoruz ve bu bizi iyi bir yönde etkiliyor. Sonuç olarak online da olsa bu bir eğitim ve evde boş boş oturmaktan kesinlikle daha iyi. Hiç olmayabilirdi diyerek online eğitime şükür diyorum (B.G. 19.11.2020).

Evde olmanın, uzaktan çevrimiçi olarak eğitim görmenin sağladığı bir diğer rahatlık kılık kıyafet ve oturuşa yansımaları olarak ifade etmek mümkündür. BİLSEM’lerde öğrencilerin kıyafet zorunluluğu bulunmamasına rağmen sosyal bir ortamın gerektirdiği çeki düzeni kendilerinde sağlamak adına kıyafetlerine özen göstermektedirler. Bu durum Öğrenci 3’ün sözlerine şu şekilde yansımıştır:

Yüz yüze eğitim öncelikle daha iyi iletişim kurmamızı sağlıyordu. Bu göz teması olsun, mimikler olsun, karşı karşıya olduğumuz veya yüz yüze olduğumuz için daha rahat hissediyorduk kendimizi ve bu konuşma şeklimizi falan da etkiliyordu. Bence yüz yüze eğitim iletişim kurabilmek için online eğitimden daha iyi. Online eğitim de aslında o kadar da kötü bir şey değil bence. Bir yandan da şöyle evdeyiz ve okula giderken giyimimize ve kuşamımıza dikkat ediyoruz ama böyle uzaktan olunca üstüm güzel olsun ama altımda tayt da olsa olur diyorum. Böyle hiçbir sıkıntı yok. Buradan böyle daha rahat ama yüz yüze eğitimde iletişim daha iyiydi (B.G. 19 Kasım 2020).

BİLSEM’e çoğu zaman kendi okul çıkış saatinden sonra gelen Öğrenci 5, yüz yüze eğitim sürecinde atölyede sürekli okul kıyafetinin kendisini rahatsız ettiğini belirtmiştir. Ancak çevrimiçi eğitimle birlikte rahatlığını şu sözlerle ifade etmiştir: “Olumlu olarak evde daha rahat kıyafetler giyebildiğimiz için rahat olduğumu söyleyebilirim.” (B.G. 19.11.2020).

Katılımcıların kıyafet ve oturuş rahatlığını araştırmacı farklı bir boyutuyla günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrencilerimi sanırım bu süreçte en çok rahatlatan durumlardan birisi, ne giydiklerinin bir önemi olmaması. Arkadaşlarıyla çevrimiçi olarak bir araya geldiği ortamda kendilerini görünümleriyle iyi hissetmeyenler kameralarını kapalı tutabiliyorlar. Elbette kameralarını kapalı tutmalarının daha farklı nedenleri de olabilir ancak en temel neden bu yaş grubu için görünüş, başkaları tarafından nasıl göründüklerinin onlar için çok önemli olduğunu biliyorum ve buna saygı duyuyorum (A.G. 21 Ekim 2020).

Çevrimiçi yapılan eğitimin olumlu bir özelliği olarak görülen diğer bir husus, atölye temizliği. Yüz yüze yapılan eğitimde her bir gruptaki öğrenciler dönüşümlü olarak atölyenin temizliğinden sorumludur. Bu sorumluluk genel bir kural olmayıp sadece dersin öğretmeni tarafından kendi atölyesinde tüm öğrencileri için yaptığı bir uygulamadır. Öğrenci 6, uzaktan eğitimle birlikte atölye temizliğinin de ortadan kalkmasını şu sözleriyle ifade etmektedir:

Uzaktan eğitimle bu dersin nasıl olacağını düşünürken gayet iyi oldu bence. Aslında daha çok olumlu yönde etkiledi. Dedğim gibi birlikte sınıfta olmamız falan daha güzel olurdu. Bir tane olumlu bir şey eklemek istiyorum, temizleyecek bir yer olmuyor ders sonunda. Arkadaşımın masasını temizlemek zorunda kalmıyorum mesela (gülümsüyor, K.B.G. 17 Kasım 2020).

Görsel kültür, temel yapısında sorgulama, eleştirel düşünme ve yorum yapabilmeyi içermektedir. Bu süreçte araştırmacı, öğrencilerde bu becerileri açığa çıkarabilmek için etkinlik boyunca katılımcılara sürekli sorular sorarak onları yorum yapmaya sevk etmiştir. Öğrencilerin daha rahat ve çok yorum yapmalarında uzaktan eğitim ortamının

etkisi olduğu görülmektedir. Bu durumu araştırmacı günlüğünde, “Öğrenciler (isteğe bağlı olarak ekranlarını kapalı tutabilmelerinden kaynaklı olduğu düşünüyorum) daha rahat yorum yapabiliyorlar.” (A.G. 10 Eylül 2020) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca yorum yapmaya dair düşüncelerini Öğrenci 9 şu sözleriyle ifade etmiştir:

Bu süreci daha çok olumlu yönüyle değerlendirebilirim çünkü yüz yüze eğitimde insan sürekli bir çalışma yapmak ister. Oturup bir program veya bir şey izleyip yorum yapmak istemez, daha doğrusu bu vaktini uygulama yaparak sanatsal bir çalışma yapmak ister. Ama online eğitimde daha az imkanımız olduğu için ve zaten bunu izleyerek yorum yaparak yaptığımız için daha rahat, daha iyi odaklanarak yaptık (B. G. 17 Kasım 2020).

BİLSEM’de yüz yüze yapılan görsel sanatlar dersinde öğrencilere verilen konular ve çalışmaları aynı gün ders sürecinde tamamlanmak üzere planlanmaktadır. Ancak bazı konular daha uzun süre gerektirdiğinde öğrenciler çalışmalarına kaldığı yerden yine BİLSEM’de atölye ortamında devam etmektedirler. Uzaktan eğitimde çevrimiçi yapılan derslerde öğrencilere konular anlatılmakta ve bu konular üzerine sohbet ortamında sorgulayıcı bir süreç yaşanmaktadır. Ders sonunda öğrencilerden yapmaları istenen çalışmalarını araştırmaları ve üzerinde düşünmeleri için çevrim içi eğitim sürecinden farklı bir zaman verilmiştir. Yaptıkları çalışmalarının görsellerini en geç bir sonraki derse kadar göndermeleri istenmiştir. Bu durum Öğrenci 2 ile yapılan bireysel görüşmede şu sözlerle ifade etmiştir:

Bizden yapmamızı istediğiniz çalışmalar için 5-6 gün süre veriyorsunuz. Biz sürede çalışmamızın üzerinde düşünmemiz için vaktimiz oluyor. Ancak yüz yüze eğitimde olsaydık siz bize konuyu anlattıktan sonra yine orada çalışmamızı yapmamız gerekiyordu. Üzerinde çok fazla düşünmeye vakit olmuyordu. Belki ertesi gün aklıma başka bir şey gelecekti ancak artık geçmiş oluyordu. Ve çalışmaya yeni bir şeyler sağlayamayacaktım. Ama şimdi online olunca mesela benim dersim Pazartesi’ydi. Pazartesi derste aklıma bir şey geliyor ama Salı günü konu hakkında tekrar düşündüğümde başka bir şey geliyor. Yani çalışmanın üzerine bir şeyler eklemek için vaktim oluyor daha fazla düşünmek için. Ama yüz yüze olsaydı bu kadar rahat olacağımı düşünmüyordum (B.G. 16 Kasım 2020).

“Rahatlık” kodunu içeren veriler genel olarak incelendiğinde sürecin öğrenciler açısından ortama sağladığı birtakım avantajlarını görmek mümkündür. Bu süreçte öğrencilerin ev ortamında olmaları beraberinde serbest kıyafet giymelerini, duruş ve oturuşlarını, atölye ortamında yapmaları gereken temizliğe gerek kalmamasını, kameralarını kapatarak kendilerini rahatlıkla izole edebilmelerini ve buna bağlı olarak daha rahat yorum yapabilmelerini, ayrıca çalışmalarının fikirsel olgunlaşması için gerekli süreyi daha fazla kullanabilmelerinde rahatlık sağladığı görülmektedir.

4.1.1.1.2. Çalışmalara katkısı

Değerlendirmenin “Olanaklar” alt temasında çözümlenen ikinci kategorisi “çalışmalara katkısı” olmuştur. Uzaktan eğitim sürecinin getirdiği olanaklardan bir diğeri, ortama bağlı olarak öğrencilerin sanatsal çalışmalarına sağladığı katkılardır. Dijital araçların kullanımı, yoruma dayalı olması ve özgün olmak kodları ile “çalışmalara katkısı” kategorisi altında irdelenmiştir.

Ürün, öğrenen bireylere verilen herhangi bir konunun ne kadar öğrendiklerini ve öğrendiklerini uygulamaya dönüştürme sürecinde ortaya çıkan çalışma olarak tanımlanabilir. Farklı öğrenme düzeylerine sahip bireylerin oluşturduğu çalışmalarda farklı araçlardan yararlanılabilir. Aynı zamanda bu öğrencilerin çalışmalarını sergileme ve paylaşımlarında da farklı araçlardan yararlanma imkânı verilebilir. Öğrenciler öğrenme çıktılarını fotoğraf, resim yapma, video çekme, tartışmaya katılma, afiş hazırlama, senaryo yazma gibi çok farklı şekillerde ortaya koyabilir (MEB, 2020). Görsel kültür temelli görsel sanatlar dersinde öğrencilerin sahip oldukları özel yetenek potansiyeli de göz önünde bulundurularak etkinlikler ve derslerde farklılaştırma yapılmıştır. Bu bağlamda derslerde verilen konular dâhilinde öğrencilerden farklı araçları kullanarak çalışmalar yapmaları istenmiştir. Özellikle dijital temelli çalışmaların sunumları kolaylaştırmasından dolayı uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin tablet, cep telefonu uygulamaları ve bilgisayardan yararlanarak çalışmalar yapmaları desteklenmiştir. Bu durumu Öğrenci 8, “Yüz yüze eğitimdeyken daha çok boya ile sanatsal çalışmalar yapıyorduk. Ama bu etkinliklerde afiş, poster, reklam gibi şeyleri farklı uygulamalardan yaptık.” (B.G. 17 Kasım 2020) şeklinde ifade ederken; Öğrenci 10 “daha önce resim ağırlıklı çalışıyorduk, böyle toplumsal bir sorunu ele almıyorduk. Daha çok farklı farklı uygulamalar kullandık. Cep telefonundan, bilgisayardan uygulamalar falan kullandık, güzel oldu bence.” (B.G. 16 Kasım 2020) sözleriyle ifade etmiştir. Öğrenci 2 ise bu konu ile görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Mesela geçen yıl BİLSEM’de yüz yüze eğitimde iken yine siz bize bir konu veriyordunuz ama daha çok resim ağırlıklı çalışıyorduk. Yine farklı konularda ama hep boya malzemeleriyle çalışıyorduk. Ama online eğitimde dijital olarak afiş yaptık. Yüz yüze eğitimde ya boyama ya kil ya da video çekiyorduk ama online eğitimde daha çok dijital ortamda çalışmalar yaptık ve ilk defa basit photoshoper yapmayı öğrendim sayenizde. Daha çok dijital alanda bir şeyler yapmamızı sağladınız bence. Evet, böyle de resim çalışması yaptık ama farklı olarak uygulamalar kullandık bu defa (B. G. 16 Kasım 2020).

Görsel kültür temelli görsel sanatlar dersinde öğrencilerin verilen konulara yönelik derinlemesine düşünmesini sağlamak amacıyla ders sürecinde hem konuya hem de sanat eserlerine yönelik yorum yapılmıştır. Yapılan görsel kültür temelli etkinliklerin yoruma dayalı olmasıyla ilgili olarak Öğrenci 6 şunları söylemiştir:

Direkt konuyu verip çalışma isteseydiniz daha farklı olurdu. Ama sizin bu konuları araştırıp hazırlamanız çok güzel bir şey. Siz hazırlıkla zamanınızı harcıyorsunuz ve biz derste dinleyip o konu hakkında konuşuyoruz, yorumlar yapıyoruz, sonrasında da güzel çalışmalar çıkartıyoruz diye düşünüyorum. Yani böyle anlatmanız çok güzel bir şey ve çalışmalara çok etkisi oluyor. Hem anlayıp hem de ne hakkında çalışma yapacağımızı baya bir etkiliyor yani. Konuyu anlayıp öyle çalışmayı yapmak çok daha güzel oldu (B. G. 17 Kasım 2020).

Öğrenci 4 ise bu konu ile görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Hocam, etkinliklerin hepsi bize çok fazla şey öğretti. Ve hiç boş kalmadık, sürekli eğlenceli şeyler yaptık bence. Bir şeylerin haklarından bahsettik ve yorum yaptık. Bir şeylerin arkasında durduk. Sürekli size attık, güzel resimler yaptık” (B.G. 18 Kasım 2020).

Özel yetenekli bireylerin sahip oldukları özel yetenekler ve farklılıkları nedeniyle çalışmalarının özgün olması beklenmektedir. Derslerde sürekli etik olmanın önemi vurgulanırken yapılan çalışmalarda kullanılan eserlerin telif hakları konusunda öğrencilerin hassas davranmaları gerektiği bilgisi de verilmiştir. Bu durumu araştırmacı günlüğüne şu sözleriyle aktarmıştır:

Yüz yüze eğitimde çalışmalarını sınıf ortamında yapan öğrenciler kendi çalışmasını sürekli grubundaki diğer arkadaşları ile kıyaslama yapmaktan endişeyle daha yavaş ilerleyebilmekte. Ancak uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler kendi yaptığı çalışmasının dışında diğer arkadaşlarının çalışmasını göremediler. Dolayısıyla herhangi bir kıyaslama olmadığı için hem daha özgün hem de daha hızlı sonuca ulaşabilmektedir (A.G. 10 Eylül 2020).

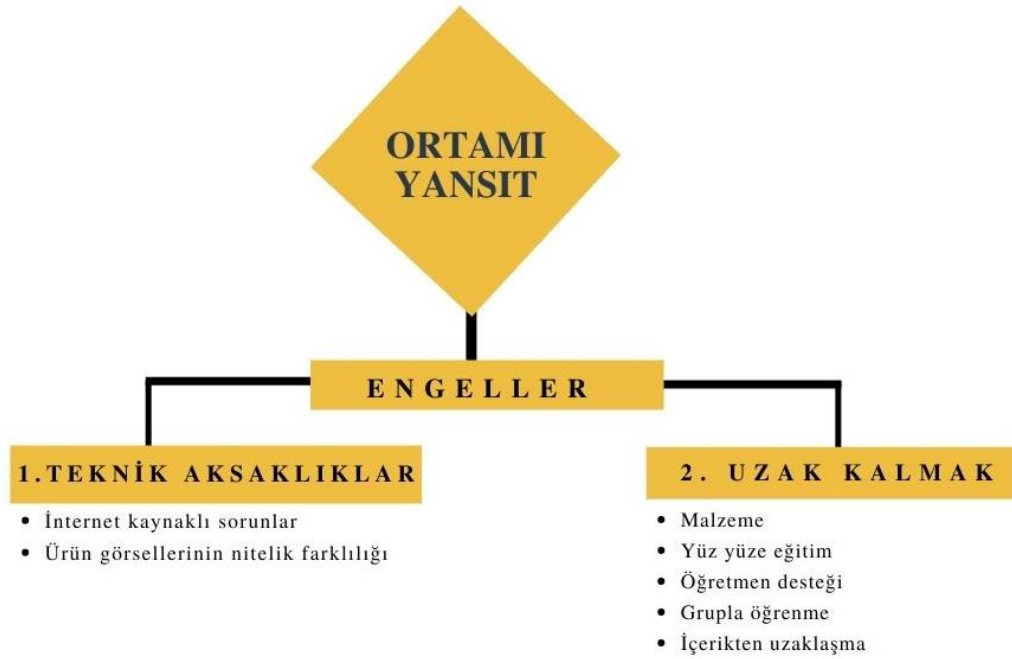
Benzer bir görüşe sahip olan Öğrenci 4, “Yüz yüze eğitim olsaydı yani yanımızda biri olunca fikrimiz değişebilirdi. Olumlu yanı kimseden etkilenmeden çalışmalarımızı yaptık, kimse kimsenin yaptığını göremedi.” (B.G. 18 Kasım 2020) ifadesiyle özgün çalışmalar ortaya koyabilmede uzaktan eğitimin olumlu özelliğini belirtmiştir. Öğrenci 7 bu durumu, “Hepimiz farklı farklı şeyler yaptık, kimse birbirinin çalışmasını görmedi, sanırım böyle daha iyi oldu.” şeklinde açıklamıştır (B.G. 18 Kasım 2020). Araştırmacı ise, “Öğrenciler birbirlerinin çalışmalarını görmediler ve hepsinin özgün çalışmalar göndermeleri inanılmaz güzel bir durum.” (A.G. 28 Ekim 2020) sözleriyle yansıtmıştır.

Veriler genel olarak incelendiğinde eğitim ve öğretim ortamının öğrencilerin sanatsal çalışmalarına sağladığı birtakım olanaklar olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimle birlikte öğrencilerin ders ortamlarının yanı sıra sanatsal çalışmalarını da dijital

ortama taşıdıkları görülmektedir. Uygulama temelli olan görsel sanatlar dersi uzaktan eğitimle birlikte ve görsel kültürün doğasına uygun olarak konuların daha fazla tartışma ve yoruma dayalı yapıldığı bir ortam haline gelmiştir. Ayrıca öğrencilerin birbiri ve ders öğretmeni ile farklı ortamlarda etki ve destekten uzak olmalarına rağmen özgün ve nitelikli sanatsal çalışmalar yapabildikleri görülmüştür.

4.1.2. Engeller

Araştırmanın birinci alt amacı olan “Görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin gerçekleştirildiği eğitim ve öğretim ortamı nasıldır?” sorusuyla ortaya çıkan iki alt temadan ikincisi “engeller” olmuştur. “Engeller” alt teması “teknik aksaklıklar” ve “uzak kalmak” şeklinde iki kategoride çözümlenmiştir (Bkz. Şekil 4.5).



Şekil 4.5: “Engeller” alt temasına ait kategoriler ve kodlar

4.1.2.1. Teknik aksaklıklar

Teknik aksaklıklar kategorisi internetten kaynaklı sorunlar ve ürün görsellerinin nitelik farklılığı şeklinde iki kodla irdelenmiştir.

Büyük bir çoğunluğunun uzaktan eğitim yoluyla yapıldığı etkinliklerde zoom meeting uygulaması kullanılmıştır. BİLSEM’lerin uzaktan eğitim için kullandığı herhangi bir program ya da uygulama bulunmamaktadır. BİLSEM’lerde görev yapan

öğretmenlerden, öğrencilerin kullanabileceği en kolay ve ortak bir uygulamayı tercih etmeleri istenmiştir. Bu bağlamda kurumsal olarak her öğretmenin zoom meeting programının kullanımına yönlendirilmiştir. Öğretmenlerin kurumsal olarak yararlanamadığı bu uygulamadan her bir öğretmen kendi üyeliklerini kullanarak derslerini yürütmüşlerdir. Bu uygulamadan yararlanabilmek için gerekli olan internet alt yapısı, tablet, bilgisayar veya tabletin öğrencilerde bulunması gerekmektedir. Ancak tüm bunlara rağmen teknik aksaklıklar olabilmektedir. Bu durumu Öğrenci 7, “Olumsuz olarak bizi biraz zorlaması oldu. Bazen bağlantımız koptu, internet sıkıntısı yaşamamız, bu yüzden konuyu tam olarak anlayamamamıza neden oldu.” (B.G. 18 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 5 benzer olarak, “Ara sıra donmalar, atmalar olabiliyor, internet kesilebiliyor.” ifadesini kullanmıştır (B.G. 19 Kasım 2020). Teknik aksaklıkların olumsuzluğunu Öğrenci 2 şu sözleriyle ifade etmiştir:

Yüz yüze olmak çok farklı. Şu an siz bilgisayar üzerinden sunu yapıyorsunuz. Kimisi derse katılamadı, kimisi koptu, hem ağ bağlantısı açısından bilgisayardan yapmak o bakımdan can sıkıcı. Dersten düşmek, derse bağlanmak, bir yeri kaçırıyoruz ya da başka bir şey oluyor. Yüz yüze eğitimde olduğumuzda böyle değil, biz size sorabiliyoruz, siz cevaplıyorsunuz. Yine böyle uzaktan da sorabiliyoruz ancak zor oluyor, özellikle uygulamada. Online eğitim sadece BİLSEM’de değil normal okullarımız açısından da farklı zaten. (B. G. 16 Kasım 2020).

Öğrenci 1 ise olumsuzluğa neden olan teknik aksaklıkları, “Sürekli ekrana bakmaktan gözlerimiz yoruluyor öğretmenim, sonra internet kopuklukları yaşanıyor. Bir dersin başına gelebilecek en kötü şeylerden biri. Mesela siz önemli bir konu anlatırken ben zoomdan düşersen o konuyu kaçırabiliyorum.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) sözleriyle ifade etmiştir. Araştırmacı da yaşadığı teknik sorunlarını günlüğünde, “Dersin rahat 5 dakikası teknik sorunlara bağlı olarak aksıyor. “Sesim geliyor mu?”, “Açtığım ekran görünüyor mu?”, “Videonun sesi geliyor mu?” gibi sorularla ders geçerken bazen de bir öğrencinin görüntüsünün öylece donakaldığını fark ediyorum.” (A.G. 28 Ekim 2020) şeklinde ifade etmiştir. Derslere teknik aksaklıklar sebebiyle katılamayan veya sorun yaşayan öğrencileri araştırmacı farklı bir gün, farklı bir gruba tekrar derse dâhil ederek telafi yoluna gitmiştir. Bu duruma araştırmacı günlüğünde şu ifadelerle yer vermiştir: “Uzaktan eğitimin getirdiği sıkıntıları yine uzaktan eğitimin getirdiği rahatlıkla aşmaya çalışıyorum. Yüz yüze eğitimde öğrenciyi farklı bir gruba çağırıp derse dâhil etmek mümkün olmazken bu süreçte öğrenciler çok daha rahat farklı gruplarla derse katılabiliyor.” (A.G. 28 Ekim 2020).

Araştırmacı ders sonlarında konu ile ilgili olarak öğrencilerden yaptıkları çalışmaların görsellerini dijital olarak kendisine göndermelerini istemiştir. Ancak kendisine gelen çalışmaların görsellerinde birtakım sorunlar tespit etmiş, bunu da günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Ürün göndermede de birtakım sıkıntılar olabiliyor elbette. Bu sıkıntıların bir kısmı bilgi eksikliğinden, bir kısmı da teknik sorunlardan kaynaklı olabiliyor. Örneğin öğrencilerden yaptıkları çalışmalarının görsellerini dijital olarak göndermelerini istediğimde fotoğraflarını çekmeleri gerekiyor. Ancak öğrencilerin fotoğraf çekmek için yeterli bilgisi olmayışından (eğik açı veya ışığı ters kullanması gibi) kaynaklı sorunlar olabiliyor. Ya da çalışmasının fotoğrafını çekmekte kullandığı aracın niteliğinin düşük olmasına (cep telefonunun modeli gibi) bağlı olarak görsel kalitesi düşük olabiliyor. Fotoğraf çekimine yönelik uzaktan da olsa yönlendirmeler yapıyor olsam da cep telefonunun niteliğine yönelik yapabileceğim hiçbir şey yok maalesef (A.G. 13 Kasım 2020).

Araştırmacı, öğrencilerin gönderdiği çalışmaların fotoğraflarının görüntü niteliğini 21 Ekim 2020 tarihinde yapılan geçerlik ve güvenilirlik toplantısından sonra yazdığı günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Bugün yapılan geçerlik ve güvenilirlik komitesi ile son yaptığım etkinliklerim değerlendirildi. İlk olarak “Evimizden Pankartlar” etkinliği ile COVID-19 salgın sürecinde öğrenci ve veli olmaya dair duygu veya düşüncelerin yazılı olarak ellerinde tutup çekildikleri ve bana gönderdikleri fotoğrafları komitedeki hocalarımla paylaştım. Bazı fotoğrafların görünürlüğünün düşük veya kötü olması üzerine tez komite üyelerinden Coşkun’un, “Bu fotoğrafların görüntülerinin daha iyi olduğu fotoğrafları öğrenci ve velilerden tekrar isteyebilirsiniz.” demesi üzerine, “Bazı öğrencilerden ikinci defa fotoğraf istememe rağmen bu şekilde kötü geldi. Sanırım cep telefonlarının modelleriyle ilgili, kameralarının çözünürlüğü düşük olanlardan gelen fotoğraflar genellikle bu şekilde oldu.” şeklinde ifade etmem üzerine komite üyeleri yapacak pek bir şeyin olmadığını belirttiler (A.G. 21 Ekim 2020).

“Teknik Aksaklıklar” kategorisine ait veriler genel olarak incelendiğinde süreçte öğrencilerin ve araştırmacının internetten ve kullanılan teknik araçların nitelik farklılıklarından kaynaklanan birtakım olumsuzlukların yaşandığı görülmüştür. Dijital ortamda, internet temelli yürütülen bu süreçte yine internete bağlı bazı sorunlar yaşanmıştır. Bağlantı kopmaları, görüntü donmaları, ses kesilmeleri vb. durumlarla dersin aksamasına neden olan bu sorunlar karşısında araştırmacının, öğrencileri farklı gruplara dâhil ederek öğrenim kaybının önüne geçtiği görülmüştür.

4.1.2.2. Uzak kalmak

“Engeller” alt temasının ikinci kategorisi olan “uzak kalmak”; malzeme, yüz yüze eğitim, öğretmen desteği, grupla öğrenme ve içerikten uzaklaşma olarak beş kodla irdelenmiştir.

Uzaktan eğitim süreci, öğrencilerin yüz yüze eğitim ortamından alışık olduğu birtakım durumların farklılaşmasına veya bu durumlardan uzak kalmalarına neden olmuştur. BİLSEM’de aynı zamanda dersin öğretmeni olan araştırmacı, öğrencilerin ortak kullanımı için atölye ortamında profesyonel malzemeler bulundurmuş ve yüz yüze eğitim sürecinde öğrenciler bu malzemeleri kullanarak çalışmalarını yapmışlardır. Ancak uzaktan eğitim sürecinin başlamasıyla birlikte öğrencilerin ev ortamında rahatlıkla bulabilecekleri malzemeler göz önünde bulundurulmuş ve öğrencilerden bu doğrultuda çalışmalar yapmaları istenmiştir. Malzemedен uzak kalma durumunu Öğrenci 2, “Hocam BİLSEM’deyken malzeme tedariki açısından daha fazla imkânımız vardı. Şu an evde ne varsa, genel olarak resim alanında olduğumuz için, sizin dersiniz için malzeme sıkıntısı olabiliyor. Boya, kâğıt, kalem, şu an evimizde ne varsa onu kullanıyoruz aslında.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) şeklinde ifade etmiştir. Araştırmacı ise malzeme konusundaki bu sorunu günlüğüne şu şekilde aktarmıştır:

Eylem planlarımda her konuya uygun olarak öğrencilerimden çalışma yapmalarını istiyorum ancak uzaktan eğitimle birlikte istediğim çalışmaların malzemelerini biraz daha esnek tutmaya çalıştım. Evde olunması gereken bu süreçte ya evde bulunabilecek basit malzemeleri ya da internet ortamındaki uygulamaları kullanarak yapabilecekleri çalışmalara yöneldim (A.G. 28 Ekim 2020).

Uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitimden mahrum kalan Öğrenci 1, bu konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde aktarmıştır: “Çok fazla teknolojiyi kullanmaktan beynimize giden kötü sinyaller kötü oluyor. Koronadan önce, benim bir sürü kursum vardı; yüzme, tiyatro, tenis kursum vardı, hafta sonu BİLSEM’e gidiyordum. Hep bir koşturmaca halindeydim. Şimdi böyle hep evde olunca ne yapacağımı bilemiyorum. Ne yapsam acaba diyorum.” (B.G. 18 Kasım 2020). Yüz yüze eğitim ortamından mahrum kalma durumunu Öğrenci 5, “Hocam, online olduğu için ara sıra anlamadığım kısımlar olabiliyordu. Ben birazcık kuralcı bir insanım, ayıp olur diye soru sormuyorum sonra da kafam karışıyordu.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 2, bu konu ile ilgili düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

Hocam hiçbir zaman uzaktan eğitim online eğitimin yerini tutamayacak. Ne bileyim, kendi okulumuz bence yeterince sıkıyor. Sadece ödev değil, her şeye hazırlık, ekstra dijital ortamda

ödev hazırlamak kolay olmuyor. En azından hocalarla birlikte kontrol şansımız oluyor, ancak şu an öyle bir şansımız yok (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Çevrimiçi yapılan eğitim sürecinde öğrencilerin uzak kaldıkları durumlardan bir diğeri de öğretmen desteği. Bazı öğrenciler çalışmalarını bağımsız olarak ortaya koymakta zorlanmazken bazı öğrenciler çalışmalarının her aşamasında öğretmen onayı veya desteğine ihtiyaç duyabilmektedir. Araştırmacı bu süreçteki desteğini uzaktan iletişim araçlarını kullanarak vermeye çalışmıştır. Öğrenciler yaptıkları çalışmaları kullanımı en kolay olan Whatsapp aracılığıyla paylaşmışlardır. Araştırmacı da değerlendirmelerini yine aynı Whatsapp aracılığıyla yapmıştır (Bkz. Görsel 4.1).



Görsel 4.1: Öğretmenin öğrencisine yaptığı değerlendirmede ekran görüntüsü

Sanal ortamda yapılan değerlendirmeler öğrenciler için kimi zaman yeterli olmayabiliyor. Bu durumu Öğrenci 6 şu şekilde ifade etmiştir: “Yüz yüze eğitimde çalışmamızı yapamadığımız zaman siz bize yardımcı oluyordunuz. Hocam, burayı nasıl yapayım diye sorduğumda, şunun hakkında bilgi verir misiniz dediğimde daha iyi oluyordu. Bu şekilde Whatssapp var ama çalışma esnasında yardım etme olmuyor.” (B.G. 17 Kasım 2020). Öğrenci 5 bu konu ile düşüncesini, “Yüz yüze eğitimde siz bize göstererek örnek verebiliyordunuz, böyle bize canlı olarak çok örnek gösteremiyorsunuz.” şeklinde belirtmiştir (B.G. 19 Kasım 2020). Öğrenci 4 ise öğretmen desteğinden mahrumiyetini şu sözlerle ifade etmiştir: “Okuldaki arkadaşlarımı çok özledim, sizleri çok özledim. Önceden daha iyiydi yani, bir şeyler paylaşıyorduk falan. Böyle olunca tek başımıza yapıyoruz ama çok zorluyor. Sizden yardım da alamıyoruz.” (B.G. 17 Kasım 2020).

Eylem planlarının ilki olan “Merak Dolapları” etkinliğinin ikinci haftasında müzeye yapılan gezide öğrenciler, grup arkadaşlarıyla bir arada “Heykeltıraş” ve “Bil bakalım ben neyim?” oyunlarını oynamışlardır. Uzaktan eğitim sürecinde yapılan etkinliklerde grup etkinlikleri bireysel hale getirilmiştir. Bu durum araştırmacının günlüğüne şu şekilde yansımıştır: “Uzaktan eğitime geçmemizle birlikte eylem planlarımdaki grupla yapılan çalışmaları ya tamamen çıkardım ya da bireyselle uygun bir etkinlik haline getirmek zorunda kaldım.” (A.G. 28 Ekim 2020). Uzaktan eğitim sürecinde mahrum kalınan veya uzaklaşılan farklı durumlar görülebilmektedir. Araştırmacının bu araştırma sürecinde özellikle öğrencilerin çalışmalarında içeriğe yönelik önemli bir gözlemi bulunmaktadır. Günlüğüne aktardığı bu gözlemini araştırmacı şu sözlerle ifade etmiştir:

Derste yapılan her etkinlik sonunda öğrencilerden konuyla ilgili olarak bir çalışma ortaya koymalarını istiyorum. Bu zamana kadar şu gözlemim çok pekişti, eğer öğrencilerin etkinlikten sonra çalışmalarını bana ulaştırma süresi 6-7 günü aşıyorsa konudan veya konunun içeriğinden uzaklaşabiliyorlar. Hatta bazı öğrenciler benden konuyu hatırlatmamı bile isteyebiliyorlar. Eğer öğrenciler istenilen ürünü 4-5 gün içinde gönderiyorlarsa o üründe konuya duyulan ilgi ve heyecan da görülebiliyor. Öğrencilere konunun etkisinden uzaklaşmadan ürünlerini göndermelerinin çok önemli olduğunu söylesem de üzerindeki sorumlulukların fazla olmasından dolayı aksaklıklar olabiliyor (A.G. 13 Kasım 2020).

“Uzak kalmak” kodunun verileri incelendiğinde uzaktan eğitime bağlı olarak engellerin ortaya çıktığı görülmektedir. Uzaktan eğitimle birlikte uzak kalınan durumların başında yüz yüze eğitim ortamı gelmektedir. Yüz yüze eğitimde atölye ortamında ortak olarak kullanılan profesyonel malzemeler yerine öğrencilerin ev ortamında rahatlıkla temin edebilecekleri malzemelerin kullanıldığı görülmüştür. Öğrencilerin uzak kaldıkları bir diğer durum ise ders öğretmeninin onayı ve desteği olmuştur. Araştırmacının bu engeli iletişim araçlarındaki uygulamalar ile aşmaya çalıştığı görülmüştür. Öğrencilerin ayrıca çevrimiçi eğitim ortamında arkadaşlarıyla bir arada öğrenmenin sağlandığı grupla çalışmalardan da mahrum kaldıkları görülmüştür.

4.2. Katılımcı Görsel Sanatlar Alanı Öğrencilerinin Görsel Kültür Öğretimine

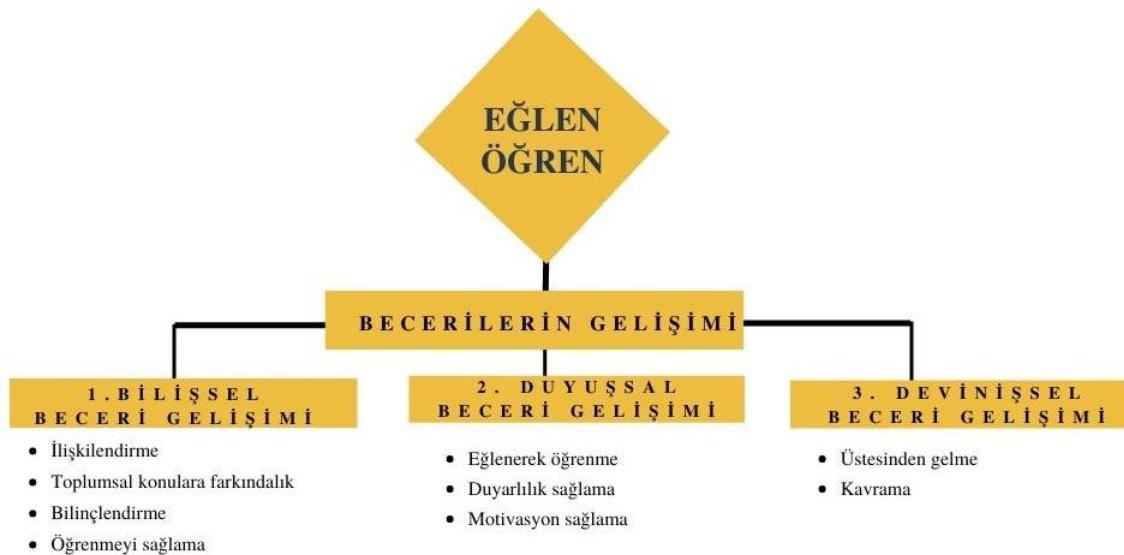
Yönelik Görüşlerini İçeren Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan “Katılımcı görsel sanatlar alanı öğrencilerinin görsel kültür öğretimine yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla araştırma sürecinde elde edilen veriler çerçevesinde ele alınmış ve çözümlenmiştir. Araştırmaya dair daha net veriler sunabilmek adına öğrencilerle yapılan bireysel ve odak

grup görüşmelerinden, etkinlik görüşme formlarına verilen yanıtlardan ve araştırmacı günlüğünden de doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmada yanıtı aranan bu soru kapsamında çözümlenen verilerle “Eğlen Öğren” temasına ulaşılmıştır.

4.2.1. Eğlen öğren

BİLSEM’de görsel kültür temelli görsel sanatlar dersi kapsamında yapılan etkinliklerde, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin eğlenerek gerçekleştiği görülmüştür. Bu bağlamda “Eğlen Öğren” teması, “Becerilerin Gelişimi” alt temasıyla verilere yansımıştır. “Becerilerin Gelişimi” alt teması; öğrencilerin öğrenme alanlarını ifade eden “Bilişsel Beceri Gelişimi”, “Duyuşsal Beceri Gelişimi” ve “Devinişsel (Psikomotor) Beceri Gelişimi” şeklinde üç kategori ile sınıflandırılmıştır (Bkz. Şekil 4.6).



Şekil 4.6: “Eğlen Öğren” temasının alt teması, kategorileri ve kodları

Öğrenme her şekilde mümkündür. Günlük yaşam faaliyetleri gerçekleştirilirken zihinsel beceriler öğrenilebilir, birtakım tutumlar geliştirilebilir ve yeni fiziksel beceriler edinilebilir. Öğrenme bir olay değil, bir süreçtir. Bilginin alınması, işlenmesi, bağlantı kurulması, kataloglanması ve kullanılması (ve bazen silinmesi) beynin mimarisindeki sürekli büyüme ve değişimi etkilemektedir. Öğrenme genellikle üç alana ayrılabilir: bilişsel, duyuşsal ve devinişsel (psikomotor). Her bir alanda, daha temel, yüzeysel düzeyde öğrenmeden başlayarak daha karmaşık, daha derin düzeyde öğrenmeye doğru ilerleyen birden çok öğrenme düzeyi bulunmaktadır. Bilişsel taksonomi 1956'da ve

duygusal taksonomi 1964'te tanımlanırken, devinışsel alanın 1970'lere kadar tam olarak tanımlanmamış olması ilginçtir. Duygusal alanın açıklamasını 1964'te yayınlarken Krathwohl ilk yazar olarak seçilmiş olmakla birlikte Bloom bu çalışmayı geliştirmek için de çalışmıştır (Hoque, 2016).

4.2.1.1. Bilişsel beceri gelişimi

Bilişsel alan, ağırlıklı olarak zihinsel (düşünme) süreçlerle ilgili öğrenme becerilerini içerir. Bilişsel alandaki öğrenme süreçleri, bilgi işlemeyi, anlamayı inşa etmeyi, bilgiyi uygulamayı, problem çözmeyi ve araştırma yapmayı içeren bir beceri hiyerarşisini içerir (Hoque, 2016). Sahip olduğu bilgi ve deneyimin farkında olup bunları nasıl kullanacağını bilen bireyler için üst bilişsel becerilerinin gelişmiş olduğu ifade edilebilir. Bu bireyler öğrenme sürecinde neyi, ne zaman ve nerede kullanacaklarının ve nasıl davranacaklarının farkındadırlar (Demirci, 2016).

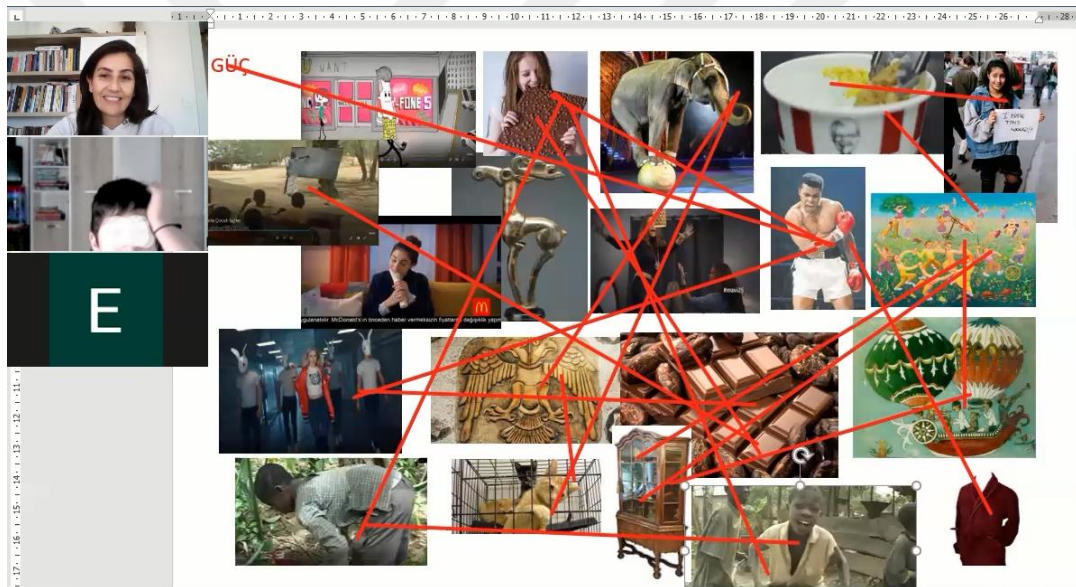
“Eğlen öğren” temasında “becerinin gelişimi” alt teması altında yer alan ilk kategori “bilişsel beceri gelişimi” olmuştur. Bilişsel beceri gelişimi; “ilişkilendirme”, “toplumsal konulara farkındalık”, “bilinçlendirme” ve “öğrenmeyi sağlama” şeklinde dört kodla çözümlenmiştir.

Öğrencilerden, edindikleri bilgileri günlük yaşamlarına aktarabilmeleri ve karşı karşıya kaldıkları herhangi bir sorunla baş edebilmeleri için uygun çözümleri üretmeleri beklenir. Aksi durumda bilgi sadece kuramsal olarak parçalar halinde öğrenilmekte ve günlük yaşamlarına bir katkı sağlayamamaktadır (Tanrıverdi ve Kılıç, 2019). Bu bağlamda öğrencilerden derste verilen konular arasında bağlantılar oluşturmaları ve bu konuların günlük yaşamla olan ilişkisini kurabilmeleri sağlanmıştır.

BİLSEM’de görsel sanatlar alanı öğrencileriyle yapılan görsel sanatlar dersi sonunda, yapılan rizomatik bağlam sorgulamalarıyla öğrencilerin konular arasındaki bağlantısı ve bu konuları gerçek yaşamla ilişkilendirme durumlarını çok daha net ortaya koyabilmektedir. Örneğin öğrenci 1, derste oluşturduğu rizomatik bağlam sorgulamasında şunları ifade etmiştir:

Güç. Bir kas gücü vardır, fizikî güç (Muhammet Ali görseli). Bir de maddî güç vardır. Zenginlik bağımlılık yapıyor, sürekli yeni çıkan ürünlerle değiştire değiştire satın almada bağımlı olabiliyorlar (Diderot’un sabahlık görseli ve tüketim çılgınlığı animasyon görseli). Zengin insanlar topladıkları eşyaları sergilemek için dolaplar kullanıyorlarmış (Merak dolabı görseli). Bir de kültürel güç vardır, hayvanlar da kültürel özelliklerinden dolayı güce sahiptir, bazıları da efsanevî hayvanlarımızdır (çift başlı kartal görseli). Bazı yabancı fast food yiyecek

Ders sürecinde öğrencilerle yapılan rizomatik bağlam sorgulamaları Görsel 4.2’de yer almaktadır.



BİLSEM’de görsel sanatlar dersinde yapılan etkinliklerin konuları birbirlerinden farklılık göstermesine rağmen öğrencilerin konulardaki bütünlüğün farkında oldukları söylenebilir. Öğrenci 1, kültürel içerikli konuları çalışmalara aktarmanın, geçmişini anlamadaki önemiyle ilişkilendirmesi şu şekilde ifade etmiştir:

130

Öğrenci 7 bu durumu; “Etkinliklerin hepsi birbiri ile bağlantılıydı ve bilmediğim pek çok şeyi öğrendiğim.” (B.G. 18 Kasım 2020) cümlesiyle ifade etmiştir. Öğrenci 2 ise konuların birbiri ile ilişkili olma durumunu, “Her bir etkinlik farklı farklı konularını içeriyor. Ama bütünüyle her biri birbiriyle bağlantılı. Ve hepsi bütünüyle insanlığa çıkıyor. Etkinliklerin tamamı toplumla, insanlıkla ve dünyayla bağlantılıydı. Bence hepsi çok zevkliydi. Hepsinin bize bir şeyler kattığını düşünüyorum.” şeklindeki sözleriyle ifade etmiştir (B.G. 16 Kasım 2020).

Toplumsal sorunlardan uzaklaşıldığı, daha bireysel yaşamların ön plana çıktığı son yıllarda öğrenciler için bu konuların derste ele alınmasıyla toplum olarak yaşanan sorunların farkında olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Ders sürecinde her bir toplumsal sorun farklı içerik sunumlarıyla verilmiş, tartışılmış ve farklı sanatçıların eserleriyle ilişkilendirilmiştir. Öğrenciler de ele alınan toplumsal sorunun çözümüne yönelik sanatsal çalışmalarını yapmışlardır. Derslerde yapılan etkinlikler için Öğrenci 9, “Nasıl desem, bunlar genel olarak günümüzdeki problemleri ele alıyor. Eğlendirici bir şey değil, haklarımızı veya hayvan haklarını veya gerçekten problem olup günümüzde çözülmesi gereken konuların eğitimi veriliyor.” ifadelerini kullanmıştır (B.G. 17 Kasım 2020). Yine aynı öğrenci odak grup görüşmesinde, “Önceki etkinliklerimizde genelde kendi zevklerimiz veya ilgi alanımızdaki çalışmalardan yola çıkarak yapıyorduk. Bunu resme döküyorduk, kil yapıyorduk, baskı yapıyorduk. Ama bu etkinlikler genel olarak toplumsal konularının üzerine konuşma ve tartışma gibiydi. Çok fazla sanatsal çalışma şeyi yoktu.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 10, “Mesela *Çocuk Olmaya Hakkım Var* etkinliğinde kakao toplayan çocuk işçilerin olduğu gibi bazı şeylerin farkına vardık.” (B.G. 16 Kasım 2020) ifadelerini kullanırken Öğrenci 4 ise yapılan görsel kültür temelli görsel sanatlar dersini, “Sürekli bir şeylerin haklarından bahsettik ve savunduk. Bir şeylerin arkasında durduk. Siz de çok güzel ilgilendiniz. Sürekli size attık, güzel resimler yaptık.” cümleleriyle değerlendirmiştir (B.G. 18 Kasım 2020). Öğrenci 2 ise yapılan etkinlik konuları için şu ifadeleri kullanmıştır:

Hepsi bize bir şeyler kattı günlük hayatımızda yaptığımız şeylerin. Mesela “Merak Dolapları” etkinliğinde geçmişe gittik geldik. “Yemekli Tabaklar”da aslında tükettiğimiz şeylerin aslında ne kadar yararlı ya da zararlı olduğunu anladık. Çocuk Haklarında ise mesela keyif için yediğimiz bir çikolatanın aslında bazı çocukların eğitim hakkını ihlal ettiğimiz anlamına gelebilir. Hepsi ayrı ayrı çok önemli konulardı, hepsinin ortak noktası bizlere insanlığa bir şeyler kazandırmak, bizleri bilinçli yetiştirmek için (B.G. 16 Kasım 2020).

Derste verilen etkinlik konularının tamamı evrensel bir niteliğe sahip olsa da özellikle Türk kültürel değerlerine yönelik bilinç oluşturma kazanımı ile ele alınmıştır. Öğrenci 3, “Hocam, kültürümüzle de ilişkilendirdik ama ben yüz yüze etkinliklerde de kültürümüz hakkında konuştuğumuzu düşünüyorum. Merak Dolaplarında işlemiştik ama online eğitimde toplumsal farkındalıklara değindik, toplumsal sorunlara daha doğrusu. Ve hepimize farkındalık katmaya çalıştınız. Bence etkinliklerin en önemli ortak yanı bu.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) ifadelerini kullanarak yapılan etkinlik özelliklerini ortaya koymuştur. Öğrenci 6, yapılan etkinliklerde toplumsal farkındalığı, “Bu çalışmalar biraz daha kendimizi fark etme ve sosyal konularda bilgilenme, işte öyle çalışmalar gibi oldu.” sözleriyle ifade etmiştir (B.G. 17 Kasım 2020). Öğrencilere 21 Eylül-3 Ekim 2020 tarih aralığında yapılan “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinde “Diderot Etkisi” kavramı hikâyesiyle birlikte görsel ve metnin bir arada olduğu sunu ile anlatılmıştır. Öğrencilere izletilen tüketim konulu animasyon filmi ile Diderot’un hikâyesi arasında bağlam kurmaları istendiğinde Öğrenci 4, “Öğretmenim, her ikisi de tüketimin insanları nasıl esir aldığını anlatıyor.” (D.K. 22 Eylül 2020) yorumuyla anlamlı bir ilişki kurmuştur.

Araştırmanın verilerine bağlı olarak, BİLSEM’de özel yetenekli öğrencilerin toplumsal konularda edindiği farkındalıkların bilinçlenmelerine de katkı sunmasında etkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda 21 Eylül-3 Ekim 2020 tarih aralığında uzaktan eğitim yoluyla yapılan “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinde reklamların ürünleri pazarlama politikalarından bahsedilmiş, moda ve ünlü kavramlarıyla satışlarını artırabildikleri belirtilmiştir. Ürünlerin satılmasında reklamların etkisini soran araştırmacıya, bilinçli bir tüketiciye örnek olabilecek Öğrenci 3, cevabında şu ifadeleri kullanmıştır:

Reklamlar insanlarda kamuoyu oluşturuyor. Örneğin birisi reklamın cazibesine kapılıp bir ürün alıyor, sonra kendi kişisel platformunda memnun kaldığını açıklıyor. Diğer insanlar da bu kişiden veya reklamlardan görüp bu zinciri sürdürüyor. Moda, sezon kıyafetleri veya mankenlere yakışan kıyafetleri barındırıyor. Bunları almak yerine kendine yakışan şeyleri almalı bence birey. Onlar ne yapıyorsa onu değil, kendi isteğini yapmalı insanlar. İnsanlar beni nasıl beğeniyorsa diye değil, kendim nasıl olmak istiyorsam öyle olmayı tercih ederim (E.D.F. 21. Eylül 2020).

Araştırmacının “Alışveriş yaparken alacağınız ürünü nasıl veya neye göre belirliyorsunuz?” soruna genel olarak “İhtiyacımın olup olmamasına göre.” cevapları aslında olması gereken durumu ortaya koymaktadır. Aynı soruya Öğrenci 3, “İhtiyaçlarımı isteklerimin önüne koyuyorum. İhtiyaçlarımı tamamladıktan sonra eğer bütçemi zorlamayacak ise isteklerimi gerçekleştiriyorum” (E.D.F. 21 Eylül 2020)

cevabını verirken Öğrenci 7 ise, “İlk önce ihtiyaç listesi yapıyorum, ondan sonra param kalırsa isteğime göre beğendiğim şeyleri alıyorum.” (E.D.F. 21 Eylül 2020) ifadesiyle bilinçli bir tüketici davranışından söz ettiği ifade edilebilir.

“Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinde ilk olarak bir iPhone telefon reklamı yorumsuz olarak izletilmiş, ardından yine telefonların her çıkan yeni modelini satın alarak seri tüketimi anlatan bir animasyon çizgi film izletilmiştir. Öğrencilere bu animasyonla kendi yaşamları arasında bir benzerlik olup olmadığı sorulmuştur. Öğrenci 1, “Öğretmenim, şu an değil ama birkaç yıl öncesine kadar ‘Lol Surprise’ bebeklerinin sürekli olarak bir serisini aldıktan sonra bir yeni serisi çıkıyordu. Ben de ailemden sürekli her yeni çıkan bu bebeği bana almalarını istiyordum. Tam olarak bilmiyorum ama yaklaşık bir 3-4 bin TL sadece bu oyuncağın serisini tamamlamaya harcamışımdır. Ama şu an öyle bir ilgim yok, hatta gereksiz olduğunu bile düşünüyorum.” (D.K. 21 Eylül 2020) örneği ile konumuzla kendi günlük yaşamını ilişkilendiren ve bilinçlendiğini gösteren bir ifade kullanmıştır. Öğrenci 8 ise ders sürecinde benzer olarak yine bir oyuncak araba serisinden bahsetmiştir. Bu oyuncak firması da sürekli yeni serilerini üreterek çocukların aynı oyuncağın farklı versiyonlarını tüketmesini sağladığından bahsetmiştir (D.K. 24 Eylül 2020). Öğrenci 6’nın, “Annemlerden sürekli hoşuma giden yeni kıyafetler almasını istiyordum. Ancak babamın kısıtlamalarıyla son zamanlarda bu isteklerim azaldı.” (D.K. 23 Eylül 2020) ifadelerinden öğrencilerin tüketime yönelik bilinç kazanımından söz edilebilir. Öğrenci 6, etkinlikler için, “Genelde hepsi birbirinden farklı konular. Hepsinden de biraz bilgilenmiş oldum, bir bilgi öğrenmiş oldum konular hakkında. Mesela çikolata için çocukların işçi olarak çalıştığını bilmiyordum. Onu öğrendikten sonra çikolataya bakışım biraz daha değişti.” (B.G. 17 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 4’ün etkinliklerle bilinç sahibi olmasını, “Etkinliklerin en önemli yönü, hepsinde çok bilinçli olmamızı sağladı. Hepsinde o konuyla bir daha karşılaşırsak hep aklımıza dersimizde yaptıklarımız gelecek. Ve hepsiyle illaki karşılaşacağız. Bence hepsi önemli.” sözleriyle ifade etmiştir (B.G. 18 Kasım 2020). Öğrenci 1, ilimizde son zamanlarda yaşanan hayvan ölümlerine dair çıkan haberlerin etkisiyle şu ifadeleri kullanmıştır:

Öğretmenim, ben hayvan hakları çalışmamızı yorumlamak istiyorum. Siz bizi hayvanların hakları konusunda bilinçlendirdiniz. Mesela Yahya Kaptan’daki köpek katliamlarından örnek vereceğim. Üç tane köpek katledilmiş ve bu sebepsiz yere. Bizim onları korumamız gerekiyor, siz bizi bu konuda bilinçlendiriyorsunuz ve çalışmalarımıza bunu yansıtıyoruz. Hayvanlar olmazsa biz de olmayız. Hayvanlarla birlikte mutluyuz. Bunun bilincinde

olmayan insanların bilgilendirilip eğitilmesi için etkinliklerimiz önemliydi bence. Hepsi için söyleyebilirim aslında. Ten rengi ayrımı için de söyleyebiliriz. Onların da insan olduklarını unutuyorlar çünkü, herkes insan. Onun teni siyah renkte diye ayrımcılık yapamayız, buna hakkımız yok (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 3, yapılan etkinliklerle bilinçlenmenin önemine yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

Bazı şeylerin farkına varmamızı sağladı. Farkına varmazsak bir şey yapamayız. Mesela ayrımcılığın farkına varmazsak yapılan ayrımcılığı düzeltemeyiz. Çünkü farkında olmamız gerek ki onun için bir şeyler yapalım. Bu farkındalıklar da bize onlar için çözüm üretmemiz, bize gerekli olduğu için bize katkısı bizim onların daha çok üstüne gitmemizi sağlar. Mesela ırkçılıktan bahsettik, bu hemen hemen her yerde var ve bunun farkına varmamız bizim etrafımızı daha iyi bir ortam haline getirmemizi sağlıyor. Irkçılığın farkında olduğumuz için ırkçı bir şekilde davranmıyoruz (B.G. 19 Kasım 2020).

BİLSEM’lerde uygulanacak eğitim ve öğretim programları disiplinler arası bir yapıda, öğrencilere yetişkinlik döneminde gerekli olabilecek karar verme, günlük yaşamında karşılaştığı problemlere etkin çözümler bulabilme, yaratıcılık gibi üst düzey bilişsel, duyuşsal, sosyal ve akademik gibi becerilerin sağlayabileceği şekilde oluşturulur. Bu durum BİLSEM yönergesinin (2019) eğitim öğretim programlarının ilkelerinde de açık bir şekilde belirtilmektedir. Bu bağlamda görsel sanatlar derslerinde uygulanan görsel kültür temelli etkinlikler, akademik becerileri zenginleştirmeye dayalı olarak hazırlanmış ve öğrencilerde öğrenmenin gerçekleşmesi üzerine yapılandırılmıştır. Öğrenme, sürece bağlı olarak gerçekleşen bir olgudur ve kısa sürede tek bir veriye dayalı olarak öğrenmenin gerçekleştiği söylemek oldukça güçtür. Dolayısıyla bu araştırma sürecine dayalı öğrenci öğrenmeleri, araştırmanın alt amaç sonucunda dayalı olarak öğrenci görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

Etkinliklerin geneli için öğrenmeyi sağlama özelliğine değinen Öğrenci 3, “Etkinliklerin bizim için büyük bir farkındalık oluşturduğunu düşünüyorum. Zaten daha önce biz çocukların haklarını ve hayvanların haklarının olduğundan haberdardık. Ama bu etkinliklerle bilmediklerimizi de öğrendik ve gerçekten bizim için iyi olduğunu düşünüyorum. Mesela çocuk hakları konusunda ilk defa bir çalışma yaptım.” (B.G. 19 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 7, “Bilmediğim konuları öğrendim, bildiğim konular hakkında da daha fazla bilgi öğrendim.” (B.G. 18 Kasım 2020) şeklinde belirtmiştir. “Tüketim Çılgınlığı” ve “Öteki Beriki” etkinliklerinin kendisinde bıraktığı etki ile Öğrenci 8, “Her şeyin fazlasının zarar olduğunu öğrendim. Ayrımcılığın ne kadar kötü bir şey olduğunu öğrendim. Etkinliklerin hepsinden ayrı ayrı şeyler öğrendim.”

ifadelerini kullanmıştır (B.G. 17 Kasım 2020). Her bir etkinlikten öğrendiklerinin farklı olduğunu ifade eden Öğrenci 1, düşüncelerini, “Bu etkinlikler beni çok bilgilendirdi. Bazı ressamaları ve önemli kişileri tanımamı sağladı. Merak dolaplarının neden yapıldığını bilmiyordum. Mesela Muhammed Ali’yi tanımamı sağladı. Diderot etkisi diye bir kavramı ilk defa öğrendim. Etkinliklerin hepsi benim bilgilenmemi sağladı.” (B.G. 18 Kasım 2020) şeklinde belirtmiştir. Öğrenci 5, etkinlikler için, “Hocam, bazıları öğretici, bazıları da beceri katıyor. Çocuk Olmaya Hakkım Var etkinliği bilgi katıyordu. Oyun İçinde Oyun etkinliğinde resimlerdeki çocuk oyunların nasıl olduğunu öğreniyorduk.” (B.G. 19 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 9 ise etkinliklere yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

Ben bunların çoğunu bildiğim için ama bilmeyenler için çok katkısı oldu. Haklarımız konusunda, insan hakları konusunda. Ben zaten bunları kendi isteğimle araştırdığım için benim için pek bir değişim olmadı ama bilmeyenler adına konuşsam onlar sahip olduğumuz hakları veya hayvan hakları veya haklarımız konusunda neden ve niçin sorularının yanıtlarını aldıklarını düşünüyorum. Bilmediklerimiz öğrenmek açısından önemliydi (B.G. 17 Kasım 2020).

BİLSEM’lerde uygulanan eğitim ve öğretim programları, öğrencilerin özellikle eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine önem veren bir yapıya sahiptir. BİLSEM yönergesinin eğitim ve öğretim programlarının ilkelerinde bu durum açık bir şekilde ifade edilmektedir; Madde 16 ç) “Eğitim programları hazırlanırken üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlayan etkinliklerin planlanmasına ve uygulanmasına dikkat edilir.” (MEB, 2019). Bu bağlamda eylem planlarındaki etkinliklerin hazırlanmasında bu husus dikkate alınmıştır. Yapılan etkinliklerle birlikte öğrencilerin elde ettikleri kazanımları sorgulamaları, anlam vermeleri ve farklı konularla ilişkilendirerek eleştirel bir bakış kazanmaları sağlanması amaçlanmıştır.

“Bilişsel Beceri Gelişimi” kategorisinin verileri incelendiğinde etkinliklerin hedeflediği kazanım çıktılarını öğrencilerin ifadelerinde karşılık bulduğu görülmektedir. Etkinlik konuları arasında yaptıkları ilişkilendirmeler, toplumsal konulara dair bilgi, bilinç ve farkındalık oluşmasında yapılan etkinliklerle öğrencilerin bilişsel becerilerine yansımaları görülmektedir.

4.2.1.2. Duyuşsal beceri gelişimi

Çoğu insan öğrenmeyi, entelektüel veya zihinsel bir işlev olarak düşünmektedir. Bununla birlikte, öğrenme yalnızca bilişsel (zihinsel) bir işlev değildir. Tutumlar,

davranışlar ve fiziksel beceriler de öğrenilebilir. Duyuşsal alan hisleri, duyguları ve tavırları içermektedir. Bu alan, duygu, değer, takdir, coşku, motivasyon ve tutum gibi şeyleri duygusal olarak ele alma tarzlarını içermektedir (Hoque, 2016).

“Eğlen Öğren” temasında “Becerinin Gelişimi” alt teması altında yer alan ikinci kategori “Duyuşsal Beceri Gelişimi” olmuştur. “Duyuşsal Beceri Gelişimi” kategorisi; “Eğlenerek Öğrenme”, “Duyarlılık Sağlama” ve “Motivasyon Sağlama” şeklinde üç kodla çözümlenmiştir.

Etkinliklerin uygulanma sürecinde öğrencilerin yaşı itibarıyla daha fazla animasyon, renkli görseller ve interaktif uygulamalara yer verilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinin daha fazla verimli olabilmesi adına etkinlik içerikleri ve uygulama araçları çeşitlendirilmiştir. Dolayısıyla bu durum öğrencilerin daha fazla ilgilerini çekerek dersi etkili hale getirmiştir.

Öğrenme sürecinde eğlenmeleri öğrencilerin ifadelerine de yansımıştır. Örneğin Öğrenci 3, bununla ilgili görüşlerini “İlk defa öğrendiğimiz kavramlar oldu, Diderot etkisi mesela, merak dolapları ve onları günümüzdeki cam vitrinli dolaplarla bağdaştırdık. Hem bilgi yönünden hem farkındalık hem de sanatsal çalışmalar bir arada eğlenceli geçtiği için online eğitim de güzeldi genel olarak.” (B.G. 19 Kasım 2020) şeklinde ifade ederken Öğrenci 8, “Müzelere karşı bir ilgim var. O yüzden Merak Dolapları etkinliği eğlenceli bir etkinlikti benim için. Hocam, her bir etkinlik ayrı ayrı bir şeyler öğretti bana ve çok eğlendim, bunun için teşekkür ederim.” (B.G. 17 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 1 öğrenme sürecinde eğlendiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

Hepsi çok eğlenceli ve çok güzeldi. Hepsi bilgi vericiydi, muhteşimdi. Zaten BİLSEM’i çok seviyorum. Resim alanını ayrıca çok seviyorum. Bu etkinlikleri yaparken çok eğlendim, çok da bilgilendim. Mesela “Merak Dolapları” çok güzel bir etkinlikti, en sevdiğim etkinlikti. “Sevimli Dostlar” etkinliği de çok güzeldi çünkü hayvanlar vardı. Bu etkinliklerin en önemli yönü bence eğlendirerek öğretmesi. Heykel yapmak, resim yapmak ve ilk defa reklam çekmişim ve reklam çekmek çok hoşuma gitti. Hepsini yaparken çok eğlendim. (B.G. 18 Kasım 2020).

Öğrenci 2, etkinliklere yönelik, “Hocam bence hepsi çok zevkli etkinliklerdi. Hem bize bir şeyler kattığını düşünüyorum ben.” (B.G. 16 Kasım 2020) şeklinde düşüncesini ifade ederken, Öğrenci 4 ise, “Hocam bize bir şeyler öğretti, çok fazla şey öğretti. Ve hiç boş kalmadık, sürekli eğlenceli şeyler yaptık bence.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 7 ise bu durum ile görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Hocam, hepsi eğlenceliydi. Evde bazen boş boş oturuyordum, eğlenceliydi. Beni en azından bir şeyle uğraştırdılar. Yani her biri uğraştırıcıydı, bir fotoğraf çekimi bile çok uğraştırıyordu. Bir yandan da bir ders de verdi bana, yani öğrendiğim birçok da şey oldu. Hepsi birbirinden farklı konuları olan, eğitici bir ders oldu bana (B.G. 18 Kasım 2020).

Duyarlılık, özellikle günümüzde daha fazla ihtiyaç duyulan bir kavram haline gelmeye başlamıştır. BİLSEM’de eğitim gören öğrencilerin empati kurabilmedeki becerileri göz önünde bulundurulduğunda çevrelerindeki sorunlara karşı daha hassas olmaları kaçınılmaz olmaktadır.

Tüm dünyada yaşanan ortak sorunların ele alındığı etkinliklerde öğrencilerin sorunlara çözüm odaklı yaklaşımları, bu konulara olan duyarlılıklarının göstergeleri niteliğindedir. Derslerde ele alınan etkinlikler için Öğrenci 2 şu ifadeleri kullanmıştır:

Mesela konusu ayrımcılık olan “Öteki Beriki” etkinliği beni mutlu eden bir etkinlikti. Dedim ki kendime, benim öğretmenim bana bir şeyler katmaya çalışıyor. Ve bir şeyler kattığınız için ben çok mutlu oldum. Mesela yine hayvanlar için haklarından bahsettiniz, sadece insanlar için olanları değil aynı zamanda diğer canlılar için olan konulardan da bahsettiniz. Hepsi ayrı ayrı çok önemli konulardı, hepsinin ortak noktası bizlere, insanlığa bir şeyler kazandırmak, bizleri bilinçli yetiştirmek için. Ağaç yaşken eğilir derler ya şimdi biz bunların farkında olursak ilerde kendi çocuklarımıza, onlar kendi çocuklarına ya da arkadaşlarımıza, böyle böyle bir sonraki nesile ya da şu anki nesile daha çok bilinçlendirmek ve katkı sağlamak için yani zihniyet olarak (B.G. 16 Kasım 2020).

Öğrenci 4, etkinlikler için, “Hocam, bence hepsi günlük yaşamımız için çok önemli şeyler. Daha önce bunlara değinmediğimiz için hani, bu konulara çok fazla duyarlı olduk. Daha çok bu konulara dikkatimizi verdik. Mesela böyle bir şeyle karşılaştığımızda daha farkında olmuş olduk, bilinçli olduk.” ifadelerini kullanmıştır (B.G. 18 Kasım 2020). Öğrenci 7 ise duyarlılık kazanımını, “Hepsi bana bir şeyler öğretti ve beni o konular hakkında düşündürdü. Bir konuda hep bir şeyler yapmak için sebep mi olmalı? Aslında beklemek zorunda değilim diye düşündüm. İstersem her sorun için çözümünde bir şeyler yapabilirim, kötü şeyleri neden yapayım?” şeklindeki sözleriyle ifade etmiştir (B.G. 18 Kasım 2020).

İnsan biyolojik ve sosyal bir varlık olarak nitelendirilir; her iki bileşen de işlevsel bir kişilik varlığını oluşturur. Bu kişilik varlığının oluşumunda motivasyon önemli bir yere sahiptir. Motivasyon kelimesi, Latince “taşımak” anlamına gelen *movere* fiilinden türemiştir. Bir kişiyi belirli seçimler yapmaya, meşgul olmaya iten şey, eylem, çaba harcamak ve eylemde ısrar etmek şeklinde tanımlanabilir (Dörnyei ve Ushioda, 2011). Yapılan bu motivasyon tanımına bağlı olarak BİLSEM’de uygulanan eylem planları

öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı bir özelliği olduğunu kullandıkları ifadelerden anlaşılmaktadır. Bu durum Öğrenci 3'ün ifadelerine şu şekilde yansımaktadır:

Öncelikle okul olmadığı için BİLSEM'in online bir şekilde olacağını düşünmüyordum açıkçası. Hem resim dersi olmasından dolayı öyle düşündüm. Online bir şekilde olması beni mutlu etti açıkçası. Çünkü sizi çok seviyorum gerçekten, online da olsa sizinle olmak çok güzel. Zor olsa da benim için güzel geçti. Hem birlikte olduk bu pandemi sürecinde. Bir kere en büyük motivasyon bu olabilir bence çünkü herkes evinde tek başına olduğu için yalnızlık hissediliyor. Uzaktan da olsa sizinle birlikte olmak bizi motive ediyor. Online eğitimin en büyük katkısı da bu yani. Onun dışında pek çok şey kattı. Farkında olmak, bilgi sahibi olmak, hiç bilmediğim şeyler öğrendik ve bu uzaktan eğitimle verdiğiniz dersler sayesinde. Hem farkındalık hem bilgi alma, birlikte olarak motivasyon, özellikle bu pandemi sürecinde motivasyon kaynağı olduğu için derslerimiz güzel geçiyor (B.G. 19 Kasım 2020).

Uzaktan sürdürülen eğitim ortamında araçların çeşitlendirilmesi öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmiştir. Görsel sunuların ağırlıklı olduğu bu dersin, videolar ve interaktif oyunlaştırmalarla desteklenerek daha zengin ve eğlenceli olması sağlanmıştır. Katılımı ve dikkat sürelerini artıran bu durum, öğrencilerin değerlendirmelerinde ders sürecine dair motivasyonlarını artırması olarak ifade edilebilir. Bu durum Öğrenci 3'ün ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

Özellikle bu pandemi sürecinde sürekli evde kaldığımız için çok sıkıcı geçiyordu, inkâr edemem, ortada olan bir şey. Ve bu çalışmalar az da olsa kafamızı dağıtmamıza yardımcı oldu bence. Genel olarak eğlenceli geçti çalışmalar. Özellikle Sevimli Dostlar ve Çocuk Oyunları hakkındaki çalışmaları her ne kadar yapamasam da diğerlerini yaptım ve çok eğlenceli geçti (B.G. 19 Kasım 2020).

Öğrenci 1 bu durumu, “Bazıları beni çok etkiledi, mesela artık çikolata yemiyorum gibi bir şey. Bu etkinlikler eğlendirici ve bilgilendirici olduğu kadar zamanımızı boşa harcamaktan kurtarıyordu bizi. Yani iyi bir zaman geçirmemizi de sağladı.” (B.G. 18 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 6 ise, “Bence en önemlisi evde olmamıza rağmen kendimizin bir şeyler yapabilmemiz ve dersteki anladıklarımızdan bir şey çıkartıp bir çalışma yapmamız bence.” (B.G. 17 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 2, farklı bir yorumla yine zamanın etkili ve keyifli olmasına yönelik düşüncelerini şu şekilde etmiştir:

Hocam, aslında özellikle son çalışmamız bazı çalışmalarda gerçek dünyanın kötülüklerinden bir nebze olsun uzaklaştırıp biraz daha insanın kendi hayal dünyasına götürmesini de sağladı. Nasıl söyleyebilirim, ona yönlendiriyor insanı. Mesela Oyun İçinde Oyun etkinliğinde ve Fantastik Taşıtlar etkinliği içinde kültürel öğelere yer vermesi, Hacivat ve Karagöz gibi

öğelerin bizim kültürel olarak farkında olmamız ve yine kendi çalışmalarımıza da yansıtarak yapmamıza neden oldu (O.G.G. 13 Aralık 2020).

“Duyuşsal Beceri Gelişimi” kategorisine ait veriler incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin motivasyonunun artırması, keyifle öğrenmelerini sağlaması ve çevrelerindeki sorunlara karşı hassasiyet oluşturmaları bakımından görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitiminin öğrencilerin gelişimlerini desteklediğini söylemek mümkündür.

4.2.1.3. Devinişsel (psikomotor) beceri gelişimi

Beceri öğrenimi şeklinde ifade edilen devinişsel alan, davranışlarının öğrenilmesi ile mümkündür. Devinişsel (psikomotor) davranışların birbirleriyle eş uyumlu, doğru ve otomatik olarak yapılmış hali beceri olarak ifade edilmektedir (Fidan, 1986).

Devinişsel hedefler, gizli fiziksel işlemlere, refleks eylemlere ve yorumlayıcı hareketlere özgü olanlardır. Geleneksel olarak, bu tür hedefler bilginin fiziksel olarak kodlanması, hareket, bilgi veya kavramları ifade etmek/yorumlamak için kaba ve ince kasların kullanıldığı faaliyetlerle ilgilidir. Bu alan aynı zamanda doğal, otonomik tepkilere veya reflekslere de atıfta bulunur. Devinişsel alan, motor becerileri kullanmak ve bunları koordine etmekten oluşur (Hoque, 2016).

“Eğlen Öğren” temasında “Becerinin Gelişimi” alt teması altında yer alan üçüncü kategori, “Devinişsel Beceri Gelişimi” olmuştur. “Devinişsel Beceri Gelişimi” kategorisi; “Üstesinden Gelme” ve “Kavrama” şeklinde iki kodla çözümlenmiştir.

Beceri gelişiminde film, video, canlı gösteriler ile sözel açıklamaların birlikte kullanılması başarıyı artıran faktörlerdir. Ancak kullanılacak ortam, zaman ve olanak değişkenleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Demirhan ve Bağırhan, 1993). Görsel kültür öğretimi sürecinde BİLSEM görsel sanatlar alanı öğrencilerine her bir konuya uygun animasyon, reklam ve belgesel videoları izletilmiş, izletilen bu videolar üzerinde konuşulmasına ve tartışılmasına uygun bir ortam oluşturulmuş akabinde öğrencilerden konuya uygun sanatsal çalışmalar yapmaları istenmiştir. Oluşturulan bu ortamda, uzaktan eğitim süreci göz önünde bulundurulmuş, araştırmacı tarafından öğrencilerin sanatsal çalışmalarını yapma süreçleri telefon uygulamaları aracılığı ile gözlemlenmiştir.

Öğrenci 3’ün, “Göster Gücünü” etkinliğine yönelik hazırladığı sanatsal çalışma sürecinde bilişsel becerisini devinişsel becerisiyle bir arada kullandığı görülmektedir. Öğrenci 3, araştırmacının ders sürecinde anlattığı yeşil perde tekniğini kendi çalışmasına

aktarmada daha işlevsel bir yöntem geliştirmiştir. Yeşil perde önündeki görüntülerin arka planını temizlemenin daha kolay olması bilgisinden yola çıkan Öğrenci 3, çalışması için belirlediği görselde arka planı önce yeşile boyamış, ardından temizleme işlemini gerçekleştirmiştir.

Araştırmacı ile 7 Eylül 2020 tarihinde telefon uygulamasında yaşadığı diyalog Whatsapp uygulamasında yer almaktadır. Öğrenci 3, “Öteki Beriki” etkinliği kapsamında hazırlamış olduğu sanatsal çalışmasını 15 Eylül 2020 tarihinde araştırmacı ile paylaşmıştır. Araştırmacı değerlendirmesini, öğrenci çalışmasının ekran görüntüsü üzerinde anlatarak yapmıştır. Öğrenci bunun üzerine çalışmasını kendi geliştirdiği becerileri kullanarak yeniden yapmıştır. Bu bağlamda Öğrenci 3’ün sanatsal çalışmasında, öğretmen rehberliğindeki belirli birtakım ölçütleri önermesini dikkate alarak devinışsel becerisini ortaya koyduğu görülmektedir.

Öğrenci 3’ün araştırmacı ile Whatsapp uygulaması üzerinden yaşadığı diyalog Görsel 4.3’e yansımıştır.



Görsel 4.3: Öğrenci 3 ile araştırmacı arasında Whatsapp'ta yaşanan diyalog

“Yemekli Tabaklar” etkinliği sonunda öğrencilerden tuz seramiğini kullanarak sanatsal çalışmalarını hazırlamaları istenmiştir. Öğrenci 6, kullandığı tuz seramiği ile elde ettiği kazanımı beceri haline getirme durumunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Öğretmenim hamurum önce çok yumuşak olduğu için elime yapıştı, şekil veremedim, içine biraz daha

un ekledim. Sonra istediğim kıvama gelince şekil vermem daha kolay oldu. Fırında pişirirken de sürekli sertleşmesini kürdanla kontrol ettim, yoksa yanabilirdi.” (B.G. 17 Kasım 2020).

Öğrenci 7, “Oyun İçinde Oyun” etkinliği kapsamında tamamladığı sanatsal çalışmasını, üzerine yansıyan ışığı dikkate almadan çektiği fotoğrafını araştırmacıya göndermiştir. Araştırmacı, Öğrenci 7’ye telefon uygulaması aracılığı ile fotoğrafçılık tekniğindeki sorunu ifade ederek düzeltmesini istediği 18 Kasım 2020 tarihli diyalog Görsel 4’e yansımıştır. Aynı öğrencinin “Sevimli Dostlar” etkinliğine yönelik hazırladığı sanatsal çalışmasında karşılaştığı sorunu kendi geliştirdiği beceri yöntemi ile giderdiği görülmektedir. Bahçelerinde bulunan kedi yavrularının fotoğrafını çekmek isteyen Öğrenci 7, yavruların korktuğu için her birinin farklı yerlere kaçmasından ötürü tek tek fotoğraflarını çekmiş, sonra araştırıp bulduğu uygulama ile bir araya getirerek sanatsal çalışmasını oluşturduğunu ifade etmiştir. Yaşadığı bu sorunu gidermek için araştırmacıyla telefon uygulamasında 1 Kasım 2020 tarihinde yaşadığı diyalog Görsel 4.4’te yer almaktadır.



Görsel 4.4: Öğrenci 7 ile araştırmacı arasında Whatsapp'ta yaşanan diyalog

Öğrenci 9, “Sevimli Dostlar” etkinliği sonunda yaptığı üç boyutlu sanatsal çalışması için, “Yaptığım çalışmada stilize etmek kolaydı ancak ayakta durdurmak biraz

zorladı. Ben de içinden kürdanlar geçirdim, daha dik durdu.” (B. G. 18 Kasım 2020) ifadesini kullanmıştır.

Araştırmacı, 28 Ekim 2020 tarihli günlüğünde öğrencilerin devinışsel becerilerine yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

Uzaktan eğitim sürecinde zor da olsa, öğrencilerin tüm beceri alanlarına hitap etmeye çalışıyorum. Öğrenciler özellikle sanatsal çalışmasını yaparlarken öğretmen görüşüne ve desteğine çok ihtiyaç duyuyorlar. Whatsapp aracılığı ile sürekli iletişimde olup çalışmalarını ve ders takiplerini yapıyorum. Sanal bir ortamda uygulama çalışmalarını yönetmek çok zor oluyor fakat öğrenci karşılaştığı sorunları çözmede veya başarılı bir sonuca ulaştığında inanılmaz mutlu oluyor (A.G. 28 Ekim 2020).

Etkinlikler sonunda ortaya koydukları bu çalışmalara dair Öğrenci 1, “Eğitim alıp, öğrenip bilinçlenmemiz ve çalışmalarımızı öyle yapmamız çok önemliydi bence.” (B.G. 18 Kasım 2020) ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 6, düşüncesini, “Uzaktan olmasına rağmen kendi çabamızı, becerimizi katarak böyle güzel çalışmalar çıkarabilmemiz çok güzel bence. Sadece konuyu verip çalışma isteseydiniz böyle güzel şeyler çıkmazdı. Hem öyle disiplinli de olmazdı, çalışma göndermeyenler de olabilirdi. O yüzden böyle daha iyi bence.” (B.G. 17 Kasım 2020) şeklinde belirtmiştir.

Öğrenci 5, konuların ve çalışmaların çeşitli olmasıyla ilgili olarak:

Eskileri biraz daha zorlayıcıydı. Bunlar biraz daha rahattı. Çünkü yüz yüze hep çizme oluyordu, ders süresinde hep orada yapmamız gerekiyordu ve yorucu oluyordu. Böyle ara sıra afiş, ara sıra resim, ara sıra üç boyutlu bir şey, karışık gidiyoruz. Daha fazla becerimiz artıyor. Yüz yüze tabii ki daha iyi, hem daha uzun süre oluyor. Böyle zamanın bir kısmını ödevi yapmaya veriyorsunuz (B.G. 19 Kasım 2020).

Öğrenci 8, “Daha çok dijitali kullandık bu defa, sadece resim yapmadık, hamurlara çok güzel şekiller verdik. Sanatın çok çeşitli olduğunu öğrendik ve kendi çalışmalarımızda da kullandık.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) ifadelerine yer vermiştir. Öğrenci 10 da benzer şekilde, “Sadece resim yapmadık, bu defa sosyal sorunlara da değindik farklı olarak.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) ifadesini belirtmiştir. Öğrenci 4 ise düşüncesini, “Çok farklı konuları, sorunları sanata geçirdik.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) şeklinde ifade etmiştir.

Hem sanat hem de dijital teknoloji, çok farklı şekillerde kesişen, insan kültürünün çok geniş alanlarıdır (Verdicchio, 2018). Uzaktan eğitim süreciyle birlikte araştırmacı tarafından fırsat eğitimi olarak görülen dijital odaklı çalışmalar daha yoğun olarak ele alınmıştır. Dijital temelli çalışmalarda da öğrencilerin, ders öğretmeni olan araştırmacı tarafından yönlendirmeler yapılarak teknik ve beceriyi kavramaları sağlanmıştır.

Bu durumun öğrenci görüşlerine de yansıdığı görülmektedir. Öğrenci 1, dijital temelli çalışmalara yönelik, “Bir kere daha önceki konularla aynı değildi. Telefonda genellikle çalışmaları yaptık. Ve hepsi uzaktandı, Merak Dolapları hariç.” (B. G. 18 Kasım 2020) ifadelerini kullanırken, Öğrenci 7, bu süreci yüz yüze eğitimle kıyaslayan ifadelere yer vermiştir (B. G. 18 Kasım 2020) “Önceden yüz yüze işliyorduk, şimdi online yaptık. Bir yandan da anlama açısından zorluk çektik. Ama bence becerebildik. Telefonda ve tabletle yapmamız da farklıydı. Önceden çizim yapıyorduk kâğıda, tuvale vs.” Öğrenci 2, konu sonlarında yapılan çalışmalar için şu ifadeleri kullanmıştır:

Mesela geçen yıl BİLSEM’de yüz yüze eğitimde iken yine siz bize bir konu veriyordunuz ama daha çok resim ağırlıklı çalışıyorduk. Yine farklı konularda ama hep boya malzemeleriyle çalışıyorduk. Ama online eğitimde mesela dijital olarak afiş yaptık, o olabilir. Yüz yüze ya boyama ya kil ya da video çekiyorduk ama online eğitimde daha çok dijital ortamda çalışmalar yaptık ve ilk defa basit photoshoplar yapmayı öğrendim sayenizde. Daha çok dijital alanda bir şeyler yapmamızı sağladınız bence. Evet, böyle de resim çalışması yaptık. Mesela çocuk oyunları etkinliğinde ama farklı olarak uygulamalar kullandık bu defa (B.G. 16 Kasım 2020).

Öğrenci 10, yapılan dijital temelli çalışmalar için, “Daha önce resim ağırlıklı çalışıyorduk, böyle toplumsal bir sorunu ele almıyorduk. Daha çok farklı farklı uygulamalar kullandık. Cep telefonundan, bilgisayardan uygulamalar falan kullandık.” (B.G. 16 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır.

Görsel kültür temelli etkinliklerin uygulama sürecinde sorgulamaya bağlı olarak öğrencilerin derinlemesine düşünmelerini ve farklı bakış açıları geliştirmelerini desteklemektedir. Bu durumun öğrencilerin sanatsal çalışmalarına da aynı nitelikte yansıdığı görülmüştür.

Araştırmanın ikinci sorusuna yönelik veriler incelendiğinde, BİLSEM’de görsel sanatlar alanı öğrencilerinin, görsel kültür öğretimine yönelik amaçlarında yer alan bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceri gelişimlerini karşıladıkları görülmektedir. Amaçların aşamalı olarak sınıflandırılmasının öğrenme etkinliklerine olumlu yönde etki ettiği eğitim pedagojisinde bilinen bir olgudur. Rizomatik bağlamlarla farklı konular arasında ilişki kurabilmelerinde görsel kültürün öğrencilerin bilişsel gelişimlerini desteklediği görülmüştür. Ayrıca duyarlılık oluşturmasıyla öğrencilerin duyuşsal, sanatsal çalışmalarını üretim sürecini kavrayarak ve karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmeleriyle devinişsel beceri gelişimlerinin de desteklediğini ifade etmek mümkündür.

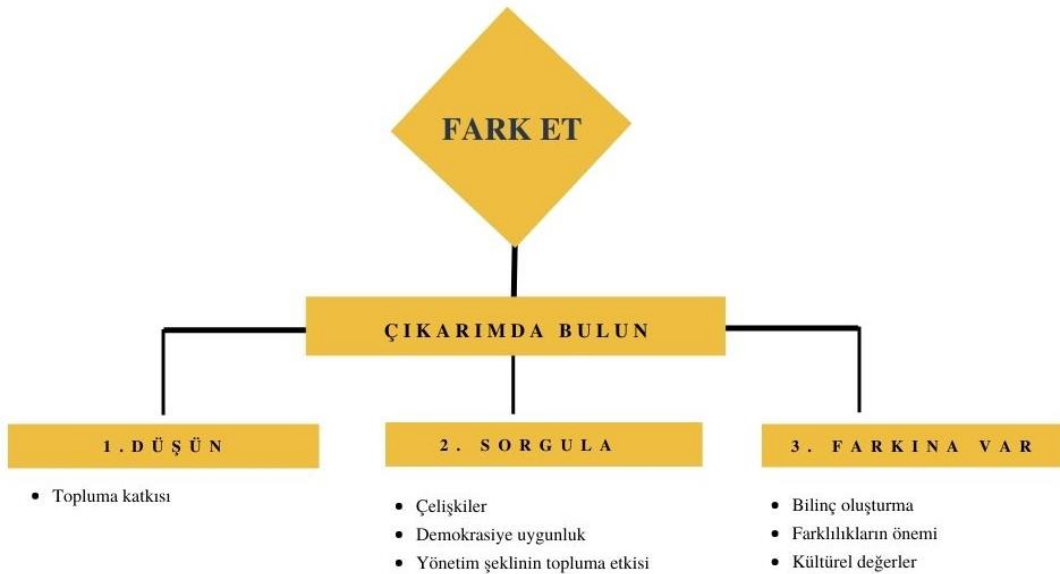
4.3. Görsel Kültür Temelli Sanat Etkinliklerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Sürecindeki Katkısına Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “Görsel kültür temelli sanat etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme sürecine katkısı nasıl olmuştur?” sorusuna yanıt aramak amacıyla araştırma sürecinde bu alt amaca ilişkin olarak elde edilen veriler ele alınmış ve çözümlenmiştir. Araştırmaya dair daha net veriler sunabilmek amacıyla öğrencilerle yapılan bireysel ve odak grup görüşmelerinden, etkinlik formlarına verilen yanıtlardan ve araştırmacı günlüğünden de doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmada yanıtı aranan bu soru kapsamında çözümlenen verilerle “Fark Et” temasına ulaşılmıştır.

4.3.1. Fark et

BİLSEM’de görsel kültür temelli görsel sanatlar dersi kapsamında yapılan etkinliklerde, öğrencilerin eleştirel düşünme süreçlerinin yansımalarına görsel kültürün bu süreçlere olan katkısına yönelik ifadeler, çeşitli verilerin analiziyle ortaya çıkarılmıştır. Bu ifadelere bağlı olarak elde edilen kodların çatısını oluşturan “Çıkarımda Bulun” kategorisi ve buradan hareketle de “Fark Et” teması oluşturulmuştur.

“Çıkarımda Bulun” alt teması altında elde edilen bulgular; öğrencilerin eleştirel düşünme süreçlerini yansıtan “Düşün”, “Sorgula” ve “Farkına var” şeklinde üç kategoride sınıflandırılmıştır (Bkz. Şekil 4.7).



Şekil 4.7: “Fark Et” temasının alt tema, kategori ve kodları

Eleştirel düşünme, geniş ve soyut bir kavramdır. Eleştirel düşünme becerilerini kazanmak ve kullanmak özel yetenekli öğrenciler için önemli bir yaşam becerisidir. Özel yetenekli öğrencilerin mevcut eğitim sistemi içinde, dünya çapında başarılı olmaları için ihtiyaç duydukları üst düzey becerilerin görmezden gelindiği ifade edilir. Öğretmenlerin üst düzey düşünmeyi modelleyerek ve öğrencilerin üst düzey düşünme dilinin uygulamalarını kullanarak bir “düşünme kültürü” yaratılabilir (Connerly, 2006). Rogers (2001, s.283), özel yetenekli öğrencilerin doğrudan eğitim olmadan bile üst düzey düşünmeyi daha sık ve uygun şekilde kullanma eğiliminde olduklarını, ancak bu tür beceri eğitimlerinden sonra önemli ölçüde bu becerilerden daha fazla yararlanma eğiliminde olduklarını belirtir.

4.3.1.1. Düşün

Türk Dil Kurumu düşünmeyi “bir kanıya varmak için bilgileri araştırmak, incelemek, karşılaştırmak ve bu bilgiler arasındaki ilişkiden yararlanarak zihinsel düşünce üretmek, muhakeme etmek” şeklinde tanımlamaktadır (TDK, 2021). Tasarlamak veya zihinde arayıp bulmak da diğer tanımları arasında yer almaktadır. Araştırmanın verileriyle “Düşün” kategorisi “Topluma Katkı” koduyla irdelenmiştir.

Öğrenciler, görsel sanatlar dersinde yapılan görsel kültür temelli etkinliklerin gelecekte hem bireysel hem de toplumsal olarak olumlu katkıları olabileceği yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğrenci 3 bu durumu, “Toplum açısından, daha iyi bir toplum daha iyi bir yaşam oluşturmak için etkinliklerimiz önemliydi.” (B.G. 19 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 2 ise, “Geleceği değiştirmek, bizi daha iyi bir yere getirmek, ülkemizi ve dünyayı değiştirmek bizim elimizde yeni nesil olduğumuz için.” (B.G. 16 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 1 bu konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bu etkinlikler konuya göre farklı şeyler düşündürdü. Mesela “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliğinde çocuk haklarının kullanımı ve ihlali üzerine düşünmeye sevk etti. Neden ihlal ediyorlar, yani ne alıp veremedikleri var diye düşünmeye sevk etti. “Evimizden Mesajlar”da yani ne güzel dedim insanlar kendi düşüncelerini kâğıda yazıp fotoğraflarını çekiyor. Ve böylece duygu paylaşımı oluyor. Etkinliklerinin hepsinin düşündürdüğü şeyler farklıydı yani (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 4 bu konu ile görüşünü, “Daha çok etrafımızda dikkat etmediğimiz sorunlara yönelik düşünmemizi sağladı. Farkında olmadığımız sorunlara biraz daha

dikkat etmemiz gerektiğini. Nasıl söylesem, biraz daha sorunlara karşı tepkili olmamız gerektiğini mi söylesem?” (O.G.G. 13 Aralık 2020) şeklinde ifade etmiştir.

Bu bağlamda “Düşün” kategorisini oluşturan kodlar incelendiğinde, uygulanan etkinliklerle öğrencilerin, konuları toplumsal açıdan değerlendirmelerini sağladığı görülmüştür.

4.3.1.2. Sorgula

Belli konular üzerinde düşünme eylemi sorgulama yoluyla gerçekleşebilmektedir. Sorgulama, bireyin kendi kendine soru sorma durumu olarak da ifade edilebilir. Sorgula kategorisi; çelişkiler, demokrasiye uygunluk ve yönetim şeklinin topluma etkisi şeklinde üç kodla irdelenmiştir.

Öğrencilere yönelik yapılan görsel kültür temelli etkinliklerin doğasına uygun birtakım sorgulama durumlarının ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin Öğrenci 2 çelişkili olduğu durumu şu sözleriyle ifade etmiştir:

Her şey insanların elinde, her şeyi insanlar yapıyor genelde iyi de kötü de. Dünyayı kirleten de dünyayı daha iyi bir yere getirmeye çalışanlar da insanlar yani. İnsanlar kendi içinde çelişiyor aslında bir bakıma. İnsanlar kendi içinde zıtlarsa dünyayı nasıl daha iyi bir yer haline getirebiliriz ki? Zıtlasmaktan kastım farklı düşünce yapısı değil, nasıl anlatabilirim tam bilmiyorum ama insanların birbirine gerçekten anlaması ve empati kurabilme yeteneğine sahip olması gerekiyor. Empati kuramayan insanların dünyasında yaşamak kötü bence (O.G.G. 13 Aralık 2021).

Öğrenci 7 bu durumu, “Mesela hayvan haklarını bilmiyordum, aklıma gelmiyordu hayvanların haklarının olduğu, hiç bakmamıştım. Bu etkinlikle baktım ve hayvanların hakları olmasına rağmen hayvanlara bu kadar kötü davranılmasına anlam veremedim.” sözleriyle ifade etmiştir. Aynı öğrenci, araştırmacının “Hayvanların insanlar tarafından kötü davranılmasını neye bağlıyorsun, bunlar neden kaynaklanıyor sence?” sorusuna şu cevabı vermiştir:

Hocam, ilgilenmiyorlar bazen. Burada mesela bir doktor kendisine saldıran bir köpeği silahla vurmuş ve öldürmüş. Ve doktora hiçbir şekilde ceza verilmemiş, serbest bırakılmış. Bence bu sorumsuzluktan geliyor. Bazı konularda derine kadar gidip ilgileniyorlar ama bazı konularda hiç ilgilenmiyorlar. Yapmış, bitmiş, olmuş. Köpek saldırır ama o vurulması gereken bir hayvan değil. Dinimizde de şey varmış, “Maddî ve manevî bir şekilde sana zarar veriyorsa onu zorunlu olduğun için öldürebilirsin.” diyorlarmış. Ama ben bunu pek de onaylamıyorum. Bir yere teslim edilebilir, yakalanabilir, bayıltılabilir ama öldürülmemeli

bence çünkü canice. Ne olursa olsun o hayvanların da yaşamaya hakkı var. Saldırdığı için öldürülmek zorunda değil (B.G. 18 Kasım 2020).

Demokrasi, özgürlük, insan hakları, evrensel hukuk, eşitlik gibi kavramlar günümüz dünyasında kamusal alanda veya medyada çokça tartışılmaktadır. Bu kavramlar bazen mevcut toplumsal-politik düzeni eleştirmek, bazen var olan düzeni teyit etmek amacıyla kullanılmaktadır (Duman, 2018). Özel yetenekli öğrenciler sorgulamalarında demokratik unsurlara yer veren ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadelerden biri Öğrenci 9'a ait olup şu şekildedir:

Toplum birlik olmazsa veya birbirini anlamaya çalışmazsa asla bir şekilde bir araya gelemezler ve sadece soyları tükenir. Daha doğrusu soyumuzu devam ettirmek için birbirimize özen ve saygı göstermemiz lazım ve birbirimizi anlamamız gerektiğinden dolayı genel olarak bu konuların üzerine durduğumuzu düşünüyorum. Ben en basit olarak kölelikten bahsedebilirim. Sömürgeler hâlâ var. Derslerimizde görmüştük, zamanında sömürgeleri cumhuriyetten önceki İngiltere'deki sömürgeleri, yine Fransa'nın. Biz bunları gördük ama hâlâ devam ediyor, sadece başka bir isim altında yapılıyor. İnsanlar bunun farkında fakat kendi işlerine gelmediği için bunları engelleme çabası diye bir şey yok. (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 10, yapılan etkinliklerde toplumlarda yapılan ayrımcılık ve hak ihlallerine yönelik çıkardığı sonucu şu şekilde ifade etmiştir:

Ben insanların benimle birlikte herkes dâhil olmak üzere hiç kimse biri için yaşamıyor. Herkesin kendi çıkarları için yaşadığını fark ettim. Çıkarın iyisi de var kötüsü de var. Çıkar sadece kötü bir şey değil bana göre. Ama daha çok insanların kötü çıkarları var, diğerlerine zarar verecek, sadece kendini yükseltme amaçlı. Kölelik mi desem, insanların seçimlerine veya hayatlarına karışmak mı desem, bunların hepsi bir toplumun kendi otoritesine almak için yapılan baskılar gibime geliyor. Kendini memnun etme amaçlı, kendini yüceltip geri kalanı ezme gibi bir şey oluyor. “Öteki Beriki” ve “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliklerinde de bunları gördük (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 2 ise şu cümleleri kullanarak düşüncesini ifade etmiştir:

Aslında kölelik ve sefalet içinde olan ve başka insanlar tarafından bakıldığında mutlu görünen hayatlar ama kimse kimsenin iç dünyasında ne yaşadığını bilemez. Ve bunu daha çok dışa vurup daha insanları anlamaya yönelik çalışmalar yaptığınızı düşünüyorum. Kişilerin düşünceleri, inançları, tercihleri, davranışları, bunların hepsi bir kişi tarafından ya da bir topluluk tarafından yönetilmemeli. Zaten toplum kendi kendini yönetmeyi öğrenmediği sürece bunun bir sürekliliği olamaz, böyle devam etmemeli, edemeyecek. Belli bir süreden sonra mutlaka bunun bir noktası olacak ki, insanlık öyle bir hale gelecek ki, yani işte ben o zaman söylemekte bile zorlanıyorum. İnsanların düşüncelerini bastırıyorlar, her şey baskı üzerine kurulu bir dünya. İnsanlar susturuluyor, konuşması gereken insanların,

düşünceleri olan insanlar şu an susturuluyor. Sadece düşünceleri değil, inançları, davranışları yasaklanıyor ve bu, toplum yapısına da zarar veriyor (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 5, yapılan etkinliklerle özgür ifadenin önemini şu cümlelerle aktarmıştır:

İnsanların duyguları, düşünceleri bastırıldığı için, yani sanki onlar toplum kolektifinin yok olmuş bir parçası haline geliyor. Çünkü toplumsal hayatta o kadar baskı var ki ayrımcılık aslında tam olarak, yani bunlar sadece alt başlıkları yani. Yani genel olarak bakınca zaten toplum başlı başına birçok dala ayrılıyor zaten aslında. İnsanlar, yani en üsttekiler bunu engellemeye çalışıyor ve bu böyle devam ettiği sürece, insanlar düşüncelerini kolayca açıklayamadığı sürece, bunun sona ereceğini düşünmüyorum. Çünkü herkesin özgür iradesi var, herkes başka bir şey düşünebiliyor ve bu düşüncelerini dışa yansıtmadığı sürece farklı düşünceler olamaz. Siz az önce sordunuz ya farkındalık neden önemli diye, farkındalık olmadığı sürece toplum diye bir şey olmaz zaten. Farklı bir düşünce yapısı ve buna duyulan saygı. Zaten toplumu çeşitli ve zengin yapan da bu. Bu etkinliklerle farklı düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlanıyor (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Demokrasiye uygunluğu ortaya koyan ifadelerle öğrenciler ayrıca bu durumun topluma yansımalarına da eleştirel olarak sorgulamaktadır. Bu durumu Öğrenci 6 şu sözleriyle ifade etmektedir:

Aynen, insanları yönetenler yine insanlar. Aslında herkes kendini yönetse bu kadar şey olmayacak. Toplumu ezmek, daha farklı mecralarda olan kişileri yükseltmek bu dünyaya, kişilere ve yine aynı şekilde topluma zarar veriyor. Ve bunu er geç birilerinin anlaması lazım ki bir şeyler yapılması lazım (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 9, arkadaşı Öğrenci 2'ye şu ifadelerle katılmıştır:

Ben de arkadaşıma katılıyorum. Ülkede belli bir kısım var. Ülkede ve dünyada. Gerçekten beynini kullanmaya çalışanlar var ve sadece at gözlükleri takmışlar da var. Evet, belli bir kısım anlar ama belli bir kısım bunu reddeder. İşlerine gelmediği için koyun, hayatında yönetilmeyi çok seviyorlar. Yönetenler bunu reddedecekleri için bu kısım çok daha fazla olacak. Gerçekten düzgün düşünmeye çalışanlar, koyun sürüsü ile eşit olmayabilir. Bu yüzden ben pek düşünmüyorum insanların anlamaya çalışacaklarını çünkü insanlar birbirini anlamaya çalışmıyor. Önüne bakıp sadece kendi hayatlarını yaşamayı tercih ediyorlar. Sadece bununla da kalmayıp başkalarının hayatlarına karışarak onları da kendileri gibi şekillendirmeye çalışıyorlar (O.G.G. 13 Aralık 2020).

“Sorgula” kategorisini oluşturan kodlar incelendiğinde görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitimiyle öğrencilerin çevrelerinde veya medyada gördükleri çelişkileri, demokrasiye uygunluğu, yönetim şeklinin toplumları nasıl etkilediğini sorgulayarak eleştirel bağlamda çıkarımlarda bulundukları görülmüştür.

4.3.1.3. Farkına var

BİLSEM’de görsel sanatlar dersinde yapılan görsel kültür temelli etkinlikler ile öğrenciler birtakım şeylerin farkına vardıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin önemli ulusal ve küresel konularda farkındalık kazanmalarına yönelik bulgular bu kategori altında toplanan kodların elde edildiği verilerden elde edilmiştir. Bu kategorideki kodları, temel amacın eleştirel düşünme becerilerinin kazanımalarının sağlanması olan etkinliklerde öğrencilerin farkına vardıklarını ifade ettikleri durumları üç başlık altında toplamak mümkündür. Bu durumlar; bilinç oluşturma, farklılıkların önemi ve kültürel değerler olmak üzere üç kodla irdelenmiştir.

Farkındalık, duygu derinliği ve benlikle olan bir ilişki durumudur. Farkındalık olmadan özel yetenekli bir kişi üstün özellikleriyle tam olarak baş edemez çünkü bunu bir şekilde içeriden reddeder. Farkındalık, yetenekli olma deneyimini kendisiyle, başkalarıyla ve özellikle çok yetenekli olanlarla paylaşarak bilinç düzeyini artıracaktır. Duyguların özgürce var olmasına izin vererek farkındalık ve bilinç gelişecektir. Farkındalık, sorgulama ve disiplin yoluyla kişinin üstün özelliklerine uygun bir şekilde bilincinin artmasını sağlar (Mahoney, 2001). BİLSEM görsel sanatlar yetenek alanı öğrencileri kendilerinde bilinç oluşması durumunu ifadelerine yansıtmışlardır. Öğrenci 9, bilinç oluşturma durumuna yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

Hocam, ben bir şeyi fark ettim. Her olayın altında insanın belli bir psikolojisi yatıyor. Hani iyi de olsa kötü de olsa hayvan hakları, çocuk hakları, ırkçılık ve insanların yönelimlere dair ayrımcılık, bunların hepsinin altında psikoloji yatıyor. İnsan psikolojisi de bir sanattır, insan zaten başlı başına sanattır. Ve bu psikolojinin yansımaları görüyoruz bu davranışlarda genel olarak. Atıyorum, ırkçılıkta mesela tanrıyı sorgulamasına yol açıyor ama sonuçta tanrıyı buluyor kendi kafasında. Atıyorum, insan haklarında da hayvan haklarında da zarar geldiğinde insanlar üzülür, insanın psikolojik olarak tepkimesi. Ben insan psikolojisinin her şeye etki ettiğini düşünüyorum. Ben uzun süredir kendi araştırmalarımı yapıyorum fakat bu daha önce bunu düşünmemiş olanların da psikolojik olarak nasıl tepkimelerin olduğunu burada etkinliklerle düşündüklerini düşünüyorum (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 2, düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Keşke herkes erken yaşta BİLSEM gibi bir kurumda yer alabilme şansına sahip olsa. Aslında her şey hem küçük yaşta başlıyor, ağaç küçükken eğilir derler ya. O açıdan bakınca aslında her şey bizim bilinçlenmemiz, ilerde, bizim yetişkin olduğumuzda, çocuklarımız olduğunda ya da hikâyemizi dünyayı anlatabileceğimiz birileri olacak mutlaka. Bu nesilden nesile böyle sonuçta. Bir sonraki nesli aydınlatmak bizim elimizde. Şu an siz bizi aydınlatırsanız sonra biz sonrakileri, bir döngü aslında (OG. G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 3 ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Nasıl diyeyim, aslında sosyal anlamda düşündürdü. Mesela ırkçılık, hayvanlara yapılan şiddet, çocuklara yapılan istismarlar falan, bunlar beni çevremdeki şeyler hakkında düşündürdü aslında. Hayvana yapılan ve çocuğa yapılan şiddet gibi çocuk ve hayvan hakkındaki şeyler bunlar. Ne kadar buraya gelip ben ırkçılık yapmıyorum, ırkçılığa karşıyım desek de aslında biz de acaba farkında olmadan bunları uyguluyor muyuz diye düşünmeye başladım. Etrafımı bir gözlemledim. Ben de istemeden birisine ırkçılık veya ayrımcılık yapıyor muyum diye düşünmeye başladım. Çünkü ırkçılık ve ayrımcılık, bana sorarsanız, kötü bir şey, hatta çok kötü bir şey. Buna uğramak da istemem, kimseyi buna uğratmak da istemem. Acaba farkında olmadan yapıyor olabilir miyim diye düşündüm. Ve çevremdeki şeylerin üzerine düşünerek farkında olmadan da olsa yapıyorsam ırkçılık veya ayrımcılığı azaltmaya çalışırım. Farkında olmadan birisine kötü bir şey yapıyorsam onu azaltmaya çalışırım. Sizin burada bize verdiğiniz şeylerle etrafımızdaki şeyleri bağdaştırmaya çalışıp daha iyi bir şekilde yapmaya çalıştım (O.G.G. 13 Aralık 2020).

“Farklılık”, farkındalığın oluşmasında önemli bir olgudur. Türk Dil Kurumu farklılık kavramını başkalık ve ayrımlılık olarak tanımlamaktadır (TDK, 2021). Farklılıklar; “insanlar arasında kültür, ırk, yaş, cinsel yönelim, cinsiyet, ve fiziksel yeterlilikler açısından olan farklar” olarak tanımlanmaktadır. Farklılık tanımlarına doğum yeri, ulusal köken, etnik köken, din, sınıf, iletişim ve öğrenme tarzı ve meslek gibi çeşitli özellikler de dâhil edilebilir (Sonnenschein, 1999).

BİLSEM’de öğrencilere farklılıklara saygı duymalarının önemine her disiplinde olduğu gibi görsel sanatlar eğitiminde de yer verilmektedir. Ancak görsel sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür temelli etkinliklerde öğrencilerin ayrımcılığa maruz kalan bireylerin yaşadıkları olumsuzlukların sarsıcı etkilerini duyumsadıkları ve farklılıkların zenginlik olduğu kanısına varabildikleri görülmüştür. Bu durum Öğrenci 2’nin ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

Kendi düşüncelerini herkese kabul ettirmeye çalışıyorlar. Benim düşüncem doğrudur psikolojisiyle hareket ettikleri için herkesin onlar gibi düşünmesini, yani onların kafasında, zihniyetini yaşatmaya çalışıyorlar. Her şey topluma çıktığı gibi farkındalık olmazsa insan olmaz, insan olmazsa dünyada bir yaşam olmaz. O yüzden insanların farklı düşüncelere sahip olması, yani farklı bakış açılarıyla hayata, dünyaya, topluma, sanata her konuda bakabilmesi aslında bu toplum için çok önemli bir şey. Toplumu değiştirmeye yönelik hareketlerin başlatılmasını sağlayabilecek bir şey aslında bu. Çünkü insanların bir şeyler yapması gerek gerçekten. Yani bu etkinlikler topluma bilinç kazandırabilir (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Toplum bireylerinin yaşamlarından haz alınmasında, iyiliğin yaygınlaşmasında, hayatlarını kolaylaştırmada, daha huzurlu ve mutlu olmasında sahip oldukları millî ve

manevî değerlerin önemi büyüktür. Kültürel değerler, toplumun bireyleri arasında ortak kabuller ve duygular etrafında birleştirmektedir. Toplumsal beraberlik ve birliğin temel koşulları bu değerlerdir. Kültürel değerler, bireyleri ait oldukları topluma göre şekillendirmektedir (Bars, 2017).

BİLSEM görsel sanatlar yetenek alanı öğrencilerin yapılan etkinliklerin kültürel değerlerle olan ilişkisinin farkında oldukları ifadelerine de yansımıştır. Örneğin Öğrenci 1 “Öğretmenim ‘Merak Dolapları’ tarihî eserlerin geçmişten günümüze kadar aktarılmasını sağladığını ve müzelerin oluşmasında öncülük ettiğini gördük.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) şeklinde bir ifade kullanmıştır. Öğrenci 3, kültürel değerlerin farkında olmasına yönelik ifadesinde, “Aslında kültürümüzün devam etmesine, sürekli bunlardan bahsetmek, sürekli göz önünde bunlardan bahsetmek onların eskimemesini, kaybolmamasını, nesilden nesile aktarılmasını ve geçmişte kalmamasını sağlıyor.” (O.G. G. 13 Aralık 2020) sözlerine yer vermiştir. Öğrenci 7 ise, “Geçmişte olan şeyleri günümüze uyarlayarak harmanlama yaptık ve bunu geleceğe aktarmak için yaptık. Yaptığımız çalışmaların gelecekte de görülmesi çok güzel olacak. Kendi kültürümüzü kaybetmememizi ve yozlaşmaya uğramamamızı sağlayacaktır.” (OG. G. 13 Aralık 2020) şeklinde ifade kullanmıştır. Öğrenci 2’nin yorumu şu şekilde olmuştur:

Günümüzdeki bazı şeylerle bir arada kullanmamız sanki karşılaştırma yapmamızı sağladı. Geçmişte nasılmış, günümüzde nasıl karşılaştırmasını yapmamıza vesile oldu. Neler değişmiş, insanın kendi kültürünü bilmesi, kendi kültürel kimliğini öğrenmesi onu yine aynı şekilde kültürel farkındalık da sağlamış oldu. Her söylediğimiz şeyin aslında farklı bir konuda farkındalık sağladığını görüyoruz. Her biri birbiri ile bağlantılı ve ona değinmemize sebep oluyor (O.G.G. 13 Aralık 2020).

31 Ağustos - 4 Eylül 2020 tarih aralığında gerçekleştirilen “Merak Dolapları” etkinliğinde Öğrenci 5, “Öğretmenim, anneannem ve dedemlerin evlerindeki pek çok eski ve hurda gözüyle baktığım eşyaların aslında ne kadar önemli olduğunu anladım, onların da evi bir merak dolabıymış.” sözleriyle aslında kültürel değerlerin farkında olma bilincine yönelik bir ifade kullanmıştır.

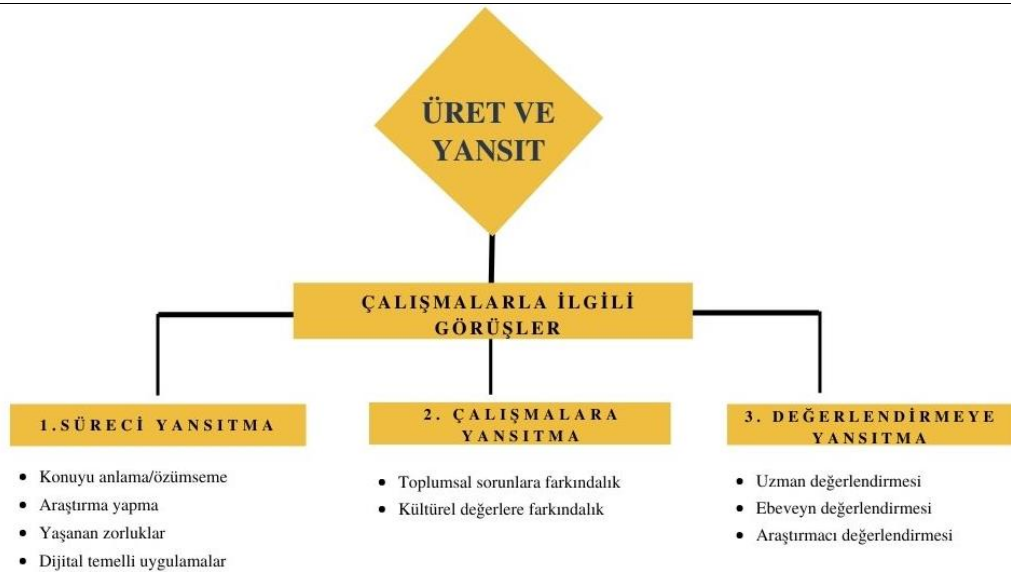
Araştırmanın üçüncü araştırma sorusuna yönelik veriler incelendiğinde öğrencilerin görsel sanatlar dersinde yapılan görsel kültür temelli etkinliklerle, konu içeriklerini düşünmelerini, sorgulamalarını ve farkına vararak çıkarımlarda bulunabilmelerini sağladığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin, yaptıkları çıkarımlarda toplumlar için demokrasinin, yönetim şeklinin, kültürel değerlerin, farklılıkların önemini eleştirel bakış açılarıyla ortaya koyabildikleri görülmüştür.

4.4. Katılımcı Öğrencilerinin Görsel Kültür Öğretimine İlişkin Kazanımların Kendi Sanatsal Uygulamalarındaki Katkısına Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan “Katılımcı öğrencilerin görsel kültüre ilişkin kazanımları kendi sanatsal uygulamalarına nasıl katkı yapmıştır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla bu alt amaca ilişkin olarak araştırma sürecinde toplanan veriler ele alınmış ve çözümlenmiştir. Araştırmaya dair daha net veriler sunabilmek için öğrencilerle yapılan bireysel ve odak grup görüşmelerinden, etkinlik formlarına verilen yanıtlardan ve araştırmacı günlüğündeki metinlerden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmada yanıtı aranan bu soru kapsamında çözümlenen verilerle “Üret ve Yansıt” temasına ulaşılmıştır.

4.4.1. Üret ve yansıt

BİLSEM’de görsel kültür temelli görsel sanatlar dersi kapsamında yapılan etkinliklerde, işlenen konuların ardından öğrencilerden sanatsal çalışmalar yapmaları istenmiştir. Üret ve yansıt teması tamamen öğrencilerin sanatsal çalışmalarını içeren alt tema ve kategorileri içermektedir. Her bir konu farklı temalarda işlendiği gibi bazı çalışmaların teknikleri de değişkenlik göstermiştir. Bu bağlamda “üret ve yansıt” teması, kategorilerin çatısını oluşturan “çalışmalarla ilgili görüşler” alt temasını oluşturmuştur. “Çalışmalarla ilgili görüşler” alt teması altında; “süreci yansıtma”, “çalışmalara yansıtma” ve “değerlendirmeyi yansıtma” şeklinde üç kategori ile sınıflandırılmıştır (Bkz. Şekil 4.8).



Şekil 4.8: “Üret ve Yansıt” temasının alt teması, kategorileri ve kodları

4.4.1.1. Süreci yansıtma

Süreci yansıtma kategorisi araştırmanın katılımcıları olan öğrencilerin sanatsal çalışmalarını yaparken süreçte yaşadıklarını içermektedir. Bu bağlamda süreci yansıtma kategorisi “konuyu anlama/özümseme”, “araştırma yapma” “yaşanan zorluklar” ve “dijital temelli uygulamalar” olarak dört kodla irdelenmiştir.

Araştırma sürecinde uygulanan eylem planları, farklı içeriklere sahip olduğu için öğrencilerin konuyu daha iyi kavramaları, özümsemeleri ve içselleştirmeleri için ders sürecinde farklı kaynaklardan yararlanılmasına özen gösterilmiştir. Bu bağlamda aynı konuda video, sunu, reklam, sanatçı eserleri, interaktif anketler gibi ders materyalleri çeşitlendirilmiştir. Böylece öğrencilerin ders sürecine etkin katılımları ve kalıcı öğrenmelerinin sağlanması amaçlanmıştır. Araştırmacının bu yaklaşımının öğrencilerde karşılığını bulduğu görülmektedir. Öğrenci 1, derste anlatılan konuların çalışmalarına yansımalarıyla ilgili olarak, “Dersimizde anlatılanların tabii ki hepsi aynı olarak çalışmalarına yansımada. Hayal gücü gerekti, konuya bağlı kalarak hayal gücümüzü kullanarak çalışmalar çıkardık ortaya. Konuyu anlayarak çalışmalar ortaya koyduk, daha güzel oldu bence.” (B.G. 18 Kasım 2020) ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 2’nin, ders sonrası konuya uygun olarak yaptığı sanatsal çalışmalarına yönelik görüşü şu şekilde olmuştur:

Hocam, belki sunu ve bilgilendirme yapmadan direkt bu konuları verseydiniz bu kadar güzel çalışmalar çıkaramayabilirdim. Öncesinde bize sunu yapıp bize bu konular hakkında bir şeyler aşıladığınızda ve çalışmayı yaptığımızda bunun farkında olarak yapıyoruz. Çocuk hakları etkinliğinde mesela, ondan örnek vereyim. Çikolata reklamı izleyip ondan sonra kakaoyu toplayan çocukların zor koşullarda çalışıp eğitim haklarından mahrum kaldığını bilerek, bunun farkında olarak bir afiş hazırladım. Bence böyle olunca çalışmama olumlu yönde katkı sağladı (B. G. 16 Kasım 2020).

Öğrenci 3, görüşme sırasında görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

Şöyle diyebilirim, ayrımcılık konusundan örnek vereceğim. Ayrımcılığı siz bize ilk başta anlattınız. Siz bize anlatmadan önce ayrımcılık konusunda bir çalışma yapın deseydiniz ortaya çıkan çalışma ile sizin bize ayrımcılığın bilmediğimiz yönlerini anlatmanızla beraber yaptığımız çalışmalar arasındaki fark gerçekten büyük olacaktır. O projeyi çıkarmadan önceki verdiğiniz ders bence çalışmalarımız için çok önemli. Konuyu daha iyi anlayabildiğimiz ve farkında olduğumuz için daha iyi ürünler çıktı (O. G. G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 4 ise, “Derste bir şeyler öğrenip yapınca daha farklı düşünmemizi sağlıyor. Her yönünden bakmamı sağladı. Sonuçlarını da düşünmemi sağladı. Daha farklı düşünebiliyoruz, sonuçta bu konu hakkında bilgi sahibi olmuş oluyoruz ve daha güzel

düşünüyoruz.” (B.G. 18 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 6, derste verilen konuyu anlaması ve bunun çalışmalarına yansımaları şu sözlerle ifade etmiştir:

Direkt konuyu verip çalışma isteseydiniz daha farklı olurdu. Ama sizin bu konuları araştırıp hazırlamanız çok güzel bir şey. Siz hazırlıkla zamanınızı harcıyorsunuz ve biz derste dinleyip sonra da güzel çalışmalar çıkartıyoruz diye düşünüyorum. Yani böyle anlatmanız çok güzel bir şey ve çalışmalara çok etkisi oluyor. Hem anlayıp hem de ne hakkında çalışma yapacağımızı bayağı bir etkiliyor yani. Yani konuyu anlamamızı sağlıyor. Yani sadece çalışmayı yapmak veya yaptım demek değil yani. Konuyu anlayıp öyle çalışmayı yapmak çok daha güzel oldu (B.G. 17 Kasım 2020).

Öğrenciler yaptıkları sanatsal çalışmalarını konularına bağlı olarak yapmışlar ve konuları zihinlerinde anlam bulmuştur. Öğrenci 3, bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

İrkçilikten örnek vereceğim çünkü o konu benim içime işledi yani. Ya da Çocuk Olmaya Hakkım Var etkinliği olsun, siz bize çocuk haklarıyla ilgili bir ödev vermiştiniz. Ödevi vermeden önce bize siz bu konuyu bize derste anlattınız, sonra ödevi verdiniz. O konu hakkında iyice bilgi verdikten sonra, farkındalık yarattıktan sonra o ödevi yapmamız bizim için daha iyi oldu. Çünkü farkında olmadığımız şeyler olabilir ve siz bize bunu anlatınca daha iyi anlayabilir ve o ödevi daha bir istekli yapabiliriz. Yani konunun farkına vararak yapabiliriz. Derslerden sonra iyi, ödevin olmasında dersin katkısı ödevler için büyük bence. Farkına varmadığımız şeylerin farkına varmamızı sağladığı için o ödev bizim için daha bir kıymetli geliyor ve o ödevi size daha iyi gönderiyoruz. Hoca bize böyle kıymetli bir şey anlattı, ben bundan bunu aldım, ödevimde de bunu yapayım. Ders böyle olunca o ödevin üzerine daha fazla düşünüyoruz yani, öyle diyeyim (B. G. 19 Kasım 2020).

Öğrenci 5, yaptığı çalışmaların özelliklerine yönelik, “Konuyla ilgili bilginiz olduğu için çalışmayı daha rahat yaptık ve verimli oldu. Siz böyle konuyu verince mantiken aklımızda bir şey oluşuyor ve yapmamız daha kolay oluyor.” (B. G. 19 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır.

Öğrenci 7, yaptığı sanatsal çalışmalarını anlamlı bulmasına yönelik olarak şu sözleri söylemiştir:

Biraz daha anlamlı şeyler çıkarabilmemi sağladı. Bir şey yapıyorken gerçekten yapıyormuş gibi hissettim. Mesela fotoğraf üzerinde kedilere yuva yaparken gerçek hayatta da ben onlara ne yapsam, nasıl yapsam, nasıl bir yuva koysam, nasıl daha çok rahat ederler... Yani çalışmayı yaparken bir taraftan bunu da düşünmemi sağladı (B. G. 18 Kasım 2020).

Öğrenci 10, ders sonlarında yapılan sanatsal çalışmalara yönelik, “Daha mantıklı ve daha düşünceli çalışmalar yaptığımı düşünüyorum. Gerçekten düşünerek çalışmalar yaptım ki ben normalde düşünmeden kafama geleni yapan birisiyim. Ama bu etkinliklerde kafanda bir şeyler tasarlıyorsun. Ne yaparsam daha doğru anlaşılacağını tartarak yaptım.” (B.G. 17 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 10 da

düşüncelerini, “Genellikle zaten istediğimiz şeyler üzerinden çalışmalar yaptık. Konuyu siz verdiniz ama biz istediğimiz gibi yaptık.” (B.G. 16 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Araştırmacı, “Merak Dolapları” etkinliğinde öğrencilerin kuramsal bilgiyi uygulama ile anlamlı hale getirebilmesine yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

Üç hafta süren bu etkinlikte öğrencilerin en keyif aldığı hafta bu hafta oldu çünkü uygulamaya dayalıydı. Öğrenciler evden getiremedikleri ama geleceğe göndermek istedikleri eşyaları sınıfta çamurdan yaptılar. Çamurdan sosyal medyaların amblemleri, bilgisayar oyun karakterleri, oyun konsolları, dondurma ve sosyal medyada en çok gördükleri karakterleri yaptılar. Uygulamaya yönelik yapılan her şey çocuklar için daha keyifli ve daha çok mutlu oluyorlar. Onlara ilk hafta merak dolapları ile müzeler arasındaki ilişkiye yönelik bilgi verdiğimi, ardından müzeye giderek bilgi ile gerçeği ilişkilendirmelerini ve son olarak edindiğimiz gerçek bilgiden hayali geleceğe bir ilişki kurmalarını istediğimi anlattım. Öğrenciler belki ilk hafta teorik anlatımda ne olduğunu anlamlandıramadılar ancak müze gezisi ve kil çalışmasıyla etkinliğin amacına ulaştığını düşünüyorum (A.G. 2 Mart 2020).

Araştırma sürecinde eylem planları kapsamında uygulanan etkinliklerde öğrencilerin konuları daha iyi anlamaları ve araştırma becerileri kazanmaları için sanatsal çalışmaları yapmadan önce araştırma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları araştırmaların kendi çalışmalarına olumlu yansımalarını, araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Etkinliklere hazırlık bazen dersin süresinden daha fazla zaman alabiliyor. Ancak öğrenciler tüm bu emeğin farkındalar. Ders sonrasında onlardan istediğim araştırma ödevlerinin gereksiz olmadığına inanmalarını öğrencileri araştırmaya teşvik etmede ilk adım gibi görüyorum. Elbette konuların farklı olması, ilgilerini çekmesi, merak uyandırması tüm bunları araştırmada istekli olmalarını sağlıyor. Zaten öğrenciler de yaptıkları araştırmalarına bağlı olarak çalışmalarının niteliklerinin arttığını görüyor. Aslında uzaktan eğitim sürecinde ödevlerini yerine getirme konusunda zorlanacağımı düşündüm ancak pek öyle olmadı. Sanırım en önemlisi öğrencilerde akışı sağlayabilmek (A.G. 28 Ekim 2020).

Öğrenci 8, yaptığı araştırmaya ilişkin, “Mesela dersimizde ‘Sevimli Dostlar’ etkinliğinde Türklerde hayvanların ne anlamlara geldiğine dair bilgi verdiniz. Ben de yaptığım çalışmadaki hayvanı bu anlamı araştırarak karar verdim. ‘Oyun İçinde Oyun’ etkinliğinde de bilmediğim bir oyun öğrendim ve çalışmamda onu yaptım.” (B.G. 17 Kasım 2020) ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 2 de yapılan görüşmede şu ifadeleri kullanmıştır:

Hayvan hakları da yine aynı şekilde, sadece hayvan hakları değil, ayrıca Türk kültüründe hayvanların önemini ve anlamını bilerek çalışmamı yaptım. Mesela ben kaplumbağanın Türk kültüründe ne anlama geldiğini araştırdım ve Kocaeli’nde bu kamusal alana koyarsam uygun

olabilir mantığıyla kaplumbağamı o mekâna yerleştirdim. Bence olumlu yönde etkiledi (B. G. 16 Kasım 2020).

Öğrenci 10 ise verilen araştırma ödevi ile ilgili şunları söylemiştir:

Öğretmenim, bize Merak Dolapları etkinliğinde geçmişte kullanılmış ancak günümüzde artık kullanılmayan eşyaların neler olduğunu sormuştunuz, araştırın demiştiniz. Ben onu anneme sordum, bana evdeki gaz ocağını gösterdi, dedemler eskiden her şeyi onun üzerinde pişirirlermiş. Ben onu görüyordum ama ne işe yaradığını bilmiyorum,, hiç öyle ocağa da benzemiyor ki. Anlamamıştım. İçine gazyağı konuluyormuş (B.G. 16 Kasım 2020).

Öğrenci 7 ise düşüncesini, “Güç kavramının tanımını yapıp sonra görselini bulup size gönderme ödevi çok farklıydı bence. Güç denilince ilk olarak insanın aklına fiziksel güç geliyor ama öyle değil.” (B.G. 18 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir.

Araştırma sürecinde uygulanan eylem planlarında, konuların farklılık göstermesinin yanı sıra öğrencilerden yapmaları istenilen sanatsal çalışmalarında kullandıkları tekniklerin de farklılık göstermesine önem verilmiştir. Bu durumu araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Öğrencileri, her bir konu sonunda yapmalarını istediğim çalışmaların farklı olmasına özen göstererek güdülemek istedim. Bu bağlamda öğrencilerden istediğim çalışmaları iki, üç boyutlu ve dijital temelli olarak gruplamam mümkün. Örneğin “Merak Dolapları” ve “Yemekli Tabaklar” etkinliğinde kil ve tuz hamurunun kullanımıyla üç boyutlu çalışmalar yapılırken, “Sevimli Dostlar” etkinliğinde hem üç boyut hem dijital bir arada kullanıldı. “Oyun İçinde Oyun” etkinliğinde resimle iki boyutlu çalışma yapılırken “evimizden mesajlar” etkinliğinde fotoğraf tekniği kullandılar. “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinde ise öğrencilerin birçoğu belki de ilk defa reklam videosu çekimi ile çalışmalarını yaptılar. “Öteki Beriki” ve “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliklerinde öğrencilerden dijital afiş yapmaları istenirken “Göster Gücünü” etkinliğinde kolaj tekniğini öncelikli olarak kullanmalarını ancak tekniği serbest olarak da tercih edebilecekleri belirttim. Öğrencilerin yüz yüze eğitim sürecinde daha az kullandıkları dijital temelli çalışmalar uzaktan eğitimle birlikte yerini dijital temelli çalışmalara bıraktığını söyleyebilirim. Öğrencilerin daha kısa sürede sonuca ulaşmasına, üzerinde kolaylıkla değişiklik yapmasına olanak sağlamasından ötürü dijital temelli çalışmalar daha keyif verici bir hal aldı. (A.G. 8 Aralık 2020).

Öğrenci 1, yapılan dijital temelli çalışmalar için, “Ben şöyle düşünüyorum, aslında dijital ortamda çalışma yapmak daha kolay çünkü üzerinde çok kolay değişiklik yapılabilir. Dijital olarak çalışma yapmak çok farklı ama kâğıt ve kalemle yaptığımız çalışmaların etkisi daha başka ve önemli.” (B.G. 13 Aralık 2020) ifadelerini kullanmıştır.

Öğrenci 2, yaptığı sanat çalışmalarının dijital temelli olmasına ilişkin şu sözleri kullanmıştır:

Hocam, biraz da pandemiye bağlayacağım ama daha çok biz dijital ortamda öğrenim görüyoruz zaten. Çalışmalarımız da yine dijital ortamda meydana getirdiğimiz çalışmalar oldu. Bu bakımdan teknolojinin de çok değiştiğini ve geliştiğini ve bizi de değiştirdiğini görüyoruz, kıyaslama yapınca bu kanıya varabiliriz bence. Sanatsal ürünler genellikle kâğıt kalem kullanılarak ya da el işi ile yapılması mantığı vardı ama şu an dijital ortamda yapıyoruz. Daha çok keşfedip daha çok teknolojik araçları kullanarak yapmayı öğrettiniz bize. Ben önceden şeye inanıyordum, sanat deyince insanın sanki elle tutabileceği, gözle görebileceği bir şey olması gerektiğine. Şu an daha geniş bir pencereden bakmamı sağladınız biraz daha, sağ olsun buna pandeminin, Koronanın da bir katkısı olduğunu düşünüyorum (B.G. 13 Aralık 2020).

Araştırmacı “Öteki Beriki” etkinliğine yönelik öğrencilerin gönderdiği sanatsal çalışmalara yönelik günlüğünde şu ifadelerle yer vermiştir:

Öğrencilerin afişlerinin tasarımlarında kullandıkları çok çeşitli teknikler oldu. Örneğin bazı öğrenciler Web 2 araçları yardımıyla afiş tasarımlarını yaparlarken bazı öğrenciler ise tablet çizimleri bazıları da cep telefonlarındaki uygulamalardan yararlanarak yapmıştır. Bir öğrenci ise kâğıt üzerine kuru pastel boya kullanarak afiş tasarımını çizmiş ve renklendirmiştir. Bir öğrenci mültecilerin maruz kaldığı ayrımcılığı ele alırken bir öğrenci cinsiyet ayrımcılığını ele aldığı bir afiş tasarlamıştır. Bir öğrenci hayvanlar üzerinde yapılan deneylerin son bulmasına yönelik bir afiş tasarımı yapmıştır. Diğer öğrenciler ise insanlar arasında yapılan ayrımcılıkları farklı sloganlarla birlikte afişlerini hazırlamışlardır (A.G. 11 Eylül 2020).

“Süreci Yansıtma” kategorisindeki veriler incelendiğinde görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitimiyle birlikte öğrencilerin konuları araştırıp anlayarak özümsemelerinin çalışmalarına olumlu katkı sağladığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin dijitali kullanarak daha rahat ve nitelikli sanatsal çalışmalar yapabildikleri görülmüştür. Uzaktan eğitim süreciyle birlikte öğrencilerin sanatsal çalışmalarını takip ve değerlendirmede araştırmacının yaşadığı birtakım zorluklar olduğu görülmüştür.

4.4.1.2. Çalışmalara yansıtma

Çalışmalara yansıtma kategorisi araştırmacının katılımcıları olan öğrencilerin yaptıkları sanatsal çalışmalara dair edindikleri farkındalıkları içermektedir. Bu bağlamda çalışmalara yansıtma kategorisi toplumsal sorunlara farkındalık ve kültürel değerlere farkındalık şeklinde iki kodla irdelenmiştir.

Eylem planlarının üçüncüsü olan “Göster Gücünü” etkinliğinde öğrencilerin ilk olarak Google Form aracılığı ile gönderilen sorularla “güç” kavramını sorgulamaları amaçlanmıştır. İlk olarak kendilerine göre güç kavramını tanımlamaları istenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları güç tanımına uygun olarak bu kavramı karşılayan/ temsil eden

(kişi, obje, karakter vs.) görseli araştırmacı ile Whatsapp üzerinden ile paylaşımları istenmiştir. Ardından öğrencilerin tanımını yaptıkları güce gerçek yaşamda sahip olduklarını hayal ederek güçlerini toplumsal olarak yaşanan herhangi bir sorunun çözümünde kullanmalarına yönelik bir çalışma yapmaları istenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerden farklı ve kısa tanımlamalar gelmiştir. Örneğin Öğrenci 1, “Bana göre güç kendi sınırlarını aşabilmektir.” şeklinde tanımlarken, Öğrenci 8, “Zekâ” kavramıyla tanımlamıştır. Güç kavramını, “Etki yapabilme ve etkiye direnebilmektir (kuvvet, para, zihin gücü). Bir şey karşısında yılmamak, azim ve karallık anlamına gelir.” şeklinde bir tanımlama yapan Öğrenci 2, güç görselinin bir temsili olarak Atatürk görseli göndermiştir. Öğrenci 2 çalışmasında ise Türk Lirasının üzerinde yer alan Atatürk görselinden yararlanarak Görsel 4.5’teki çalışmasını yapmıştır.



Görsel 4.5: Öğrenci 2'nin güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması

Öğrenci 2, sorunun çözümüne yönelik düşüncesini şu şekilde açıklamıştır:

Gücümü devlet ekonomisini yükseltmek için kullanırdım çünkü 10 TL'ye aldığımız ürünü artık 50,60 TL'ye alıyoruz. Bu nedenle ülkede fakirlik çok arttı, yaşam şartları zorlaştı, zengin ve fakir arasındaki fark yükseldi, yani artık ya fakir var ya da zengin var, orta gelirli çok az var vs. Eğer bu sorunları çözebilseydim çok iyi olurdu (E. F. 02.09.2020).

Öğrenci 5, gücü “para” olarak tanımlamıştır. Tanımladığı güç kavramının temsili olarak para görselini paylaşmıştır. Gücünü toplumsal olarak yaşanan bir sorunun çözümünde kullanmaya yönelik ise Öğrenci 5, “Eğer istediğim bir güce sahip olabilseydim dünyadaki bütün sorunları çözebilecek bir güç isterdim. (E. F. 02.09.2020)” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 5'ten, gönderdiği güç tanımını temsil eden görseli

kullanarak bir sorunun çözümüne yönelik çalışma istendiğinde ise paraları kedi ve köpekler için barınak haline getirdiği görülmüştür (Bkz. Görsel 4.6).



Görsel 4.6: Öğrenci 5'in güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması

Öğrenci 5, yaptığı çalışmaya yönelik şu açıklamaları yapmıştır:

Hocam, öncelikle toplumsal sorun olarak sokak hayvanlarının beslenme, barınma gibi ihtiyaçlardan yoksun kalmasını seçtim. Güç kavramı olarak belirlediğim görselin, yani paranın ev şeklinde katlanmış bir görselini bulup bu görselin içine kedi ve köpek görselleri yerleştirdim. Bu sayede, "Eğer bu güç bende olsaydı sokak hayvanlarının ihtiyaçları için onlara barınak yapardım." fikrimi görselleştirmiş oldum. Ayrıca hocam, ben hangi konuda çalışma yapacağımı belirlemeye çalışırken ne kadar çok toplumsal sorunun olduğunu fark ettim. Bu da benim farkındalığımı arttırdı (E.F. 04.09.2020).

Öğrenci 10, güç kavramının temsili olarak gönderdiği astronot görselini, çevre kirliliğini ele alan bir sorunla ilişkilendirdiği bir çalışma yapmıştır (Bkz. Görsel 4.7).



Görsel 4.7: Öğrenci 10'un güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması

BİLSEM öğrencisi olarak gücü bilim ve sanatta gören Öğrenci 10, güç tanımını, “Bence güç sadece fiziksel bir şey değildir. Bana göre bir işi yapabilme kapasitesidir. Gücümüz arttıkça yapabileceğimiz şeyler de artar. Bu biraz da kendimizi geliştirmeyle ilgilidir. Mesela iyi düşünebilmek için bence bilimle ve sanatla ilgilenmeliyiz, gücümüzü çok iyi geliştir.” şeklinde yapmıştır (E. F. 03.09.2020). Çalışmasında uzayda çöp toplayan bir astronot yapan Öğrenci 10, bunu “Güç kavramı için bilimi anlatan astronot görseli atmıştım. Toplumsal sorun da çevre kirliliği idi. Ben de astronotlar uzayda çalıştığı için uzayda da kirlilik oluyor, onu temizliyor gibisinden bu çalışmamı yaptım.” (E. F. 03.09.2020) şeklinde açıklamıştır.

COVID-19 salgını yaşanan toplumsal sorunlardan biri olarak gören Öğrenci 7, güç kavramını “birlik olmak” olarak tanımlamıştır. El ele tutuşan insanları “birlik olmak” kavramının görseli olarak kullanan Öğrenci 7, toplumsal olarak yaşanan sorun için medyada en çok paylaşılan Sars Cov 2 virüsünün görselini kullandığı görülmektedir. Öğrenci 7, güç kavramına ilişkin paylaştığı görseli ilişkilendirdiği toplumsal sorun COVID-19 salgını olmuştur (Bkz. Görsel 4.8).



Görsel 4.8: Öğrenci 7’nin güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması

Öğrenci 7, yaptığı çalışmasıyla toplumsal olarak yaşanan salgının birlikte hareket edilerek üstesinden gelinebileceğinin mesajını vermeye çalıştığını şu ifadelerle açıklamıştır:

İnsanlar hep birlikte olduğunda her şeyi başarabilir ve ben de bu yüzden çalışmamda birlikte olmanın güç olduğunu anlatmak istedim. Bütün herkes evinden çıkmamalı, sadece zorunlu durumda çıkmaları ama çıkarsalar önlemlerini almaları. İşte herkes maskelerini ağız ve burnu kapatacak şekilde takmalı, eldivenleri çıkarmamalılar ve birbirlerine mesafeli olarak işlerini halletmeliler. İnsanların tek başına halledebileceği şeyler olduğu gibi toplumsal olarak da halletmesi gereken işler olabilir (E.F. 05.09.2020).

COVID-19 salgınına yaşanan toplumsal sorunlardan biri olarak gören bir diğer kişi Öğrenci 6 olmuştur. Öğrenci 6, güç kavramını “yaratıcı, zeki, kararlı, inatçı, çalışkan olmak” olarak tanımlamış ve güç kavramına yönelik yapmak istediği çalışmaya uygun olması için Azrail görseli paylaşmıştır. Öğrenci 6’nın çalışmasında Azrail görselini toplumsal olarak yaşanan COVID-19 salgınına yok etmek amacıyla kullandığı görülmektedir (Bkz. Görsel 4.9).



Görsel 4.9: Öğrenci 6’nın güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması

Öğrenci 6, yaptığı çalışmayı, “Her şeyi öldürebilme gücünden dolayı Azrail’i seçtim. Sağlığımız için evde kalmamamız gerektiğini gösterdim, dışarısının da öyle gözükmesinin ve Azrail olmasının sebebi dışarısının sağlıksız olduğunu gösterdim. Bu çalışmamda Azrail virüsleri öldürüyor. İnsanlara, sağlığımız için evde kalmamız gerektiğinin bilgisini verdim.” şeklinde açıklamıştır (E.F. 06. 09.2020).

Öğrenci 4, güç kavramını “Kuvvet, çünkü önde olmak için avantaj.” şeklinde tanımlamıştır. Güç kavramının karşılığı olarak Elon Musk görselini gönderen Öğrenci 4 bunun nedenini, “Seçmiş olduğum kişi Elon Musk. Çünkü yenilikçi ve insanoğlunun geleceğini etkileyecek buluşları hedefine koyması.” şeklinde açıklamıştır. Gücünü kansere tedavi bulmak, COVID-19 virüsünü yok etmek, çevre kirliliğini bitirmek gibi toplumsal sorunların tamamını ortadan kaldırmak için kullanmak istediğini belirten Öğrenci 4, çalışmasına da bunları yansıtmak istemiştir. Çalışmasında silaha olumlu bir anlam yükleyen Öğrenci 4, dünyada olmasını istediklerini tetikle gönderen bir araç olarak

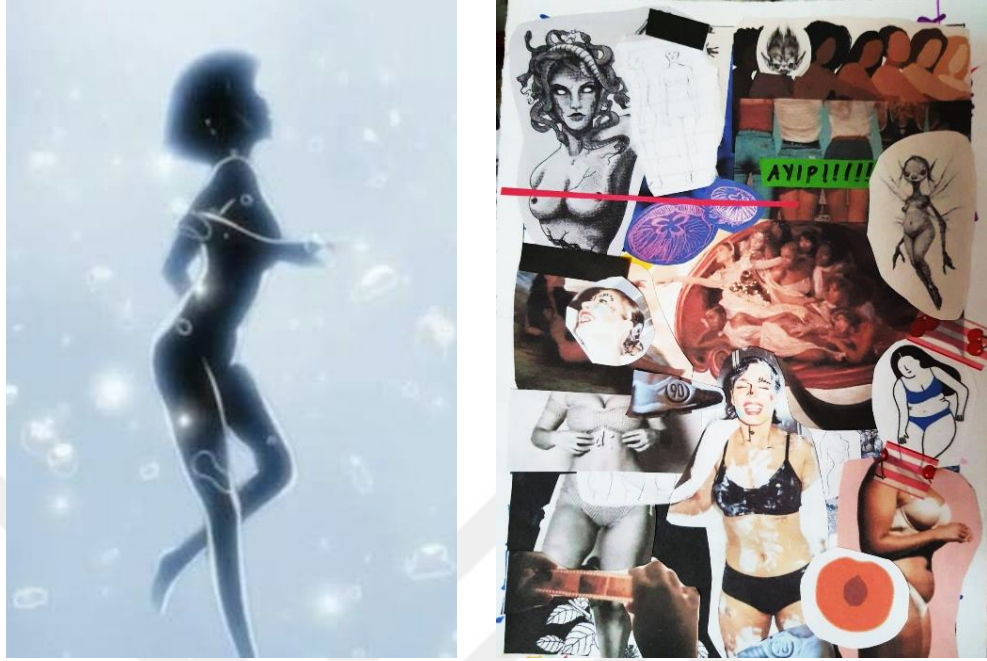
[illegible]

Öğrenci 4, çalışmasını hangi konuda yapacağına karar verme sırasında pek çok toplumsal sorunun olduğunu farkına vardığını ve yaptığı çalışma ile ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır:

Öğretmenim, eğer benim bir gücüm olsaydı kötü şeyleri mıknaatla çekip yerine iyi şeyler getirirdim. Çalışmamda mıknaatla çektiğim şeyler dünyada olmasını istemediğim şeyler. Dünyaya ateş ettiğim ise istediklerim. Ben hangi konuda çalışma yapacağımı belirlemeye çalışırken ne kadar çok toplumsal sorunun olduğunu fark ettim. Bu da benim farkındalığımı arttırdı.” (E.F. 10.09.2020).

162

Öğrenci 9'a ait temsili güç görseli ve kolaj çalışması Görsel 4.11'de yer almaktadır.



Görsel 4.11: Öğrenci 9'un güç kavramını karşılayan görseli ve sahip olduğu gücü nasıl kullanacağını gösteren çalışması

Yaptığı çalışma için Öğrenci 9 şu ifadeleri kullanmıştır:

Benim için güç o toplumdaki kadınlardır. Bir kere kadın demek toplumdaki tabu demek ve bu tabuyu insanlara alıştırarak kaldırırsak aynı şekilde sorunlar da çözülür, benim inancım bu. Bunu yaparken erkek bedeninin değil de kadın bedeninin daha ayıp karşılanmasının ne kadar aptalca olduğunu düşündüm. Ayrıca bu çalışmadaki kadınlarla aynı cinsiyeti paylaşmaktan dolayı çok mutluyum (E.F. 07.09.2020).

“Göster Gücünü” etkinliğini değerlendiren Uzman 1, etkinliğe dair görüşlerini “Etkinliklerde öğrencilerin görsel kültüründe ilişkilendirdiği nesne görselleri ile ilişkilendirilen bir etkinliğin olması gerçekten çok anlamlı olmuş. Tüm değerlendirme kriterleri açısından en iyi çalışma kadın ve para imgesi seçilen çalışmalardı bence.” (U.D.F. 05.01.2021) şeklinde ifade etmiştir. Uzman 3 ise etkinliğe dair, “Özgün fikirler ortaya koymakta zorlandıkları görülür. Genellikle güç kavramının kalıplaşmış imgelerine yer verilmiş.” (U.D.F. 08.01.2021) şeklinde değerlendirmiştir.

Eylem planlarının dördüncüsü olan “Öteki Beriki” etkinliğinde Dünya şampiyonu Muhammet Ali'nin gençlik yıllarında katıldığı bir televizyon kanalındaki talk show programında yaptığı konuşması izletilmiştir. Konuşmasında Muhammet Ali, çocukluğuna dair sorguladığı görsel imgeler (çocukluğunda gittiği kilise duvarlarındaki

ikonalarda yer alan figürlerin hepsinin beyazlardan oluşmasını eleştirel olarak anlatmaktadır) ve siyahî ten renginden dolayı maruz kaldığı ırkçılık üzerine ifadeleri bulunmaktadır. Öğrencilerle hem bireysel hem de toplumsal olarak ayrımcılık veya ötekileştirmeye maruz kalan insanların durumları hakkında konuşulmuştur. Toplum olarak yaşanan ayrımcılıkların ne şekilde yapıldığına dair ders sürecinde konuşulmuştur. Ders sonunda öğrencilerden, toplumsal olarak yaşanan ayrımcılıkları anlatan bir afiş tasarımı yapmaları istenmiştir. Bu bağlamda Öğrenci 2 ülkesini terk etmek zorunda kalan insanların gittikleri ülkelerde yaşadıkları ayrımcılığı ele aldığı bir çalışma yapmıştır (Bkz. Görsel 4.12).



Görsel 4.12: Öğrenci 2'nin "Öteki Beriki" etkinliği için yönelik yaptığı afiş tasarımı

Öğrenci 2, yaptığı çalışmada mülteci olan bireyleri anlayabilmek adına empati kurulması gerektiğini şu ifadeleri ile dile getirmiştir:

Hocam, öncelikle biliyorsunuz ki bize gelecek nesil olarak sesleniyorlar ve bizden beklentileri çok fazla. Ama biliyorsunuz ki çocuklar büyüklerini örnek alır, günümüz ebeveynleri insanlara ayrımcılık yapıyor ki bunu herkes yapmasa da genelde aynı durum var. Peki, bizden de istedikleri "diğer" diye gruplandıkları savaştan kaçmış, barınacak yeri olmayan, yardıma muhtaç kişileri görmezden gelip onlara ayrımcılık yapmak mı? Evet, biz

şu anki insanların geleceğiyle lakin temeli sağlam olmayan bir gelecek ne kadar güçlü olabilir ya da insanların hiçbir şey yapmadan “Gelecek nesle güveniyorum.” diyerek ayrımcılık yapması ne kadar doğru? Ayrımcılık yapmak yerine empati kurmak bir çok sorunun çözümü. Ben de çalışmamda istemedikleri bir nedenden dolayı evlerini terk eden insanları “mülteci” olarak görmek yerine onları anlamamız gerektiğini düşünüyorum (E.D.F. 28.01.2021).

Çalışmasında cinsiyet ayrımcılığını ele alan Öğrenci 6, kadın ve erkek eşitliğini bir terazi görseli ile tasarlamıştır. Tablet çizimi ile yaptığı afişe “Cinsiyet Ayrımcılığı Yapmayın” sloganını yerleştirmiştir (Bkz. Görsel 4.13).



Görsel 4.13: Öğrenci 6'nın “Öteki Beriki” etkinliği için yaptığı afiş tasarımı

Dolaylı anlatımdan uzak olarak yaptığı sade afiş tasarımı için Öğrenci 6, “Toplumumuzda erkekler daha üstün görülüyor. Erkekler her istediğini yapıp kadınların aynı konudan ayıplandığı çok fazla şey var. Bu çalışmam ile erkekleri kadınlardan üstün görmememiz gerektiğini, cinsiyet ayrımcılığı yapmamamız gerektiğini anlatmak istedim. Kadınların ve erkeklerin eşit görülmesi gerektiğini düşünüyorum.” ifadelerini kullanmıştır. Ayrıca bu çalışmayı yapmanın kendisinde oluşturduğu duygu durumunu, “İnsanlara bu afişle bilgi vermek beni mutlu hissettirdi.” sözleriyle ifade etmiştir (E.D. F. 29.01.2021).

Ayrımcılığı engellemek adına çalışmasında farklı farklı renklerde, yaşlarda ve cinsiyetteki insanları bir arada göstererek önemli olanın sadece insanlığın olduğunun mesajını vermeyi amaçlamıştır. Öğrenci 5, çalışmasını web 2 aracını kullanarak tasarlamıştır (Bkz. Görsel 4.14).

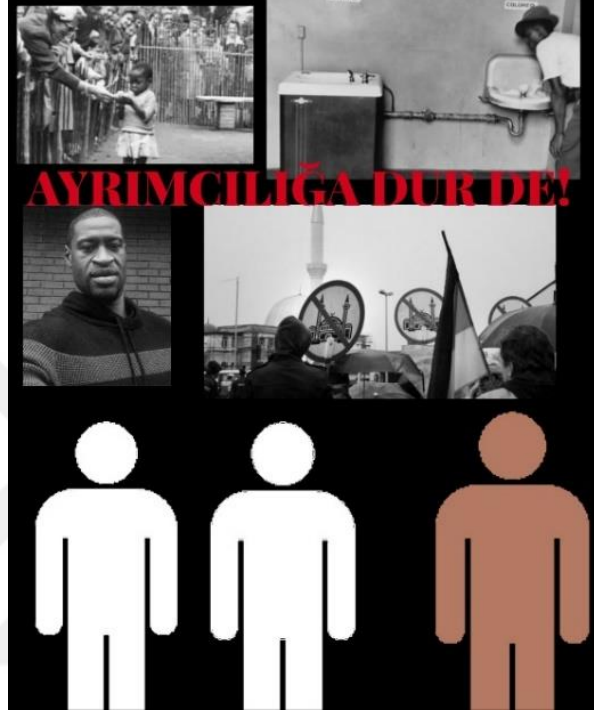


Görsel 4.14: Öğrenci 5'e ait ayrımcılık konusuna yönelik afiş tasarımı

Öğrenci 5, yaptığı çalışması için, “Afişimde anlatmak istediğim hepimizin insan olduğu ve ayırım yapılmaması gerektiği. İnsanlar farklılıklarına göre değerlendirilmemelidir. Farklılıklar zenginliktir. Dünyada ayrımcılığın büyük bir sorun olduğunu düşündüğüm için çalışmamı böyle yapmak istedim.” ifadelerini kullanmıştır. (E.D.F. 30.01.2021).

Öğrencilerden gelen çalışmaların daha çok derste örneği üzerinden anlatılan siyahî insanların uğradıkları ayrımcılık etrafında şekillendiği, ayrımcılığın farklı türlerini ele almakta sınırlı kaldıkları görülmüştür. Bu etkinliğin yapılmasından birkaç ay önce Amerika’nın Minneapolis eyaletinde Afro-Amerikalı bir vatandaşın bir polis tarafından öldürülme haberinin uzun süre medyanın gündeminde kalmasının da etkili olduğu düşünülmektedir. Medyada sunulan bu haberin etkisinin Öğrenci 8’in yaptığı çalışmaya yansıdığı görülmektedir. Öğrenci 8, siyahî insanların mağduriyetini ele aldığı çalışmasında medyanın hafızalara kazıdığı görsellerden kolaj yaptığı görülmektedir.

Siyah beyaz fotoğraflar kullandığı kolaj çalışmasının ortasında kırmızı renkle “AYRIMCILIĞA DUR DE!” ifadesi yer almaktadır. Öğrenci 8, ikisi beyaz birisi açık kahverengi olan iki insan silüetine yer verdiği afiş çalışmasını telefon uygulamasından yararlanarak yapmıştır (Bkz. Görsel 4.15).



Görsel 4.15: Öğrenci 8'in “Öteki Beriki” etkinliği için yaptığı afiş tasarımı

Öğrenci 8, yaptığı bu çalışmada, “Hiçbir insan renk, din, dil, ırka bağlı olarak ayrımcılığa uğramamalıdır.” mesajını vermeye çalıştığını ifade etmiştir. Ayrıca, “Bu çalışmayı yaparken Google’den konu ile alakalı görseller arattım, ayrımcılığın ne kadar ilerlemiş olduğunu ve ne kadar kötü bir düşünce olduğunun bir kez daha farkına vardım.” sözleriyle ayrımcılık konusundaki bilinçlenme sürecini yansıtmaktadır. Çalışmasını yaparken en keyif aldığı şeyi, “Sizin sayenizde ayrımcılık hakkında daha çok bilgi edindiğim için keyif aldım, empati kurdum ve duygulandım. Daha önce empati kurarak yaptığım bir çalışmam olmadı.” sözleriyle belirtmiştir (E.D.F. 15.09.2020).

Öğrenci 1, Öğrenci 9 ve Öğrenci 10’un afiş çalışmalarında da benzer şekilde siyahî insanların maruz kaldığı ayrımcılığı ele aldıkları görülmektedir. Öğrenci 10’un kâğıt üzerine resim ve yazı kullanarak yaptığı afiş çalışmasını, Öğrenci 1 ve Öğrenci 9 telefon uygulamalarını kullanarak yapmışlardır.

Çalışmalarında siyahî insanların yaşadığı ayrımcılığı ele alan öğrencilerin çalışmalarına Görsel 4.16’da yer verilmiştir.



Görsel 4.16: Öğrenci 1, Öğrenci 9 ve Öğrenci 10’un ayrımcılığı ele aldıkları çalışmaları

Araştırmacı “Öteki Beriki” etkinliğinden sonra ayrımcılık konusunda kendisine gelen sanatsal çalışmalarda öğrencilerin sadece siyahi insanlara yapılan ayrımcılığı ele almaları üzerine bu durumu 30 Eylül 2020 tarihinde yapılan geçerlik ve güvenirlik komite toplantısında ifade etmiş ve günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Bu etkinlikten sonra (Öteki Beriki) öğrencilerden çok fazla çalışma gelmediğinin bilgisi 30 Eylül 2020 tarihinde yapılan Geçerlik ve Güvenirlik toplantısında ifade edilmiş ve komite üyelerinden Erişti, “Bu konu öğrenciler tarafından yeterince içselleştirilememiş olabilir.” dedi. Siyahî ırk, ırkçılık kavramlarının bizim toplumumuza çok yakın bir kavram olmadığını belirterek bu konuyu tekrar kültürel çerçevede ele alabileceğimi söyledi. Mesela kadın erkek eşitsizliği, kadına şiddet, çocuk gelinler gibi ülkemizde daha fazla yaşanan durumları ele alabileceğimi ifade etti. Bunlar üzerinden ayrımcılık konusunu tekrar ele alabileceğimi belirtti. Komite üyelerinden Kıratlı, öğrencilerin bu konuyu tam olarak içselleştiremediklerini düşündüğünü belirterek, “Konuyu güzel vermene rağmen sorgulama gerçekleşmediği için senin verdiğin konunun dışına çıkamamışlar.” ifadelerini kullandı. Komite üyelerinden Coşkun, kendisinin yakında zamanda uzaktan eğitim araçlarına yönelik aldıkları eğitimde ortak olarak katılımcıların yapabileceği www.menti.com’dan faydalanabileceğimi belirtti. Erişti, öğrencilerin derste o anda yapıp tamamlayabilecekleri çalışmalara da yönelmemi önerdi (A.G. 30 Eylül 2020).

Bu toplantı sonrasında komite üyelerinden Coşkun’nun önerisi üzerine www.menti.com’dan yararlanılarak ders sürecinde paylaşılan bir link aracılığı ile öğrencilerden ayrımcılığa yönelik kavramlar yazmaları istenmiştir. www.menti.com farklı uygulamalarıyla birlikte aynı kelimelerin daha fazla yazılmasıyla puntosu büyüyen ve otomatik olarak düzenleme yaparak kelime bulutu oluşturan Web 2 araçlarından biridir. Ders sonunda, öğrencilerden yazmaları istenilen kavramlar [menti.com](http://www.menti.com) aracılığı ile

Öğrenci 2, yaptığı çalışması için, “Günümüzde hayvanlara yapılan eziyet, deneyenlere ve uygulanan şiddete dur dememiz gerektiğini anlatmak istedim. Hayvanlar kendi haklarını insanlar gibi savunamayan ve bizim dilimizden konuşamayan kanatsız melekler. Onların yerine bizim onların haklarını savunmamız gerektiğine inanıyorum.” ifadelerini kullanmıştır (E.D.F. 29.01. 2021).

“Öteki Beriki” etkinliğinde öğrencilerin çalışmalarına yönelik genel bir değerlendirme yapan Uzman 1, “Oldukça faydalı bir etkinlik olduğunu düşünüyorum. Muhammed Ali örneği öğrencilerde farkındalık yaratmak ve empati becerisi kazandırmak için çok yerinde seçim olmuş. Öğrencilerin, etkinliğin hedeflediği kazanımları edindiği görüşündeyim. Ayrımcılığın tek boyutuna daha çok yoğunlaşmaları nedeniyle özgün tasarımlar yapmakta zorlanmış olabilirler.” (U.D.F. 05.01.2021) ifadelerini kullanmıştır.

Eylem planlarının beşincisi olan “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinde öğrencilerin, ihtiyaç dışında yapılan gereksiz alışverişlerde reklamların etkisini fark etmeleri amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilere ilk olarak yeni çıkan her telefon modelini satın alarak çıkmaza giren bir karakteri konu alan animasyon film izletilmiştir. Sürekli alışveriş yapmanın Diderot etkisi kavramı olarak ifade edildiği belirtilmiş ve aynı zamanda ismini aldığı filozofun hikâyesi sunulmuştur. Ardından genç yaştaki bireylerin fenomeni olan Aleyna Tilki ve Serenay Sarıkaya’nın başrolündeki iki farklı jean pantolon reklamı izletilmiştir. Öğrencilerden, bu reklamlarda özellikle vurgulanan kavramların neler olduğunu bulmaları istenir. Bu bağlamda öğrencilerin reklamlar yoluyla insanlara birtakım kavramları ortak ve tekrarlar yoluyla ürünlerde cezbedici etkiyi sağladıklarının farkına varmaları amaçlanmıştır. Öğrencilerden derste izledikleri reklamlardaki kavramları kullanarak kendi reklam videolarını oluşturmaları istenmiştir.

Öğrenci 3, hazırladığı 32 saniyelik reklam videosunda bir kol saatinin tanıtımını yapmıştır. Reklamda hazır olarak kullandığı görsellerin arkasında Google Translate’in okuma özelliğinden yararlanarak seslendirme oluşturmuştur. A-101 marketler zincirini Öğrenci 3, kendi reklamında ironiden yararlanarak B-102 olarak kullanmıştır. Orijinal marketin reklamlarında jingle olarak kullandığı “Harca Harca Bitmez” sloganının öğrencinin çalışmasında “Harca Harca Biter” sloganına dönüştüğü görülmüştür. Öğrenci 3’ün hazırladığı reklam videosu araştırmacının kendi youtube kanalında <https://youtu.be/ONW3zL9qhJE> linkiyle paylaşılmıştır.

Öğrenci 3'ün hazırladığı reklam videosundan bazı ekran görüntülerine Görsel 4.19'da yer verilmiştir.



Görsel 4.19: Öğrenci 3'e ait saat reklam videosundan ekran görüntüleri

Öğrenci 3, reklamı için belirlediği ürün için, “Aslında o ürünü bir özelliğe sahip olduğu için değil seçtiğim market kataloğunda gördüğüm için yapmıştım.” açıklamasında bulunmuştur. Hazırladığı reklam video çalışması için, “Özellikle bu marketin sloganını değiştirmek istedim. Çünkü harcamamıza rağmen bitmeyeceğini söylüyor ama tutumsuz bir şekilde bitmez diyerek harcarsak elbette biter. Aslında biraz marketlerin ürünlerini gereğinden fazla övdüğünü ve bunların bizim gözümüzü boyamak için yapıldığını anlatmak istedim, bir de izleyenleri eğlendirmek.” ifadelerini kullanmıştır. Bu etkinliğe dair duygularını ise, “Günümüz hakkında olduğu için (marka takıntılığı, sürekli yenisi çıktıkça alınan telefonlar vb.) daha bir eğlenceli geçti. Kendi reklamımı hazırlamak çok eğlenceliydi özellikle yanımda bir arkadaşım olduğu için, beraber çok eğlendik.” şeklinde belirtmiştir. “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinin kendisindeki kazanımına yönelik olarak Öğrenci 3, “Bu etkinlikle reklamların gerçekleri söylemediği veya olduğundan daha farklı gösterilen şeylerin olabileceğini fark ettim. Yani aslında günümüzdeki tüketim çılgınlığının zaten farkındaydım, bana olan en büyük katkısı Diderot etkisi oldu galiba. Hah bir de reklam hazırlama deneyimi yaşadım.” ifadesini kullanmıştır (E.D.F. 01.10.2020).

Rakip markasını olumsuz eleştirerek kendi deodorant markasının reklamını hazırlayan Öğrenci 4'ün reklam videosu 1 dakika 7 saniye sürmektedir. Reklam videosunda Öğrenci 4, tanıtımını yaptığı ürünü rakip ürünle karşılaştırma yaparak erkek kardeşi üzerinde ironik bir anlatımla sunmaktadır. Dersteki reklam videolarında özellikle vurgulanan kavramlardan “daha” kavramını “daha uzun etkili, daha iyi ve çok iyi” ifadeleriyle tanıtımını yaptığı kendi reklam videosunda kullanmıştır. Öğrenci 4'ün

hazırladığı reklam videosu araştırmacının kendi youtube kanalında <https://youtu.be/jstIJ3fD4fc> linkiyle paylaşılmıştır. Öğrenci 4'ün hazırladığı reklam videosundan bazı ekran görüntülerine Görsel 4.20'de yer verilmiştir.

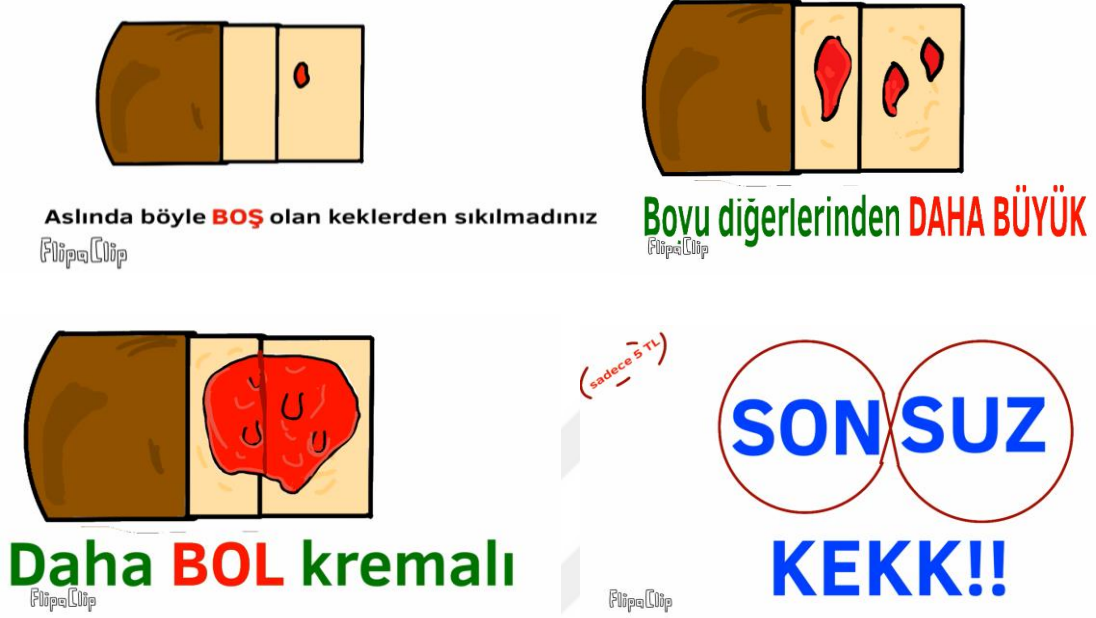


Görsel 4.20: Öğrenci 4'e ait deodorant reklam videosundan ekran görüntüleri

Öğrenci 4, reklam videosu için belirlediği ürüne yönelik olarak, “Çok düşünmedim aslında, hep masamda duran deodorantım gözüme ilişti o an, onu seçtim.” ifadelerini kullanmıştır. Dersteki etkinlik için, “Reklamların bir ürünü almamızda ne kadar etkili olduğu ve yeni ürünleri almanın çok gerekli olmadığını anladım.” açıklamasını yapmıştır. Hazırladığı reklam videosunun çıkış noktası olarak, “Vurgulayarak anlatmak ve göstermek, reklamların ürünleri almayı daha çok arttırması özelliğinden yola çıkarak kendi reklamımı hazırladım.” ifadelerini kullanmıştır. Reklam videosunu hazırlama sürecinde kardeşiyle birlikte çok eğlendiklerini ifade eden Öğrenci 4, “İlk reklam çekimimdi ve çok eğlendik.” ifadelerini kullanmıştır. Ayrıca bu etkinlikle beraber, “Reklamları eleştirel bir bakışla yorumlayıp kendi reklamımı yapmak eleştirel bakış açımı geliştirdi.” ifadesini kullanmıştır (E.D.F. 29. 09.2020).

Eleştirel yolla yapılan reklam videolarından bir diğeri Öğrenci 5'e ait. “Sonsuz Kek” adını verdiği ürünün reklamını yapan Öğrenci 5, rakip markanın yaptığı reklamda gerçeği yansıtmamasını ironi bir anlatımla ele almaktadır. Kremasını reklamda çok gösteren ancak gerçeğinde çok daha az olan rakip markanın aksine Öğrenci 5, kendi ürününde hem daha fazla krema hem de boyutunun daha büyük olma özelliğini ön plana çıkarmaktadır. Öğrenci 5, “daha” kavramını vurgulayarak ürününü ayrıcalıklı olarak sunmayı tercih etmiştir. Öğrenci 5'in hazırladığı reklam videosu araştırmacının kendi youtube kanalında <https://youtu.be/96A7kO2qKz0> linkiyle paylaşılmıştır.

Öğrenci 5'in hazırladığı reklam videosundan bazı ekran görüntülerine Görsel 4.21'de yer verilmiştir.



Görsel 4.21: Öğrenci 5'e ait kek reklam videosundan ekran görüntüleri

Öğrenci 5 hazırladığı reklam videosu için belirlediği ürün için, “Okuldayken, pandemiden önce kantinden en çok aldığım ve yemeyi sevdiğim şey kek, bu yüzden kekin reklamını yapmayı düşündüm. Reklamında kreması resmen akıyor ama aldığımız kekin içindeki krema gösterildiği gibi değil, biraz daha fazla olsa daha güzel olur bence.” ifadelerini kullanmıştır. Neden böyle bir reklam yapmayı düşündüğüne dair Öğrenci 5, “Marketten aldığımız keklerin reklamlarda görüldüğünden daha küçük ve iç malzemesinin daha az olması sebebi ile böyle bir reklam yapmayı tercih ettim. Ve reklamların ne kadar abartılı olduğunu anlatmaya çalıştım.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 5, reklam videosunu çekerken eğlendiğini, “Reklamımı çekerken çok eğlendim, zaten bilsem ödevleri çok güzel ve eğlenceli oluyor.” şeklinde ifade etmiştir (E.D.F. 29.01.2021).

Farklı bir eleştirel reklam videosu hazırlayan Öğrenci 8 ise “Coronos” adını verdiği cipsin tanıtımını bir telefon uygulamasında hazırlamıştır. Kendi hazırladığı reklam videosunda Öğrenci 8, paketin tamamının dolu olduğuna vurgu yaparak rakip markaların yarısı boş olan cips paketlerine gönderme yapmaktadır. Öğrenci 8'in hazırladığı reklam videosu araştırmacının kendi youtube kanalında https://youtu.be/hUrp8_gLd_I linkiyle

paylaşmıştır. Öğrenci 8'in hazırladığı reklam videosundan bazı ekran görüntülerine Görsel 4.22'de yer verilmiştir.



Görsel 4.22: Öğrenci 8'e ait cips reklam videosundan ekran görüntüleri

Hazırladığı reklam videosunda seçtiği ürün için Öğrenci 8, “Aldığımız cips paketlerinin yarısı boş çıkıyor, hayal kırıklığına uğrattıyor. Ben kendi reklamımda ürünün anlatıldığı gibi olduğunu gösteriyorum.” ifadelerini kullanmıştır. Reklamını yapımında en fazla fikir aşamasında zorlandığını Öğrenci 8, “Nasıl bir reklam yapacağımı çok düşündüm fakat yapım aşamasında zorlanmadım.” sözleriyle ifade etmiştir. “Reklamlarda gereksiz bir bilginin abartıldığını fark ettim.” ifadesiyle tüketime teşvik etmede reklamların etkisini fark eden Öğrenci 8, ayrıca bu çalışmasıyla ilk defa videolu bir ödev hazırladığını belirtmiştir (E.D.F. 02.10.2020).

“Tüketim Çılgınlığı” etkinliğine yönelik öğrenci çalışmalarını değerlendiren Uzman 1 şu ifadeleri kullanmıştır:

Bu etkinlik ile ilgili çalışmalar daha zengin ve etkili olmuşlar. Bu da var olan yaşam biçimlerimizde kullandığımız telefon ve tablet gibi araçların, aynı zamanda online uygulamaların sıklıkla öğrencilerin hayatlarında olması ile ilgili, diye düşünüyorum. Görsel imajların ses, hareket, hız ve görüntü, video vb. teknikler kullanılması anlatımı zenginleştirmiş (U. D. F. 05.01.2021).

Etkinlikte öğrencilerin sanatsal çalışmalarına yönelik bir diğer değerlendirme Uzman 3'e ait: “Öğrencilerin konuya mizahla yaklaşımları çok keyifli çalışmaların üretilmesini sağlamış. Etkinliğin, kalıplaşmış kavramları yıkma ve sorgulama becerilerini desteklediğini düşünüyorum.” (U. D. F. 08.01.2021).

Eylem planlarının altıncısı olan “Evimizden Mesajlar” etkinliğinde öğrencilere fotoğraf sanatı ile birlikte belgesel ve portre fotoğrafçılığı anlatılmış ve National Geographic'ten fotoğraf örnekleri gösterilmiştir. Kavramsal sanatçı Gillian Wearing'in

yaşamına ve eserlerine dair kısa bir bilgi verdikten sonra belgesel fotoğrafçılığına dayalı yaptığı çalışmaların görselleri üzerinden anlatım yapılmıştır.

COVID-19 salgını ile uzaktan eğitime ve dolayısıyla dijital odaklı bir sürece geçiş yapılmıştır. Sanat ve sanat eğitiminde de kullanımı yaygınlaşan dijital temelli araçlar “Evimizden Mesajlar” etkinliğinde fotoğraf sanatıyla kullanılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerden, “COVID-19 salgın sürecinde öğrenci olmak”, ebeveynlerinden ise “COVID-19 salgın sürecinde ebeveyn olmak” konusundaki duygu ve düşüncelerinin kısaca yazılı olduğu kâğıtları ellerinde tutarak portre fotoğraflarının çekimini yapmaları istenmiştir. Fotoğraf çekiminde kullanılan aracın cep telefonları olması nedeniyle telefonların kamera özelliklerine göre fotoğrafların görüntü niteliğinde de farklılıklar görülmüştür.

Öğrenci 1, çalışmasına hem anne hem de babasını dâhil ettiği portre fotoğrafı çekimi yapmıştır. Öğrenci 1, elinde tuttuğu kâğıdında “BİLSEM’in ve okulların açılmasını istiyorum, evden sıkıldım.” cümlesini yazmıştır. Annesi, “Endişeli ve tedirginim.” ifadesinin yazılı olduğu kâğıdını elinde tuttuğu portre fotoğrafıyla çalışmaya dâhil olmuştur. Babası ise, “Daha fazla ilgi.” ifadesinin yazılı olduğu kâğıdının alt köşesine çizdiği maske ile kameraya poz verdiği görülmektedir (Bkz. Görsel 4.23).



Görsel 4.23: Öğrenci 1 ve ebeveynlerine ait portre fotoğraf çalışmaları

Öğrenci 1, kendine ait portre fotoğrafı için, “Bu fotoğraf artık koronadan bıkmış ve okulların, kursların, BİLSEM’lerin açılmasını isteyen bir öğrenciyi anlatıyor. Çünkü okulların, kursların, BİLSEM’lerin açılmasını istiyorum.” ifadesini kullanmıştır. Bu

alışmasına ebeveynlerin de dâhil olmasına yönelik, “Kendi düşünceleri ile çalışmamı zenginleştirdiler. Bu çalışmayla onların da hislerini öğrendim. Onların da çalışmamda olması kendimi iyi ve mutlu hissettirdi.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 1, bu çalışmayı, “Duygu ve düşüncelerimizi ifade etmemiz ve ölümsüzleştirmemiz güzeldi.” ifadesiyle anlamlı bulduğunu belirtmiştir. Fotoğraf çekimiyle bu çalışmanın diğerlerinden farklı olduğunu belirten Öğrenci 1, ayrıca fotoğraf için en iyi arka planı bulmakta zorlandığını belirtmiştir (ED. F. 18.10. 2020).

Portre fotoğraf çalışmasına babasını dâhil eden Öğrenci 6, virüs sembollerinin resmedildiği ve “Okulumu özledim.” ifadesinin yazılı olduğu kâğıdı elinde tuttuğu görülmektedir. Öğrenci 6’nın babasının portre fotoğrafında ise virüs sembollerinin resmedildiği ve “Çok yoruldum.” ifadesinin yer aldığı bir kâğıdı elinde tuttuğu görülmektedir (Bkz. Görsel: 4.24).

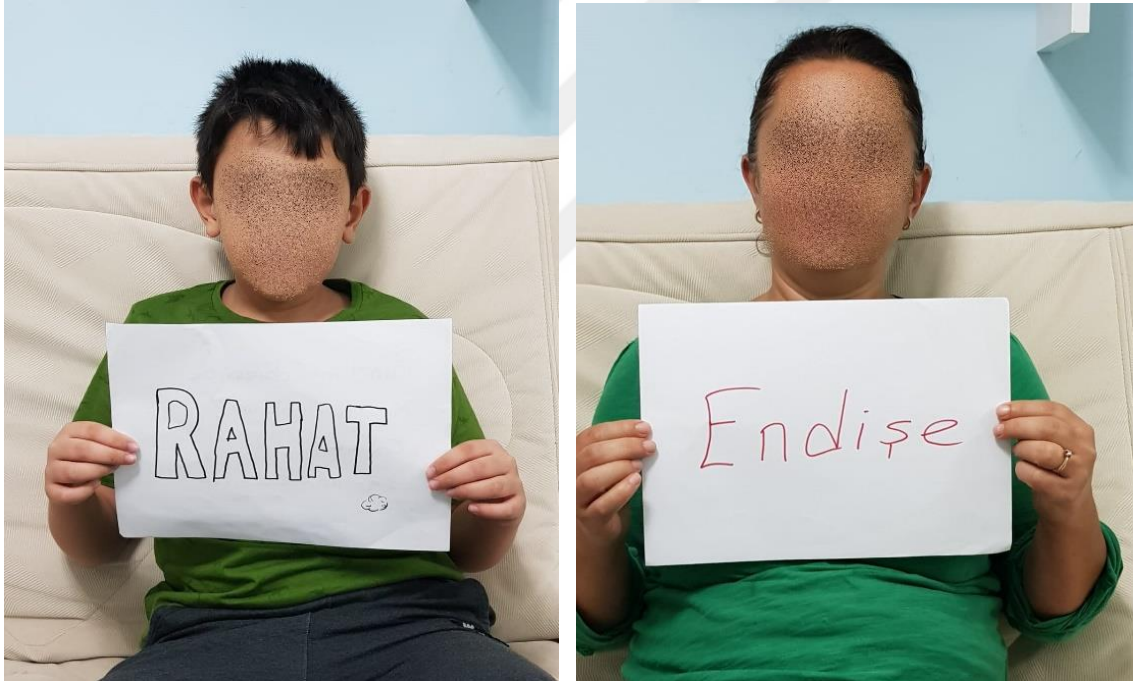


Görsel 4.24: Öğrenci 6 ve babasına ait portre fotoğraf çalışmaları

Öğrenci 6, kendisine ait portre fotoğrafı için düşüncelerini, “Duygu ve düşüncelerimizle kendi fotoğrafımızı çektik, yani bir fotoğrafla düşüncelerimizi anlattık. Düşüncelerimi ifade ettim. Zaten edebiliyordum ama bu defa fotoğraf çekerek ifade

ettim.” şeklinde ifade etmiştir. Bu çalışmayı yaparken virüs sembolleriyle kâğıdını süslemekten keyif aldığını ifade eden Öğrenci 6, babasının da bu çalışmada yer almasıyla ilgili olarak, “Babamla birlikte düşüncelerimizi ifade ettik ve birbirimizin bu süreçte neler hissettiğini anladık ayrıca babamın bu etkinlikte yer alması güzeldi.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 6, ayrıca duygu ve düşüncelerimizi bir kâğıda yazıp fotoğraf çekmemizi diğer çalışmalardan ayıran farkı olarak nitelendirmektedir (E.D.F. 14.10.2020).

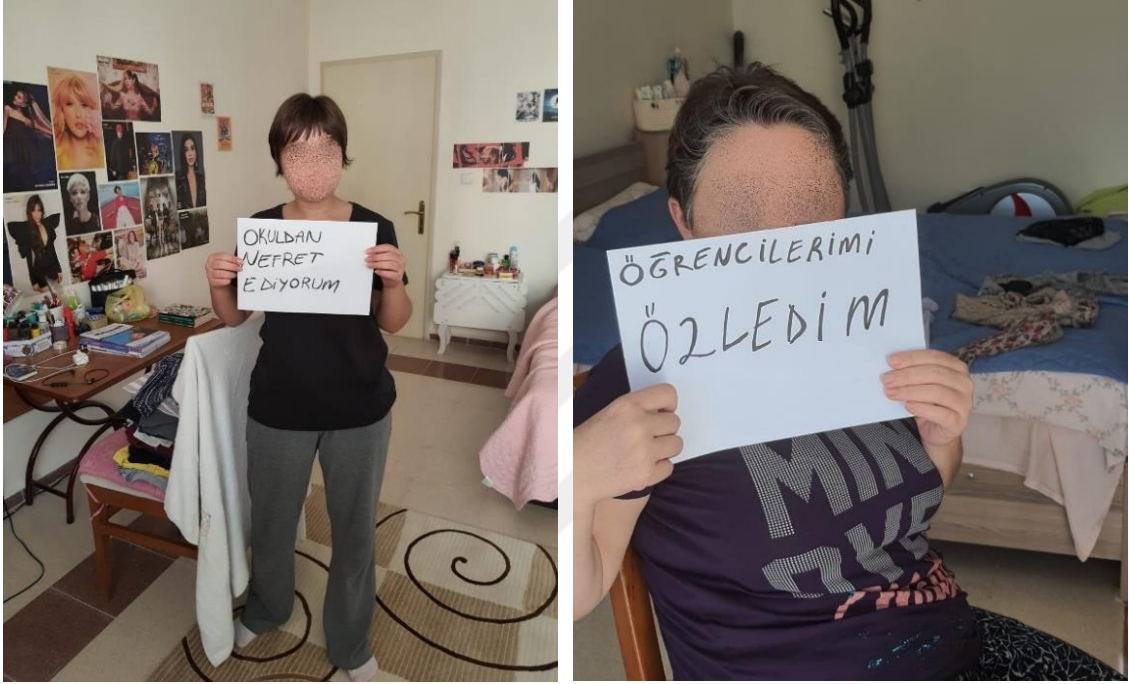
Öğrenci 5, çalışmasına annesini dâhil ettiği portre fotoğrafı çekimi yapmıştır. Öğrenci 5’in elinde tuttuğu kâğıtta “Rahat” kelimesi yazılıdır. Annenin ise “Endişe” ifadesinin yazılı olduğu kâğıdı elinde tuttuğu portre fotoğrafıyla çalışmaya dâhil olduğu görülmektedir (Bkz. Görsel 4.25).



Görsel 4.25: Öğrenci 5 ve annesine ait portre fotoğraf çalışmaları

Öğrenci 5, portre fotoğraf çalışmasında elinde tuttuğu kâğıttaki yazı için, “Bu çalışma bana pandemi dönemini rahat geçirdiğimi hatırlatıyor, evde olmayı sevdiğim için pandemi dönemim rahat geçiyor.” ifadelerini kullanmıştır. Annesinin bu çalışmaya dâhil olmasıyla ilgili olarak, “Farklıydı. Onunla çalışmak eğlenceliydi, kendimi mutlu hissettim.” sözlerini kullanmıştır (E.D.F. 29.01.2020).

Çalışmasına annesini dâhil eden bir diğer kişi, Öğrenci 9 olmuştur. Öğrenci 9, kendisine ait olduğu algısı oluşturan bir odada, ayakta poz verdiği fotoğrafında, “Okuldan nefret ediyorum.” cümlesinin yazılı olduğu bir kâğıdı elinde tutmaktadır. Öğretmen olarak görev yapan annesinin ise fotoğrafta bir sandalyede oturur halde “Öğrencilerimi özledim.” ifadesinin yer aldığı kâğıdı elinde tuttuğu görülmektedir. Öğrenci 9’un annesiyle birlikte hazırladıkları çalışmalarına Görsel 4.26’da yer verilmiştir.



Görsel 4.26: Öğrenci 9 ve annesine ait portre fotoğraf çalışmaları

Öğrenci 9, kendisine ait portre fotoğrafı için, “Bu fotoğraf, eğitim sisteminden bıkmış beni anlatıyor.” ifadesini kullanmıştır. Çalışmasında neden böyle bir ifadeye yer verdiği sorusuna, “Haklı olduğumu düşündüğüm için.” cevabını vermiştir. Annesinin bu çalışmada yer alması ile ilgili olarak, “O da fikir belirtmeyi seven bir kadın ve sevgisini fotoya yansıttı zaten. Anne kız olarak zıtlığımız ortada.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 9, düşüncelerini açık bir şekilde ifade edebilmesini çalışmanın en keyif verici yanı olarak belirtmiştir (E.D.F. 14.10.2020).

Pek çok öğrenci gibi çalışmasına annenin dâhil olduğu bir diğer çalışma Öğrenci 10’a ait. Öğrenci 10, “Uzaktan eğitim güzel ama her an ben de internet gibi dersten kopabiliyorum.” ifadelerin yazılı olduğu ve elinde tuttuğu kâğıtla fotoğrafını paylaşmıştır. Öğrenci 10’un, elinde tuttuğu kâğıdın alt kısmına ayrıca gülme emoji

görselini ve internet ağ bağlantı sembolünün görselini eklediği görülmektedir. Öğrenci 10'un annesinin elinde tuttuğu kâğıtta ise, “Biraz tedirgin ama olumlu düşünerek geçiriyoruz.” ifadesi ve “okey” anlamını taşıyan simge de yer almaktadır. Öğrenci 10 ve annesinin fotoğraflarının, aynı ortamda ve ayakta duran bir konumda olduğu görülmektedir (Bkz. Görsel 4.27).



Görsel 4.27: Öğrenci 10 ve annesine ait portre fotoğraf çalışmaları

Öğrenci 10 bu çalışmasında annesinin de bulunmasıyla ilgili olarak, “Ebeveynlerimizi işin içine dâhil etmek çok anlamlıydı bence. O da benim gibi bir çalışma yapmış oldu.” ifadesini kullanmıştır. Bu çalışma için en çok annesinin boş vakit bulması konusunda zorlandığını ifade eden Öğrenci 10, diğer çalışmalardan ayıran özelliğinin ebeveynlerle birlikte yapılması olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu çalışmada fikirleri fotoğraflar yoluyla anlatmanın keyifli olduğunu ifade etmiştir (E.D.F. 18.10. 2020).

“Evimizden Mesajlar” etkinliğine yönelik öğrencilerin sanatsal çalışmalarını değerlendiren Uzman 1, “Etkinlikler bence çok özenli ve güzel tasarlanmışlar. Bu

etkinlikteki öğrenci çalışmalarında "Okuldan nefret ediyorum.", "Okula gitmek istiyorum." "Yabancı hissediyorum." görsel ile yazılar çok iyi tasarlanmışlar. O açıdan bu üç çalışma en iyisiydi” şeklinde yorum yapmıştır (U.D.F. 05.01.2021).

Eylem planlarının sekizinci etkinliği olan “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliğinde çocuk hakları ele alınmıştır. İlk olarak öğrencilere bir çikolata reklamı izletilmiş ve çikolatanın hammaddesi olan kakaonun nerede ve nasıl üretildiği konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Öğrencilere bir Afrika ülkesi olan Gana’da kakao toplayan çocuk işçiler ve geri kaldıkları eğitimin anlatıldığı bir video izletilmiştir. Ardından UNICEF çocuk haklarına dair sözleşme maddeleri tek tek açıklanmıştır. Ülkemizdeki çocukların en çok hangi haklardan mağdur oldukları konusunda fikirler paylaşılmıştır. Öğrencilere 13 Ekim 2020 tarihindeki ders esnasında gönderilen mentimeter linki aracılığı ile ülkemizdeki çocukların ihlal edilen haklarını en çoktan en aza doğru sıralama yapmaları istenmiştir. Bu sonuca göre, ülkemizdeki çocukların en çok “yaşama ve gelişim” hakkından, en az ise; “eğlence, dinlenme ve kültürel etkinlikler için zamana sahip olma” hakkından mağdur olduğu şeklinde sıralamaya yansımıştır (Bkz. Şekil 4.9).

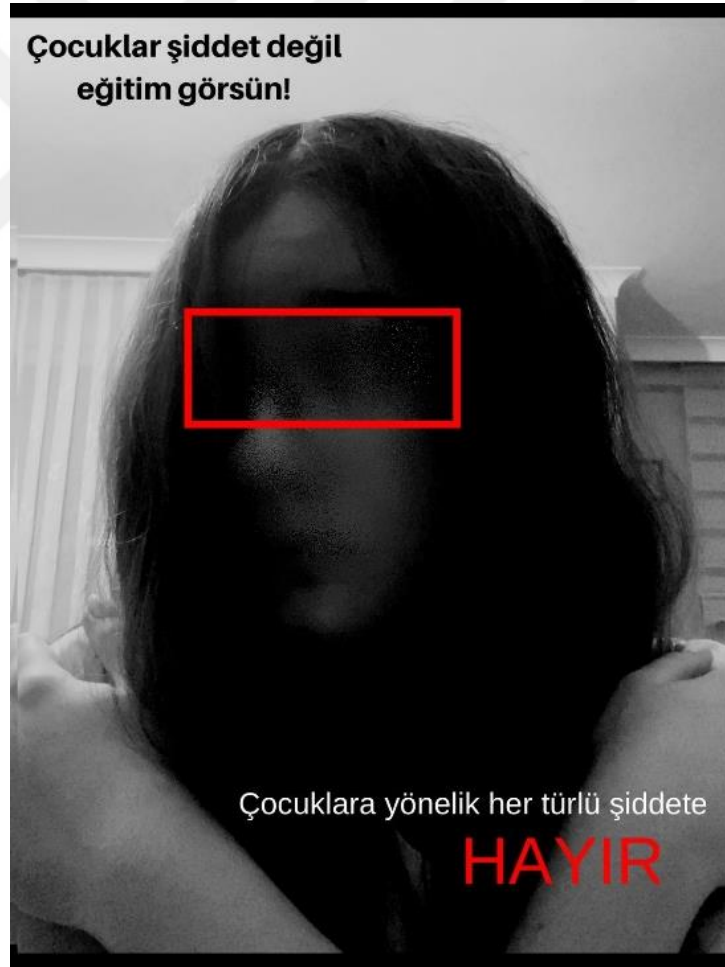


Şekil 4.9: Mentimeter linki aracılığı ile ülkemizdeki çocukların ihlal edilen haklarını en çoktan en aza doğru sıralama sonucu

Ardından, bir kavramsal ve kolaj sanatçısı olan Barbara Kruger ve eserleri tanıtılmış ve eserlerinde kullandığı fotoğrafları nasıl manipüle ettiği anlatılmıştır. Etkinlik

sonunda öğrencilerden, çocuk hakları konusunda ülkemizden en fazla rahatsız oldukları bir hususu ele alarak bir afiş tasarımı yapmaları istenmiştir. Çalışmalarını sanatçı Barbara Kruger’ın eserlerinde olduğu gibi siyah, beyaz ve kırmızı rengini ve kendi fotoğraflarını kullanarak tasarımları istenmiştir.

Bu bağlamda Öğrenci 2, çocuklara yönelik şiddeti konu aldığı bir afiş tasarımı yapmıştır. Kendi portresini kullandığı tasarımında Öğrenci 2, gözlerinin bulunduğu alanı kırmızı dikdörtgen bir çerçeve içine almıştır. İki eliyle çapraz olarak omuzlarından tuttuğu fotoğrafının üst kısmına siyah olarak, “Çocuklar şiddet değil, eğitim görsün!” ifadesi yazılı iken alt kısmında beyaz olarak, “Çocuklara yönelik her türlü şiddete HAYIR” ifadesindeki “hayır” kelimesini vurgulamak amacıyla büyük harfler ve kırmızı olarak kullandığı bir slogan hazırlamıştır (Bkz. Görsel 4.28).



Görsel 4.28: Öğrenci 2'nin hazırladığı çocuk hakları afiş tasarımı

Öğrenci 2, yapılan etkinlik sonrası kendi çalışması için fikrin olgunlaşma sürecini şu şekilde ifade etmiştir:

Başka çocukların, yüzünü dahi görmediğimiz çocukların çocuk muamelesi görmemesi, küçük yaşta evlendirilmesi, şiddet görmesi, savaştan kaçmak zorunda olması... Aslında biraz empati yapıp onların ne istediğini düşünmeye çalıştım ve eminim istedikleri şeyin "çocuk gibi yaşayıp, çocuk gibi muamele görmek" olduğunu düşündüm. Çünkü her çocuğun en çok hak ettiği şey ona çocuk gibi davranılması, çocuk gibi yaşamak istemesi ve bunu çalışmama ekledim (E.D.F. 28 Ekim 2020).

Öğrenci 2, hazırladığı afişi için, “Çocukların şiddet yerine eğitim görmesi gerektiğini ve yapılan her türlü şiddete karşı olduğumu anlatmak istedim. Hayvanlar gibi çocuklar da masum ve savunmasızlar. Ayrıca maalesef ülkemizde çocuk haklarının ihlali sıkça yaşanan bir olay. Bu sebeple bu konuya değindim.” açıklamasını yapmıştır. Öğrenci 2, ayrıca afişinin biçimsel özelliklerine yönelik, “Kırmızı yazılar ve büyük fontlar dikkat çekici olduğu için bu şekilde tasarladım.” ifadesini kullanmıştır (E.D.F. 29.01.2021).

Öğrenci 5, afiş tasarımı çocuk işçileri konu aldığı bir çalışma yapmıştır. Afişinde kendi fotoğrafını kullanarak yüzünü tamamen karartmış ve üzerine soru işareti çizmiştir. Başının yanında “Ben Kimim?” ifadesiyle birlikte, iki yanda açık olan ellerinin birinin üzerine “İşçi” diğerine “Çocuk” kelimelerini yazarak hazırladığı tasarımı kırmızı ve beyaz yazı stilini kullanmıştır (Bkz. Görsel 4.29).



Görsel 4.29: Öğrenci 6'nın hazırladığı çocuk hakları afiş tasarımı

Öğrenci 6, hazırladığı afiş tasarımı için, “Çalışan çocukları görünce üzüldüğüm için çocukların işçi olarak çalıştırılmasına dikkat çekmek istedim.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 6, ayrıca bu çalışmada, “Bilinmeyen biri gibi olmak için.” kendi yüzünü gizleyen bir çalışma yaptığını belirtmiştir. Bu etkinliği diğerlerinden ayıran en önemli özelliğinin çocukları ilgilendiren bir konuya değinmesi olduğunu ifade eden Öğrenci 6, ilk defa bu etkinlikte kakaonun toplatılmasında çocukların işçi olarak kullanıldığını öğrendiğini ifade etmiştir. “Etkinliğimiz beni bilinçlendirdi ve empati kurdum, çalışmamı öyle yaptım.” cümlesiyle etkinliğin kendisinde oluşturduğu bilinç ve farkındalığı dile getirmiştir (E.D.F. 26.10.2020).

Öğrenci 8, UNICEF Çocuk Hakları Sözleşmesinin 5. maddesinde, çocuğun yeteneklerinin geliştirilmesinde çocuktan hukukî anlamda sorumlu olan kişilerin çocuğu yönlendirmesi ve yol göstermesiyle ilgili yer alan ifadeden yola çıktığı bir tasarım yapmıştır. Afiş çalışmasında Öğrenci 8, soruların olduğu bir sayfa üzerinde kalem tutan bir elin sorunun şıkları arasında seçim yapmak üzere olan bir fotoğraf kullanmıştır (Bkz. Görsel 4.30).



Görsel 4.30: Öğrenci 8'in hazırladığı çocuk hakları afiş tasarımı

Afiş tasarımını üç bölüme ayıran Öğrenci 8'in afişinin üst bölümünde “Çocuklar Sınava Değil” ifadesi yazılı iken orta, yani ikinci bölümünde kalem tutan bir el ve soruların olduğu kâğıt bulunmaktadır. Son bölüm olan afişin alt kısmında ise “Geleceğe Hazırlanmalı” yazısını kullanmıştır. Afişte “sınava” ve “geleceğe” kelimeleri kırmızı renkte ve eğik açılı ile kullanılmıştır. Öğrenci 8, “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliğinin derslerdeki diğer etkinliklerden farklılıklarına dair düşüncesini, “Bu etkinlik bizim çocuk olduğumuzu bize hatırlatıyor. Çünkü bu devirde çocuklara çocuk gibi davranılmıyor. Bu etkinlik bize haklarımızı öğretiyor.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrenci 8, bu etkinlikle farkına vardıklarını, “Dünyada çocuk gibi davranılmayan ne kadar çok çocuk olduğu öğrendim. Dünya üzerinde çocukların çocukluklarını yaşayamadıklarını öğrendim.” sözleriyle açıklamıştır. Çocuk haklarının ülkemizdeki durumunun nasıl daha iyi bir hale getirilebileceğine yönelik olarak Öğrenci 8, düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bence ülkemizde çocuk haklarının uygulanması çok iyi durumda değil, durumu olmayan çocuklar ve okul olmayan ortamlarda çocukların eğitim hakkı ellerinden alınıyor. Bu durumun çözümü ise bence okulların daha fazla yapılması ve durumu olmayan ailelere maddi yardımda bulunmak. Mesela doğu bölgesinde okula gitmeyenler oluyor. Bir de bu dönemde (pandemi) internet, bilgisayar gerekiyor ama birçoğu bunlara sahip değil. Ülkemizde çocukların hakları var fakat bu haklara uymayan, çocukları görmezden gelen insanlar var. Ülkemizde denetimler artırılarak çocuk hakları korumaya alınmalı (E.D.F. 31 Ekim 2020).

Öğrenci 8, “Çocukluğun aslında dünyanın çoğu yerinde geçerli olmadığını öğrendim. Bu bana yeni bir bakış açısı kattı. Önemli olanın çocuk olmak değil, çocuk gibi yaşamak olduğunu öğrendim.” ifadesiyle etkinliğin anlamlı bulduğu yönünü belirtmiştir.

Reklamlarda sunulan ürünlerin arka planındakileri öğrenmesini, “Ürünlerin aslını öğrenmek beni ürünlere karşı bilinçlendirir. Ben bu bilinç sayesinde ürünlerin kimlerin ellerinden nasıl çıktığını öğrenirim. Bu da o ürüne değer katar. Ürün değeri para ile değil, o ürün için nelerin feda edildiğidir.” şeklinde değerlendiren Öğrenci 8, etkinlik süresince keyif aldığı şeyi, “Keyif aldığım tek şey çocukluğu yaşayamama durumunun dünyada az olması.” cümlesiyle ifade etmiştir. Öğrenci 8, afişini yaparken karşılaştığı zorluğu ve nasıl üstesinden geldiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

Karşılaştığım zorluk kendi sorunumu doğru bir şekilde yansıtmak oldu. Çocuk işçiliği gibi diğer çocuklara karşı yapılan kötü durumları yaşamadığım için bu durumları doğru bir şekilde yansıtamazdım. Ben de kendi yaşadığım sorunu yansıtmak istedim. Ama kendi yaşadığım sorunu açıklayıcı bir şekilde yansıtabilmekte biraz zorlandım. Afişte kullandığım

sorunu kendim yaşadığım için biraz kafa yorunca daha açıklayıcı sloganlar buldum ve doğru bir şekilde sorunu yansıtmış oldum (E.D.F. 31.10.2020).

Öğrenci 10, UNICEF çocuk haklarına dair sözleşmenin 13. maddesinde yer alan ifadeden yola çıkarak afiş tasarımını hazırlamıştır. Bu madde, “Çocuk, düşüncesini özgürce açıklama hakkına sahiptir; bu hak, ülke sınırlarına bağlı olmaksızın; yazılı, sözlü, basılı, sanatsal biçimde veya çocuğun seçeceği başka bir araçla her türlü haber ve düşüncelerin araştırılması, elde edilmesi ve verilmesi özgürlüğünü içerir.” ifadelerini içermektedir.

Öğrenci 10, afişi için beyaz fon önünde beyaz bir kumaş örtü altında sağ kolunu hafifçe kaldırarak ve örtünün üzerinden taktığı güneş gözlüğü ile poz verdiği fotoğrafını kullanmıştır. Afişin alt kısmında kırmızı vurgulu beyaz yazı tipiyle, “Ben Görünmüyorum mu?” ifadesiyle birlikte üst ve alt kısımlarda kırmızı yatay iki şerit kullanmıştır.

Öğrenci 10’a ait afiş çalışması Görsel 4.31’de yer almaktadır.



Görsel 4.31: Öğrenci 10’un hazırladığı çocuk hakları afiş tasarımı

Bunu diğer etkinliklerden “hak ve özgürlüğe yönelik bir etkinlik olması” özelliği ile ayıran öğrenci 10, bu etkinliğe yönelik, “Ülkemizde çocuk haklarının çok fazla ihlal edildiğini fark ettim. Çocuklara yönelik şiddet ve kötülükler yasaklanmalı, onların korunması için daha çok çalışma yapılmalı.” şeklinde ifadeler kullanmıştır. Öğrenci 10, çalışmasında çocuk haklarından hangisini ele alacağı konusunda karar vermekte zorlandığını belirtmiştir. Ders sürecinde izletilen kakao toplayan çocukları anlatan videoya yönelik öğrenci 10’un yorumu, “Gelişmiş ülkelerde keyifle çikolata yiyen çocuklar varken Afrika’da çocukların böyle yaşamasına çok üzıldüm. Bu durumu görünce çikolatayı eskisi kadar zevkle yiyemiyorum.” şeklinde olmuştur. Öğrenci 10, çalışmasını hazırlama sürecinde en keyif aldıklarını çocuk haklarını incelemek ve fotoğraf çekmek olarak belirtmiştir (E.D.F. 01.11.2020).

“Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliğine yönelik öğrencilerin yaptığı sanatsal çalışmaları değerlendiren Uzman 1, “Bu etkinlikte çocukların yaratıcılıklarını çok etkili bir şekilde ortaya koyabildiklerini görebiliyorum. Neredeyse birkaç çalışma dışında hepsi çok iyiydi.” ifadesini kullanmıştır (U.D.F. 05.01.2021). Uzman 3 ise, “Öğrenciler afişlerini oldukça başarılı tasarlanmış. Etkinliğin tüm okullarda uygulanması gerektiğine inanıyorum.” şeklinde öneride bulunmuştur (U.D.F. 05.01.2021).

Eylem planlarının birinci etkinliği olan “Merak Dolapları” ile öğrencilere Rönesans döneminde soylu insanların evine gelen misafirlere uzak ülkelerden getirdiği ve evinin bir odasında veya dolabında sergilediği objeleri anlatarak vakit geçirdikleri anlatılır. Günümüz müzelerinin atası niteliğindeki merak dolaplarının ülkemizde 80 ve 90’lı yıllarda cam vitrinli dolaplar olarak karşımıza çıktığı görsel sunular yoluyla öğrencilere anlatılmıştır. Etkinliğin ikinci haftasında öğrenciler arkeoloji ve etnografya müzesini ziyaret etmiş ve buradaki eserleri inceleyerek merak dolaplarıyla ilişkilendirmeleri amaçlanmıştır. Öğrenciler, müzede gördükleri objelerin birçoğunun günümüzde kullanılmadığını veya kullanım amaçlarının değiştiğini fark etmişlerdir. Son olarak her öğrenci grubu, gelecekte (1500-2000 yıl sonra) olmayacağını düşündükleri veya gelecekte yaşayacak insanların günümüzden mutlaka görmelerini istedikleri objeleri kilden şekillendirerek kendi merak dolaplarına bu objeleri yerleştirmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerden kilden şekillendirmenin dışında gerçek objeleri de kendi merak dolabına yerleştirebilecekleri bilgisi de verilmiştir. Öğrenci 1, bir dönem çok popüler olan ve her çıkan serisini tamamladığı oyuncağının merak dolabı için uygun olduğunu

belirtmiştir. Bu oyuncakla birlikte “Puddle slime” adındaki su damlacığının kille şekillendirmesini yapmıştır (Bkz. Görsel 4.32).



Görsel 4.32: Öğrenci 1’in merak dolabı için yaptığı kil çalışması ve objesi

Öğrenci 1, yaptığı kil çalışması için, “Günümüzde çok popüler olan LOL Suprise oyuncağımın ve Puddle Slime’in (su damlası) sergilenmesini isterdim çünkü bu oyuncağın ve suyun gelecekte olmayacağını tahmin ederek bu çalışmayı yaptım. Geçmişten geleceğe bir aktarım olması önemlidir bence.” açıklamasını yapmıştır. Öğrenci 1 merak dolapları etkinliğine yönelik düşüncelerini şu sözleriyle ifade etmiştir:

Bu etkinlik bana müzelerin nasıl ortaya çıktığı hakkında bilgi verdi. Müzelerin eskiden nasıl olduğunu öğrendim. Bu etkinlik bence gerçekten çok güzeldi. Müzelerle ilgili daha fazla bilgi öğrenmek hoşuma gitti. İlk önce biraz sıkıldım ama olsun. Kilden bir şeyler yapmak beni çok mutlu etti. Gelecekte yaşayacak olan insanların bunları görecektir olması beni heyecanlandırdı. Merak dolabımı kendim hazırlamam ve bunu tanımlamam güzel bir deneyim oldu (E.D.F. 20.02.2020).

Öğrenci 2, bu etkinlikten çok kısa bir süre önce ortaya çıkan ve ülkemizde henüz vakaların bulunmadığı bir dönemde medyanın isminden sıkça bahsettiği Coronavirus’un kırmızı kille şekillendirmesini yapmıştır. Üç farklı şekilde biçimlendirdiği virüsü, televizyon kanallarından gördüğü hali ile yansıtmaya çalıştığı ve bu şekillerden birine “corona” yazarak çerçeve içine aldığı görülmektedir.

Öğrenci 2'ye ait kil çalışması Görsel 4.33'te yer almaktadır.



Görsel 4.33: Öğrenci 2'nin Merak Dolabı için şekillendirdiği objeler

Gelecekte Corona virüsünün 2020 yılını nasıl mahvettiğinin bilinmesi için bunu yaptığını belirten Öğrenci 2, bu etkinlikte en keyif aldığı şeyin kille şekillendirme yapmak olduğunu belirtmiştir. Öğrenci 2 ayrıca, “Bu etkinlikle müzenin tarihini, kültürümüzdeki yerini ve günümüze kadar müzenin nasıl bu hale geldiğini öğrendim, çok eğlenceli geçti.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 2, bu etkinlikte ilk defa farkına vardıklarını şu sözlerle ifade etmiştir: “Bu yaptığımız etkinlikte, geçmişteki yaşantıyla bugünkü yaşantının arasında dağlar kadar fark olduğunu gördüm. Ayrıca da kendi geçmiş ve kültürümüzü ellerimizle yok ettiğimizi gördüm. Umarım bu böyle devam etmez.” (E.D.F. 15.02.2020). Öğrenci 4'ün merak dolabına koyarak gelecekte yaşayacak insanların görmelerini istediği objelerden kilden yaptığı bir fare ve evden getirdiği tablet olmuştur (Bkz. Görsel 4.34).



Görsel 4.34: Öğrenci 4'ün Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışması ve obje

Öğrenci 4, merak dolabına koymayı düşündüğü bu objeler için, “İnsanların kullandığı ilaç veya kozmetik ürünler için fareler başta olmak üzere pek çok hayvan denek olarak kullanılıyor ve bundan dolayı bazı türlerinin yok olma ihtimali var. Bu türlerin neden yok olduğunun bilinmesini istedim.” açıklamasını yapmıştır. Öğrenci 4 ayrıca merak dolapları etkinliği için; “Gittiğimiz müzede eski insanların kullandıkları aletleri, örf ve âdetlerini ve ayrıca Türk kültürünün eski tarihini görüp inceledik. Eski zamanlarda eşitsizliklerin baş gösterdiğini de gördük.” ifadelerini kullanmıştır (E.D.F. 22.02.2020).

Twitter, Facebook, Instagram ve WordPress’in sosyal medya sembollerini kullanarak oluşturduğu kil çalışmasında Öğrenci 7, yaklaşık 6x8 cm. ebatlarında beyaz kil kullanarak dört tablet oluşturmuştur. Tabletlerin ayakta bağımsız olarak durabilmesi için arkasına dil çubukları (abeslanglar) eklemiş ve bu şekilde donmalarını sağlamıştır. Öğrenci 7’ye ait kil çalışmaları Görsel 4.35’te yer almaktadır.



Görsel 4.35: Öğrenci 7’nin Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışmaları

Öğrenci 7, merak dolabı için tasarladığı bu kil çalışmaları için, “Şimdiki zamanda bu uygulamalar çok kullanılıyor. İlerleyen zamanlarda bu uygulamaların kalmayacağını düşündüm ve ilerleyen zamanlarda bu uygulamaların insanların görmelerini istedim. İnsanların çoğu şeyi sosyal medyadan, internetten öğrendiğini bilmelerini istedim.” açıklamasını yapmıştır. Öğrenci 7 ayrıca, “Bu etkinlik merak dolaplarının, müzelerin atası olduğunu öğrendik. Güzel bir etkinlikti ve eğlenceliydi. Aslında daha önce merak

dolapları diye bir şey olduğunu bilmiyordum, yani öğretici bir ders oldu, güzel bir gün oldu.” ifadelerini kullanmıştır (E.D.F. 22.02.2020).

Öğrenci 10, merak dolapları için günümüz eğitiminde kullanılan temel araç ve gereçlerle bir kompozisyon oluşturmuştur. Gerçek objelerden kitap, defter ve kaleme yer veren Öğrenci 10, beyaz kilden cetvel, kırmızı kilden sembolik bir alfabe panosu hazırlamıştır (Bkz. Görsel 4.36).



Görsel 4.36: Öğrenci 10'un Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışmaları

Öğrenci 10, gerçek obje ve kil çalışmalarından oluşan kompozisyonu için, “Okullardaki eğitimi anlatmak istedim. Bunlar da eğitimimizde kullandığımız temel araç ve gereçler. Gelecekte bunlar kullanılmayacak bence, tamamen teknoloji kullanılacak. Her şeyi bilgisayardan, Youtube’dan öğreneceğiz.” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci 10, Merak Dolapları etkinliği için şu ifadeleri kullanmıştır:

Bu etkinlikte eski ve değerli eşyalarla gösteriş yapılabileceği, eşyaların eskiyi yansıttığı, eski değerlerin değişerek veya kaybolarak bu günlere gelebileceklerini öğrendik. Ama gayet eğlenceliydi. Bu etkinlikte kendi istediğimiz nesneleri yaptık. Bizim için değerli olan ve getirdiğimiz eşyaları merak dolaplarına koyduk ve çok eğlendik (E. D. F. 22.02.2020).

Merak dolabı için çalışmasında küçük insan figürleri yapan Öğrenci 8, bir kadın, bir erkek, bir çocuk figürü ve küçük bir büst yapmıştır.

Öğrenci 8'e ait kil çalışması Görsel 4.37'de yer almaktadır.



Görsel 4.37: Öğrenci 8'in Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışmaları

Öğrenci 8 yaptığı çalışmadaki kil figürler için şu ifadeleri kullanmıştır:

İnsanların heykel sanatıyla uğraştıklarını bilmelerini isterdim. Gelecekte sanat da dijital olacak, somut olan bir sanatın kalmayacağını düşünüyorum. Bence müze gezisinin üstüne bu kil çalışmasını yaptığımız çok iyi oldu. Ben hep kilden bir şeyler yapmak istemişimdir ve yaptım. Müze gezisinde gördüğüm cüceler çok dikkatimi çekti. Bu sebeple ben de bir cüce yaptım. Bugün ve müze gezisi çok eğlenceli ve merak doluydu (E.D.F. 22.02. 2020).

Öğrenci 8'in merak dolapları etkinliğine dair düşünceleri şu şekildedir:

Öğretmenimin hazırladığı merak dolabı adlı slaytı izledim ve eskiden insanların ne amaçla o dolapları hazırladığını öğrendim. Gösteriş amaçlı hazırlanan eşyalar, dolaplar, resimler ve objeler kullanılıyormuş. Şimdi ise camlı vitrinler, fincanlar, tabaklar ve vazolar kullanılıyor. Bu bilgileri öğrenmem beni çok mutlu etti. Bu bilgilerin müzelere gittiğinde bana çok yararı olacak. Bu bilgiler benim için değerli ve ilgimi çekiyor. Bu bilgi ve örneklerle sahip olduğum için mutlu ve heyecanlıyım (E.D.F. 15.02. 2020).

Öğrenci 9, hazırladığı merak dolabı kompozisyonunda oturan bir figür, kenarı ısırlanmış bir hamburger ve bir kredi kartı yer almaktadır. Beyaz kil kullanarak şekillendirdiği figür ve hamburgerin yanında gerçek obje olarak kullandığı mor renkte bir kredi kartı bulunmaktadır.

Öğrenci 9'a ait kil çalışması Görsel 4.38'de yer almaktadır.



Görsel 38: Öğrenci 9'un Merak Dolabı için şekillendirdiği kil çalışmaları

Öğrenci 9, hazırladığı bu kompozisyon için, “Şu an popüler olan yiyeceklerin gelecekte hatırlanmayacağını düşündüğüm için bir hamburger yapmak istedim. Bir de sürekli bu fastfood yiyeceklerle beslenen tiplerin olduğunun bilinmesini istedim. Günümüzün kültürü hakkında önemli bilgiler veriyor bence.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 9, Merak Dolapları etkinliğine dair düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Merak dolapları acayip mükemmel bir şey. Bizim evde de vardı. Ve Fransa’da çıkmış bu alet. Ben de evlenince yapacağım böyle dolaplar. Müze mükoydu (mükemmeldi). Heykeller çok hoşuma gitti. Osmanlı dönemi boyunca uygulanan “Haremlik-Selamlık” olayı saçma geldi. Sonuçta Müslümanlık bu değil, Arap kültürü. Neyse sinirim bozuldu (E.D.F. 22.02.2020).

Uzman 1’in “Merak Dolapları” etkinliğine yönelik öğrencilerin yaptığı sanatsal çalışmaları değerlendirme yorumu “Farklı bakış açıları ve disiplinleri içeren güzel ve dolu dolu bir etkinlik olduğunu düşünüyorum. Öğrenci çalışmalarından özellikle ‘hamburgerli’ çalışma çok etkiliydi. Dört değerlendirme kriteri açısından da tam puandı.” (U.D.F. 05.01.2021) şeklinde olmuştur. Uzman 3’ün değerlendirmesi ise, “Genel olarak fikirler özgün fakat tekniğin kullanımını noktasında desteklenebilir.” (U.D.F. 08.01.2021) şeklinde olmuştur. Araştırmacı ise günlüğünde, “Merak Dolapları” etkinliğine yönelik öğrenci çalışmalarını şu şekilde değerlendirmiştir:

Üç hafta süren bu etkinlikte öğrencilerin en keyif aldıkları hafta bu hafta oldu çünkü uygulamaya dayalıydı. Öğrenciler evden getiremedikleri ama geleceğe göndermek istedikleri

eşyaları sınıfta çamurdan yaptılar. Çamurdan sosyal medyaların amblemleri, bilgisayar oyun karakterleri, oyun konsolları, dondurma ve sosyal medyada en çok gördükleri karakterleri yaptılar. Uygulamaya yönelik yapılan her şey çocuklar için daha keyifli ve daha çok mutlu oluyorlar. Onlara ilk hafta merak dolapları ile müzeler arasındaki ilişkiye yönelik bilgi verdiğimi, ardından müzeye giderek bilgi ile gerçeği ilişkilendirmelerini ve son olarak edindiğimiz gerçek bilgidен hayalî gelecek ile bir ilişki kurmalarını istediğimi anlattım. Öğrenciler belki ilk hafta teorik anlatımda ne olduğunu, nereye varacağını tam olarak anlamlandıramadılar ancak müze gezisi ve kil çalışmasıyla etkinliğin amacına ulaştığını düşünüyorum (A.G. 02.03.2020).

Eylem planlarının yedincisi olan “Yemekli Tabaklar” etkinliğinde ilk olarak öğrencilere geleneksel ve fastfood türü yemek görselleri karışık olarak ve tamamı aynı anda sunulmuştur. Öğrencilerden, bu görsellerde sevdikleri yemekleri en fazla 10, sevmediklerini ise en az 0 puan vermek suretiyle puanlamaları istenmiştir. Bu puanlama sonucunda fastfood yiyeceklerin daha fazla puan aldığı görülmüştür (Bkz. Şekil 4.10).



Şekil 4.10: Öğrencilerin tercihte bulundukları yemek çeşitleri ve oranları

Puanlama çalışmasının ardından öğrencilere, fastfood türü yiyecek pazarında önemli bir yere sahip, yabancı menşeli KFC ve Mc Donald’s markalı ürünlerin reklam videoları izletilmiştir. Her iki markanın reklamında Türk kültürüne özgü dürüm ve tavuklu pilav yiyeceklerini kendi markalarındaki fastfood yiyeceklerine uyarlamalarının nedenleri hakkında konuşulmuştur. Ardından hangi yemek türlerinin insan sağlıkları açısından daha yararlı, hangilerinin zararlı olabileceği hakkında konuşulmuştur. Ders sürecindeki karşılıklı konuşmalarla öğrencilerin, sağlık açısından geleneksel ev yemeklerinin daha sağlıklı olduğu bilincine sahibi olmalarına rağmen, kendi yaşamlarında tercih ettikleri yiyeceğin yine fastfood türü yiyecekler olduğu görülmüştür.

Etkinlik sonunda öğrencilerden, çok sevdikleri birisini misafir olarak ağırlarken ikramda bulunabilecekleri yiyeceği tuz seramiği ile üç boyutlu olarak şekillendirip fotoğraflarını çekmeleri istenmiştir. Yaptıkları çalışma için son olarak yemeğin aşçısı, yapılış tarihi, yemeğin içindekiler, yemeğin sağlığa faydaları ve yemeğin sağlığa zararları başlıklarıyla yemeğe dair bilgileri içeren bir künye hazırlamaları istenmiştir. Etkinlik sonunda öğrencilerden gelen çalışmalar hem fastfood hem de geleneksel türlerde olmuştur. Bu bağlamda Öğrenci 1, özellikle İzmir’de çok bilinen “söğüş” adında ekmek arası sunulan bir yiyeceği tuz hamurunda şekillendirerek fırınlamış ve katılaşmasını sağlamıştır (Bkz. Görsel 4.39).



Görsel 4.39: Öğrenci 1’in tuz seramiği ile şekillendirdiği söğüş sunumu

Öğrenci 1 hazırladığı üç boyutlu yiyecek sunumuyla ilgili olarak, “Bu yiyeceğin adı söğüş, benim en sevdiğim yiyecek olduğu için onu seçtim. Ayrıca biz İzmir’liyiz, tüm akrabalarımız orada. İzmir’e her gittiğimizde mutlaka söğüş yerim. Bu yiyecek soğuk yenir. İçindekiler kelle, yanak, dil, yeşillik (maydanoz vb.), soğan, domatestir.” açıklamasında bulunmuştur. Yapılan diğer etkinliklerden farkını tuz hamuruyla yapılmış olması olarak açıklayan Öğrenci 1, ders sürecinde izlenilen reklamların Türk yemek kültürüyle arasındaki ilişkiye dair, “Yabancı markalar daha geniş bir kitleye hitap etmek için, yani daha çok satabilmek için bizim kültürümüze yakın ürünler ortaya çıkarıyorlar.” ifadesini kullanmıştır. Çalışmasını yaparken en çok hamura şekil vermekten keyif aldığını

belirten Öğrenci 1, bu duygusunu, “Bence börek açmalı veya ekmek yapmalıyım, yani hamur işlerinde yetenekli olduğumu fark ettim.” sözleriyle ifade etmiştir (E.D.F. 23.10. 2020).

Trabzonlu olan Öğrenci 3, Karadeniz kültürüne özgü bir yiyecek olan pidenin üç boyutlu şekillendirmesini yaparak renklendirmiştir. Birini kuşbaşı, diğerini sosisli olarak şekillendirdiği pideleri, mavi renkte bir seramik tabakta servis ettiği görülmektedir (Bkz. Görsel 4.40).



Görsel 4.40: Öğrenci 3'ün tuz seramiği ile şekillendirdiği pidelerin sunumu

Öğrenci 3 yiyecek sunumu için neden pide çalışması yaptığını dair:

Çünkü annem evde her hafta sonu yapardı ve o günü film gecesi ilan ederdik. Hep beraber film izlerdik, benim için çok eğlenceli geçerdi. Adı kır pidesi, aslında pek bir özelliği yok ama etli, peynirli, sucuklu, karışık şeklinde isteğe bağlı neyli olacağını seçebiliyorsun. Yapılışı, ilk önce bir hamur hazırlıyorsun ve içine domates sosu sürdükten sonra istediğin malzemeleri koyuyorsun ve fırınlıyorsun. Pişince de afiyetle yiyoruz (E.D.F. 21.10.2020).

Öğrenci 3, bu çalışma ile farkına vardığı şeyi, “Bizim zevkle yediğimiz (örnek çikolata) şeylerin yapımında büyük eforlar harcadığını fark ettim. Ayrıca insanlar alışık olduğu markalara güveniyorlar ama bunların sağlık kısmına bakmıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir. Çalışmasını yaparken herhangi bir sıkıntı yaşamadığını belirten Öğrenci 3, çalışmanın en anlamlı yönünün hazırladığı “yemek künyesi” olduğunu belirtmiştir.

Yemek ikramını bir salata sunumuyla hazırlayan Öğrenci 6'nın çalışmasında marul olarak yaptığı büyük yeşil parçalar, domates olarak kırmızı yuvarlak şekillendirmeler ve mısır olarak yaptığı sarı küçük taneli şekillendirmeler yer almaktadır.

Öğrenci 6'ya ait çalışma Görsel 4.41'de yer almaktadır.



Görsel 4.41: Öğrenci 6'nın tuz seramiği ile şekillendirdiği salata sunumu

Öğrenci 6, hazırladığı salata çalışması için, “Salata yapmak biraz oyalayıcı, en fazla da yıkaması sürüyor. Ama çok sağlıklı olduğu için bunu yapmak istedim. Salataların içine istediğimiz her şeyi ekleyebiliriz. Böylece doyurucu da olabilir. Ben bu çalışmamda sadece marul, cherry domates ve mısır ekledim.” ifadelerini kullanmıştır. Diğer etkinliklerde yapılan çalışmalardan farkını Öğrenci 6, bu çalışmada üç boyutlu şekillendirmenin kullanılması olarak belirtmiştir. Yapılan etkinliği “Tüketim Çılgınlığı” etkinliği ile olan benzerliğine yönelik Öğrenci 6 şu ifadeleri kullanmıştır:

Reklamlarda ve yeni çıkartılan ürünlerde insanların gözlerini boyamaları açısından biraz benziyorlar. Ayrıca her iki konuda da bir şeyin zararlı olduğunu bildiğimiz halde onu sıkça tüketmemiz. Reklamda nohutlu pilav vardı, nohutlu pilav bizim kültürümüze ait bir yemektir. Sadece kendi kitlesi değil, diğer orta yaştaki insanlar, yaşlılar da yesin ve onlar da (pazarlamacılar) daha çok kazansın diye yapılmış.

“Yemekli Tabaklar” etkinliğine dair düşüncelerini Öğrenci 6, “Güzel, eğlenceli bir aktiviteydi. Tuz hamurundan güzel şeyler yaptık, boyadık. Dersimizde yemek markalarının kültürel yemekler çıkarttığını görüp yorumladık. Güzeldi.” şeklinde ifade etmiştir. Çalışmasını yaparken tuz seramik hamurunun kıvamını ayarlamakta zorlandığını ifade eden Öğrenci 6, çalışmanın en anlamlı bulduğu yönü için, “Kendimi aşçı gibi hissettim. Yemek yapmanın zevkli olmasına rağmen zor bir iş olduğunu anladım. Annemi daha iyi anladım.” ifadelerini kullanmıştır (E.D.F. 20.10. 2020).

“Yemekli Tabaklar” çalışmasını ızgara ile yapan Öğrenci 7, bambu çöp şişlere taktığı tavuk parçaları görünümündeki hamurun yanında patates cipsleri görünümündeki şekillendirmeleri ile beyaz bir tabak içinde sunum yapmıştır (Bkz. Görsel 4.42).



Görsel 4.42: Öğrenci 7'nin tuz seramiği ile şekillendirdiği tavuk ızgara sunumu

Hazırladığı yemek çalışması için Öğrenci 7, “Tavuk şişi çok seviyorum. Bu sebeple bu yemeği seçtim. Ayrıca sağlıklı ve besleyici. Tek başına tavuk şiş sunumu iyi olmaz diye yanına patates cipslerini de ekledim.” ifadelerini kullanmıştır. Diğer etkinlikler için yapılan çalışmalardan farkını, “Kendi el becerimizi de kullandığımız bir etkinlik oldu, ayrıca üç boyutlu olarak yaptığımız bir çalışma.” şeklinde açıklamıştır. Reklamlarda sunulan yiyeceklere yönelik Öğrenci 7, “Genellikle bizim kültürümüz daha çok ev yemeklerinden oluşuyor. Reklamlarda fastfood ağırlıklı yemekler gösteriliyor. Hem sağlıklı hem de lezzetli olduğu için kültürümüzün yemeklerini hiçbir şeye değişmem.” yorumunu yapmıştır. Yaptığı çalışmanın en anlamlı yönünü, “Hamuru yapma ve pişirme kısmı. Bence el becerimizi geliştirmek için güzel bir etkinlik.” şeklinde açıklayan Öğrenci 7, çalışmasını yaparken mutlu ancak hamurunu fırında yakma endişesiyle stresli olduğu belirtmiştir (E.D.F. 22.10. 2020).

Yemekli tabağında ızgara çalışması yapan bir diğer kişi Öğrenci 10 olmuştur. Öğrenci 10, sarı ve turuncu ile renklendirdiği iki küçük balık, mor ile renklendirdiği soğan halkaları, kırmızı ile renklendirdiği minik domatesler, yeşil ile renklendirdiği marul

parçaları ve sarı ile şekillendirdiği limonlarla dopdolu bir tabak sunumu hazırlamıştır (Bkz. Görsel 4.43).



Görsel 4.43: Öğrenci 10'un tuz seramiği ile şekillendirdiği balık ızgara sunumu

Hazırladığı yemekli tabağı için Öğrenci 10, “Balık ızgara hem çok sağlıklı hem de lezzetli bir yemek. Yapması da pratik, balıkları temizleyip ızgaraya koyuyorsunuz ve kısa sürede pişiyor. Servis yaparken yanında soğan halkaları, domates ve yeşillikle harika olur.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 10, yapılan “Yemekli Tabaklar” ile fakına vardıklarını şu sözleriyle ifade etmiştir:

Reklamların ve hazır gıdaların hayatımızda çok fazla yer aldığını gördüm. Hamburgeri daha çok satmak için ekmek arası köfeye benzetilmesi gibi benzetmeler yapılmış. Çok fazla hazır yiyecek tükettiğimizi fark ettim. Sağlıklı gıdaları daha çok tüketmemiz gerektiğini fark ettim. Bu etkinlikle hem yemek kültürümüz konusunda bilinçlendik hem de tuz hamuru üzerindeki becerimizi geliştirdik (E.D.F. 20.10. 2020).

“Yemekli Tabaklar” etkinliğine yönelik öğrencilerin sanatsal çalışmaları Uzman 1, “Etkinlik, yemek kültürü ile oluşan kültürün aktarımına bir gönderme niteliğindedir. Bu açıdan ben etkinliği çok sevdim. Etkinlikteki öğrenci çalışmaları, özellikle pideler çok iyilerdi.” şeklindeki ifadeleriyle değerlendirmiştir (U.D.F. 05.01.2021). Uzman 3 ise, “Teknik açıdan oldukça başarı çalışmaları.” şeklinde değerlendirmiştir (U.D.F. 08.01.2021).

Kültürel değerlere farkındalık koduyla irdelenen bir diğer etkinlik “Sevimli Dostlar” etkinliği olmuştur. Bu bağlamda öğrencilere ilk olarak insanlık tarihinin başlangıcından itibaren hayvanların insanlar için öneminden bahsedilmiştir. Türklerin tarih boyunca hayvanlara yüklediği anlamlar ve günümüzde insan ve hayvan ilişkisi hakkında gösterilen sunuyla birlikte bu konu üzerinde konuşulmuştur. Ardından öğrencilere kamusal alan sanatının ne olduğu anlatılmış ve Kocaeli’ndeki kamusal alan sanatına dair örnekler üzerinde konuşulmuştur. Bu şehirdeki kamusal alan sanatına uygun mekânların nereler olabileceğine dair paylaşımda bulunulmuş ve Türk kültüründe hayvan tasviri, anlamı ve tasviri stilize etmeye dair bilgiler verilmiştir. Etkinlik sonunda öğrencilerden Türk kültüründe özel anlamı olan bir hayvan belirleyerek üç boyutlu şekilde stilize etmeleri ve bu hayvan figürünü Kocaeli’nde belirledikleri bir kamusal alana sanal herhangi bir uygulama ile yerleştirmeleri istenmiştir.

Öğrenciler çalışmalarında oyun hamuru, tuz seramiği, lego, kil gibi farklı üç boyutlu şekillendirme malzemeleri kullanmışlardır. Kocaeli’ye dair kamusal alan görsellerini hazır olarak internet ortamında bularak cep telefonlarına indirdikleri hazır uygulamalarda yerleştirmesini yapmışlardır. “Göster Gücünü” etkinlik sürecinde anlatılan yeşil perde tekniğini bu etkinliğin çalışmasında da kullanan öğrenciler aynı ya da benzer uygulamalardan yararlanarak çalışmalarını yapmışlardır.

Öğrenci 2, hazır olarak kullandığı kaplumbağa görselini Değirmendere belde sahiline yerleştirmiştir (Bkz. Görsel 4.44).



Görsel 4.44: Öğrenci 2'nin Değirmendere sahiline yerleştirdiği stilize hayvan figürü

Çalışmasıyla ilgili olarak Öğrenci 2, “Bir photoshop çalışması yapmak istedim. Kamusal alanlarda daha çok heykel veya sanat eseri görmek istediğim için böyle bir çalışma yaptım.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 2, neden böyle bir çalışma yaptığına dair “Kocaeli’nde sahilin kenarında, daha doğrusu bir kamusal alanda böyle bir heykel görmeyi kim istemez ki.” şeklinde bir yorum yapmıştır. Öğrenci 2, yaptığı bu çalışmadan keyif aldığını belirterek kendisini zorlayan herhangi bir durumun olmadığını ifade etmiştir. Öğrenci 2, çalışmasında kullandığı kaplumbağa figürüne yönelik şu ifadeleri kullanmıştır:

Kaplumbağa uzun ömür, refah, barış ve mutluluğun sembolü olarak kabul ediliyormuş. Değirmendere sahilinde olmasını uygun buldum. Türk kültüründe hayvanların önemi ve anlamını bilerek çalışmamı yaptım. Mesela ben kaplumbağanın Türk kültüründe ne anlama geldiğini araştırdım ve Kocaeli’nde hangi kamusal alana koyarsam uygun olabilir mantığıyla kaplumbağamı o mekâna yerleştirdim (E.D.F. 29. 01.2021).

Öğrenciler “Sevimli Dostlar” etkinliği için yaptıkları sanatsal çalışmalarında internet ortamından hazır olarak buldukları görselleri kullanmışlardır. Öğrenci 4 ve Öğrenci 5’in çalışmalarında kullandıkları Kocaeli iline ait hazır görsellerin çözünürlükleri düşük olduğu için görseller küçük kullanılmıştır.

Öğrenci 4’ün legolarla yaptığı fil figürünü sanal bir uygulama ile Kocaeli valilik binasının ana giriş kapısı önüne yerleştirdiği görülmektedir (Bkz. Görsel 4.45).



Görsel 4.45: Öğrenci 4’ün Valilik binasının önüne yerleştirdiği stilize hayvan figürü

Öğrenci 4, hazırladığı çalışmasında neden fil yaptığını ve bu fil figürünü neden Kocaeli valilik binasının önüne yerleştirdiğine dair, “Fil eskiden hükümdarlığı, ihtişam, yiğitlik, güç, kuvvet ve hâkimiyeti temsil ediyormuş. Kocaeli Valiliği de ilimizin en üst yönetimini temsil ediyor. Yaptığım fil heykelim için en uygun olduğunu düşündüğüm yer valilik binası oldu.” ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci 4, yapılan bu etkinliğe dair düşüncelerini, “Kültürümüzde hayvanların özel anlamları olduğunu bilmiyorum. Aslında atın değerli olduğunu biliyordum ama diğer hayvanlar için de olduğunu öğrenmem iyi oldu.” şeklinde ifade etmiştir (E.D.F. 12.11.2020).

Oyun hamurlarını kullanarak yaptığı çalışmasında mavi renkte iki küçük köpek figürünü mezar ortamına yerleştiren Öğrenci 5’in, internet ortamından bulduğu mezarlık görselinin çözünürlüğünün düşük olması nedeniyle görüntü kaybı yaşadığı görülmektedir. Öğrenci 5’e ait stilize hayvan figürü ve yerleştirme yaptığı mekan görüntüsü Görsel 4.46’da yer almaktadır.



Görsel 4.46: Öğrenci 5’in Kocaeli’nde bulunan bir mezarlığa yerleştirdiği stilize hayvan figürleri

Öğrenci 5, hazırladığı bu çalışmasında önce köpek figürü yapmak istediğini, ardından köpeğin Türklerdeki anlamına uygun olarak bir yer seçtiğini şu sözleriyle açıklamıştır: “Köpek ölümü simgelediği için. Ölüler diyarının muhafızı olarak anlamı varmış Türklerde. Köpek ve mezarlık uyumlu olduğu için. Ayrıca hamurdan minik

figürler yapmayı severim.” Öğrenci 5, hayvanları konu alan bu etkinliğe dair, “Hayvanları çok seviyorum, özellikle kedileri. Onların da hakları olduğunu bilmiyordum, bu dersimizde öğrendim. Haklarının olmasına rağmen neden insanların kötü davrandığına anlam veremedim. Eskiden galiba daha çok korunup değer veriliyormuş.” ifadelerini kullanmıştır (E.D.F. 12.11.2020).

Oyun hamurundan şaha kalkmış bir at şekillendirmesi yaparak kamusal bir alana yerleştirme yapan bir diğer kişi Öğrenci 8 olmuştur. Öğrenci 8, mekân olarak Kocaeli’nin bir ilçesi olan Gebze’de bulunan Çoban Mustafa Paşa Camii ve külliyesinin yanındaki meydanı belirlemiştir. Çoban Mustafa Paşa Camii ve külliyesi; türbe, medrese, kütüphane, kervansaray, darüşşifa ve imarethaneden oluşan kalabalık bir yapı topluluğuna sahip ve Gebze ilçe merkezinde yer almaktadır. Öğrenci 8, stilize ettiği at figürünü oyun hamuru ile şekillendirip bir kaide üzerine yerleştirme yapmıştır.

Öğrenci 8, çalışmasını cami ve külliyei arka planda derinliğini sağlayarak yerleştirme yapmıştır (Bkz. Görsel 4.47).



Görsel 4.47: Öğrenci 8’in Gebze’de bulunan bir meydana yerleştirdiği stilize hayvan figürü

Öğrenci 8, seçtiği bu mekâna yönelik; “Bu mekân çok boş, sadece düz beton. İnsanların yürümeleri için çiçekli bir yol, dinlenmeleri için bir bank bile yok.” ifadelerini kullanmıştır. Hayvan olarak belirlediği at figürü için Öğrenci 8, şu açıklamayı yapmıştır:

At, tarihimizde çok önemli bir yere sahip. Tarihimizde her çocuk belli bir yaşa geldiğinde mutlaka bir at edinirdi. Ama şimdi modern çağda atlara ihtiyaç duyulmadığı için atlar arka planda kalıyor ve insanlar geçmişimizin bu atlarla beraber geçtiğini unuturlar. Günümüzde sadece spor olarak atları görüyoruz ama atlar bizim tarihimizde çok önemli bir yere sahip. İnsanlar atları günlük hayatta daha çok kullanamaz tabii ama en azından atların bizimle bağlantısını bilmeli. Geçmişimizi unutmamalıyız. Bu at heykelinin yanından geçen insanlar bunu görünce geçmişimiz, tarihimiz akıllarına gelecek ve sadece sıradan bir at heykeli bile bizim geçmişimiz ile birlikte olmamızı sağlayacak (E.D.F. 10.11.2020).

Hayvan haklarına yönelik yapılan etkinliği anlamlı bulduğunu belirten Öğrenci 8, “Kültürümüzdeki hayvanların önemini araştırıp yaptığımız çalışmalara taşımamız çok anlamlıydı. Umarım hayvanların hak ettikleri değeri görebilecekleri bir ortamı onlara sunabiliriz.” ifadelerini kullanmıştır (E.D.F. 10.11.2020).

Çalışmasında mitolojiden yararlanan Öğrenci 9, fantastik bir hayvan figürü ortaya koymuştur. Gölcük’te ikamet eden Öğrenci 9, figürünü bu mekânın sahil şeridindeki yeşil bir alana yerleştirmiştir (Bkz Görsel 4.48).



Görsel 4.48: Öğrenci 9’in Gölcük sahil şeridindeki yeşillik alana yerleştirdiği stilize hayvan figürü

Öğrenci 9, yaptığı çalışması için, “Burada eski Türk mitolojisinde olan bir hayvanı yapmaya çalıştım. Bu figür Göktürk-Hun devletlerinin efsanelerinden. O dönem Orta Asya’yı temsil ediyor ve çimen tarzı yerler oralarda olduğu için çimenlerin üzerine koymayı tercih ettim. Ayrıca Türk mitolojisinin abartılması gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde bir açıklama yapmıştır (E.D.F. 13.11.2020).

“Sevimli Dostlar” etkinliğine bağlı olarak ortaya çıkan öğrencilerin sanatsal çalışmalarını Uzman 1, “Hayvan heykelleri görsel olarak kültürel simge ve sembolik kavramlar ile birleştirilerek öğrencilerin aslında daha önceki bilgi ve uygulamaları üzerinden sentezlere ulaşması sağlanmış. Güzel bir etkinlik. Yaratıcılıktaki soyutlama basamakları çalışmalarda görülmekte.” şeklinde değerlendirmiştir (U.D.F. 05.01.2021). Uzman 3 ise, “Geçmiş ve gelecek arasında bağ kurması ve öğrencilerin yaşadığı kentin tasarımında katkısı olabileceğini düşündürmesi etkinliğin olumlu tarafı olarak belirtilebilir. Öğrencilerin bir kısmının günümüzde bilinen mekânlar dışında farklı alanları seçmekte zorluk yaşadıklarını düşünüyorum.” ifadesiyle değerlendirmiştir (U.D.F. 08. 01.2021).

Kültürel değerlere farkındalık koduyla irdelenen son etkinlik “Oyun İçinde Oyun” etkinliği olmuştur. “Oyun İçinde Oyun” etkinliğinde Pietre Bruegel’in eseri ve ondan tam 438 yıl aradan sonra İbrahim Balaban’ın resmettiği çocuk oyunlarının resimleri öğrencilere gösterilmiştir. Ressamlara ait bu resimlerde çocuk oyunlarından hangilerinin günümüzde oynandığı, iki farklı kültüre sahip ressamın resimlerindeki ortak çocuk oyunlarının hangilerinin olduğu konuşulmuştur. Günümüzdeki çocukların daha çok hangi tür oyunlar oynadığı, oynanan bilgisayar oyunlarındaki karakterlerin çizimleri incelenmiş ve bu çizimlerin özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Ünlü Tate Müzesinin internet sitesindeki çocuklara yönelik hazırladığı Tate Kids sitesi incelenerek buradaki oyunlardan bazıları interaktif olarak oynamıştır. Etkinlik sonunda öğrencilerle çalışmalarını belirlemede oyun tablosunda yer alan ifadelerden yararlanılmıştır. Örneğin bir öğrenci birinci kutudan C harfini, ikinci kutudan A harfini, üçüncü kutudan C harfini ve dördüncü kutudan E harfini seçtiği düşünülebilir. Bu öğrencinin yapacağı resmin konusu; çocuk parkında bulunan ve dört oyuncunun oynadığı körebe oyununa bir de sokak veya evcil bir hayvanın da dâhil olduğu bir çalışmadır (Bkz. Şekil 4.11).

KUTULAR →	1. KUTU	2. KUTU	3. KUTU	4. KUTU
HARFLER ↓	MEKÂN	GELENEKSEL TÜRK OYUNLARI	OYUNCU SAYISI	OYUNCU DIŞINDAKİ FİGÜRLER
A	Okul Bahçesi	Körebe	2	Anne
B	Deniz Kenarı	Köşe Kapmaca	3	Baba
C	Çocuk Parkı	İp Atlama	4	Kardeşler (Abi, abla, küçük kardeş)
D	Piknik Alanı	Aç Kapıyı Bezirgân Baş	5	Öğretmen
E	Kapalı Spor Salonu	Çelik Çomak	6	Sokak Hayvanları/Evcil Hayvanlar
F	Evlerin Bulunduğu Sitenin Bahçesi	Kukalı Saklambaç	7	Yakın Arkadaşlar
G	Meyve Bahçesi	İstöp	8	Ünlü Bir Bilim İnsanı
H	Oturduğunuz Mahalle	Mendil Kapmaca	4	Ünlü Bir Ressam

Şekil 4.11: Öğrencilerin resmedeceği çalışmayı oyunla belirlemede kullanılan şekil

Bu çalışma kapsamında öğrenciler çalışmalarının konularını kendileri belirlemişler. Çalışmalarında ayrıca günümüz çocuklarının oyunlarında en fazla kullandıkları bir oyun aracını veya karakterini resimlerine dâhil etmeleri istenmiştir.

Öğrenci 2, resmedeceği çalışma için, oyunlaştırma tablosundan yaptığı seçimler sonucunda evlerin bulunduğu sitenin bahçesinde, “Aç kapıyı bezirgân başı.” oyununu, ünlü bir ressamı da dâhil ederek en az dört kişiyle birlikte oynarken resmedeceği bir içerik belirlemiştir. Bu bağlamda Öğrenci 2, açık bir alanda yedi çocuğu oyun halinde iken resmederken resmin sol üst köşesinde resim sehпасı üzerindeki tuvalin önünde duran bir ressamı resmetmiştir. Öğrenci 2, ressamın önünde bulunan tuvalin arkasında ünlü ressam Picasso’yu temsil ettiğini belirttiği “P” harfini yazdığı görülmektedir (Bkz. Görsel 4.49).



Görsel 4.49: Öğrenci 2'nin çocuk oyunlarını anlatan resim çalışması

Öğrenci 2, çalışmasında resmettiği ressamın Picasso olduğunu ifade etmiş ve tuvalin arkasında bulunan “P” harfinin de ressamın isminin baş harfini temsil ettiğini belirtmiştir. Yaptığı çalışma için Öğrenci 2, “Bahçemizde bezirgân başı oynayan çocukları resmeden bir ressamı çizdim. Bu etkinlik geleneksel çocuk oyunlarından biri olan bezirgân başı oyununun unutulmaması ve oynanmaya devam edilmesinin önemli

olduğunu anlatıyor bence.” ifadelerini kullanmıştır. Bu çalışmayı yaparken keyif aldığını belirten Öğrenci 2, “Ben ve benim gibi çocuklar artık çok fazla dışarda oynanan geleneksel oyunlar oynamıyoruz. Zaten derste gösterdiğiniz çoğu oyunu bilmiyoruz bile ama resmini yapmak bile beni mutlu etti açıkçası.” ifadelerini kullanmıştır (E.D.F. 29.01.2021).

Çocuk oyunlarındaki bir diğer resim Öğrenci 3’e ait. Öğrenci 3, resmedeceği çalışma için, oyunlaştırma tablosundan yaptığı seçimler sonucunda piknik alanında kardeşlerin de dâhil olduğu ve en az dört kişinin birlikte oynadığı çelik-çomak oyunu oynarken resmedeceği bir içerik belirlemiştir. Öğrenci 3’ün pastel ve kuru boya tekniği kullanarak resmettiği çalışmasında yer yer karakalemin izlerini görmek mümkündür (Bkz. Görsel 4.50).



Görsel 4.50: Öğrenci 3’ün çocuk oyunlarını anlatan resim çalışması

Öğrenci 3, yaptığı bu çalışma için “Çelik-çomak oyununun nasıl oynandığını bilmiyordum. Anneme sordum ve onun anlattığı ile resmettim ama olmadı galiba.” ifadelerini kullanmıştır. Çalışmasında çelik-çomak oynayan çocuklar dışında resmettiği diğer çocuklar için, “Onlar benim gibi çelik-çomak oyununu bilmeyen çocuklar. Onlar da bilgisayar, tablet ve cep telefonlarındaki oyunları oynuyorlar.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 3, çocuk oyunlarını ele alan etkinlik için, “Çocuklar üzerinde durmamız ve bu konuları dikkate almamız önemliydi bence.” yorumunu yapmıştır (E.D.F. 10.11.2020).

Çocuk oyunlarındaki bir diğer resim Öğrenci 5'e ait. Öğrenci 5, resmedeceği çalışma için, oyunlaştırma tablosundan yaptığı seçimler sonucunda evlerinin bulunduğu sitenin bahçesinde yakın bir arkadaşın da dâhil olduğu ve en az dört kişinin birlikte oynadığı kukalı saklambaç oyunu oynarken resmedeceği bir içerik belirlemiştir.

Bu doğrultuda Öğrenci 5'in, çalışmasında dört çocuk figürünü hareket halinde resmettiği görülmektedir. Resmettiği oyunda kuka olarak top belirlendiği ve ebenin gözlerini kapatmış bir kız çocuğu figürü olduğu görülmektedir. Öğrenci 5, çalışmasında bir çocuğu kuka olan topu fırlatırken, bir çocuğu koşarken ve bir çocuğu da yere düşmüş halde resmine yansıtmıştır. Kuru boya ve keçeli boya kalemleriyle renklendirdiği çalışmasında Öğrenci 5, perspektifi de resmine dâhil etmiştir (Bkz. Görsel 4.51)



Görsel 4.51: Öğrenci 5'in çocuk oyunlarını anlatan resim çalışması

Öğrenci 5, yaptığı çalışma hakkında, “Çocuklar kukalı saklambaç oynuyor. Arkadaşlarımla birlikte olmayı sevdiğim için ben de onları çizdim. Zaten genellikle arkadaşlarımızla oynadığımız yer sitenin bahçesiydi, tabloda da bana orası çıktı.” ifadelerini kullanmıştır. Geleneksel oyunlarla ilgili olarak Öğrenci 5 “Annem genelde zorlar beni, çık hadi, arkadaşlarınla oyna diye. Arkadaşlarla bir araya geldiğimizde sadece futbol oynuyoruz. Geleneksel oyunları daha küçükken öğretmenlerimiz oynatıyordu ama

şimdilerde öyle oyunlar değil de telefonda veya tabletlerimizdeki oyunları daha çok oynuyoruz.” ifadelerini kullanmıştır (E.D.F. 12.11.2020).

Çocuk oyunlarındaki bir diğer resim Öğrenci 8’e ait. Öğrenci 8, resmedeceği çalışma için oyunlaştırma tablosundan yaptığı seçimler sonucunda piknik alanında yakın bir arkadaşın da dâhil olduğu ve en az iki kişinin birlikte oynadığı kukalı saklambaç oyunu oynarken resmedeceği bir içerik belirlemiştir.

Bu doğrultuda Öğrenci 8’in, çalışmasında dört çocuk figürünün yanı sıra bir bilgisayar oyunu olan “Among Us” oyununda bulunan karakterlere de yer verdiği görülmektedir. Resmettiği oyunda kuka olarak top belirlendiği ve ebenin de ağaca yönelmiş bir kız çocuğu figürünü başının üzerindeki halka ile resmettiği görülmektedir. Öğrenci 8’in kuru boya tekniğini kullanarak yaptığı çalışmasında kullandığı kâğıdın ince ve dokusuz olduğu da anlaşılmaktadır (Bkz. Görsel 4.52).



Görsel 4.52: Öğrenci 8’in çocuk oyunlarını anlatan resim çalışması

Öğrenci 8, yaptığı çalışma hakkında, “Bana kukalı saklambaç çıktı, daha önce hiç duymamıştım. Bildiğimiz saklambaca benziyormuş, internetten araştırdım biraz. Aslında biz de arkadaşlarımızla bir araya gelince bu oyunu oynayabiliriz.” yorumunu yapmıştır. Resmine dâhil ettiği bilgisayar oyun karakterleri için, “Öğretmenim, onlar ‘Among Us’ oyunundan. Bu oyun uzayda bir ekiple oynanıyor. Bu ekipte birisi hain oluyor ve diğerleri

o haini bulmak için uğraşıyor. Hain oyuncu da rakiplerini öldürmek için uğraşıyor işte...” ifadelerini kullanmıştır. Öğrenci 8’in çocuk oyunlarını içeren bu etkinliğe dair yorumu şu şekilde olmuştur:

Eskiden oynanan çocuk oyunlarının daha farklı, daha çok ve genelde dışarıda arkadaşlarla oynandığını gördüm. Aslında biz de arkadaşlarımızla dışarıda futbol falan oynuyoruz, saklambaç da. Daha farklı oyunlar pek bilmiyoruz galiba. Zaten şimdi istesek de dışarıda arkadaşlarla bir araya gelemiyoruz (pandemiden dolayı). Şimdi daha çok kendimiz evde bilgisayar oyunlarıyla oynuyoruz. Ben seviyorum bilgisayar oyunlarını (E.D.F. 08.11.2020).

“Oyun İçinde Oyun” etkinliğine ve ortaya çıkan öğrencilerin sanatsal çalışmalarına yönelik olarak Uzman 1’in, “Sanat tarihinden resimlerin günümüzle kıyaslanması kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında oldukça etkili bir yöntem olmuş. Öğrencilerin tekniği kullanma ve özgün kompozisyonlar üretme noktasında güçlük yaşadığını gözlemledim.” şeklinde değerlendirmesi olmuştur (U.D.F. 05.01.2021). Farklı yorumuyla Uzman 3, “İki boyutlu bir yüzey üzerine çizgi ve renk ile anlatımda öğrencilerin yaratıcılığının biraz düştüğünü gözlemledim.” şeklinde bir değerlendirme yapmıştır (U.D. F. 08.01.2021).

Öğrencilerin sanatsal çalışmalarında kullandıkları teknikler çeşitlendirilmiş olup özellikle iki boyut yüzeyde çizgi ve renk kullanımında sınırlı kaldıkları görülmüştür.

4.4.1.3. Değerlendirmeye yansıtma

Değerlendirmeyi yansıtma alt teması araştırmanın katılımcıları olan öğrencilerin yaptıkları sanatsal çalışmaların uzmanlar, ders öğretmeni ve ebeveynler tarafından değerlendirilmesini içermektedir. Bu bağlamda çalışmalara yansıtma kodu “Uzman Değerlendirmesi”, “Araştırmacı Değerlendirmesi” ve “Ebeveyn Değerlendirmesi” olarak irdelenmiştir.

Uzman Değerlendirmesi: Uzman değerlendirme çeşitli amaçlarla, belirli bir konuyla ilgili hususların açıklığa kavuşturulmasına ve ürünlerin değerlendirilmesine yardımcı olmak için kullanılabilir. Bireysel olarak uzmanlara danışılabilir, ancak uzman gruplarını bir araya getirmek genellikle daha iyidir. Böylece geniş bir deneyim yelpazesinden yararlanılabilir. Ürünlerin daha kapsamlı bir değerlendirme için danışılan uzmanların değerlendirilecek ürünün tasarımına önceden katılımı veya ilgisi olmadığından emin olmak önemlidir, aksi takdirde tarafsız görüşler elde etmek zor olacaktır (Rauterberg, 2021). Araştırmada öğrencilerin sanatsal çalışmalarının değerlendirilmesi amacıyla üç uzman görüşünden yararlanılmıştır. Araştırmacı, her bir

öğrencinin sanatsal çalışma görsellerini açıklamalarıyla birlikte Google Formda düzenleyerek değerlendirmeleri için uzmanlara 28.12.2020 tarihinde e-mail aracılığıyla göndermiştir. Formların her birinde etkinliklerin neyi amaçladığı ve nasıl yapıldığı hakkında kısa bilgiler verilmiştir. Formda ayrıca uzmanların değerlendirmede ölçüt olarak kullanabilecekleri Dereceli Puanlama Anahtarı (DPA/Rubrik) da eklenmiştir. Değerlendirme DPA'sında uzmanlar, öğrencilerin çalışmalarını “konuyu anlatım”, “özgünlük ve yaratıcılık”, “teknik kullanımı” ve “kompozisyon” özelliklerine göre seçenekler halinde verilen “çok iyi”, “iyi”, “orta” ve “geliştirilebilir” niteliklerinden birisini seçerek değerlendirme yapmışlardır (EK-31).

Uzmanların değerlendirmeleri sonucunda öğrencilerin sanatsal ürünlerinin genel ortalamasının “iyi” niteliğinde ortaya çıktığı görülmektedir (Bkz. Şekil 4.12).

Etkinlik Sıra No:	Görsel Sanatlar (Resim) Alanı Öğrencilerinin Görsel Kültür Temelli Etkinlik Ürünlerini Değerlendirmede Uzmanların Ortalama Puanları	Öğrenci 1	Öğrenci 2	Öğrenci 3	Öğrenci 4	Öğrenci 5	Öğrenci 6	Öğrenci 7	Öğrenci 8	Öğrenci 9	Öğrenci 10
1	Merak Dolabı	3,00	3,25	3,42	3,25	3,25	3,17	2,67	2,92	3,83	2,33
2	Göster Gücünü	2,92	2,67	2,92	3,67	3,58	3,25	3,17	2,75	3,08	2,75
3	Öteki Beriki (Ayrımcılık)	2,58	2,75	3,58	2,42	3,08	3,58	3,17	3,67	4,00	3,00
4	Tüketim Çılgınlığı	3,25	3,42	3,83	3,67	3,08	3,42	2,50	2,83	2,92	3,50
5	Evimizden Mesajlar	2,67	3,08	3,17	3,50	3,08	2,92	2,75	3,00	3,58	3,42
6	Yemekli Tabaklar	3,17	3,50	3,75	3,58	3,50	3,42	3,83	3,83	2,42	3,42
7	Çocuk Olmaya Hakkım Var	2,58	4,00	3,33	3,75	4,00	3,42	3,58	4,00	4,00	4,00
8	Sevimli Dostlar	2,67	2,83	3,58	3,25	3,00	3,17	3,00	3,00	3,00	3,50
9	Oyun İçinde Oyun	2,33	3,33	2,67	2,25	3,58	2,17	2,67	2,83	3,33	2,75
TOPLAM		25,17	28,83	30,25	29,34	30,15	28,52	27,34	28,83	30,16	28,67
ORTALAMA		2,79	3,20	3,36	3,26	3,35	3,16	3,03	3,20	3,35	3,18
NİTELİK		İyi	İyi	İyi	İyi	İyi	İyi	İyi	İyi	İyi	İyi

Şekil 4.12: Uzmanların öğrencilerin sanatsal çalışmalarını DPA ile değerlendirme sonucu

Uzmanlar ayrıca öğrencilerin çalışmalarını etkinlikler temelinde betimsel olarak da değerlendirmişlerdir. Uzmanların bu değerlendirmelerine “Çalışmalara Yansıtma” alt temasında yer verilmiştir.

Uzmanlar, öğrencilerin sanatsal çalışmalarını görsel kültür bağlamında nasıl ele aldıklarını da değerlendirmişlerdir. Bu bağlamda Uzman 1 görüşünü, “Öğrenciler, sanatsal çalışmalarında görsel kültür imgeleri, imaj ve simgelerini, yaşadıkları olaylarla

ilişkilendirerek eleştirel bir plastik dil ile ele almışlardır. Öğrencilerin, görsel sanatların farklı alanları ile ilişkilendirme yapabildiklerini gördüm.” şeklinde ifade etmiştir. Uzman 2, “Toplumsal sorunlara ve kendilerine verilen girdilere göre ürün çıktıları konu ile bağlantılı olarak çalışmalarına yansımaları sağlamış.” ifadesini kullanmıştır. Uzman 3 ise, “Çoğunlukla konuyu duyarlılıkla ele aldıklarını düşünüyorum. Eleştirel düşünmeye yakın olduklarını gözlemledim.” şeklinde görüşünü belirtmiştir (U.D.F. 07.01.2021).

Öğrencilerin sanatsal çalışmalarında konularla ilişkilendirme yapıp eleştirel sorgulamayı yansıtır yansıtamadıklarına dair Uzman 1’in düşüncesini, “Öğrenciler, seçilen etkinlikler çerçevesinde konu, teknik, plastik dil ve bakış açısı açısından eleştirel sorgulamayı yansıtmıştır.” şeklinde ifade etmiştir. Uzman 2 bu konuya dair görüşünü, “Konular ile ilişkilendirme yapabilmişler. Konulara sosyolojik açıdan yaklaşarak ürün ortaya koyabilmişler.” şeklinde belirtmiştir. Uzman 3 ise, “Birçok öğrencinin konuları doğru anlayıp eleştiri ve mizah noktasında oldukça başarılı olduklarını gözlemledim. Etkinliklerin sorgulama becerilerini geliştirdiği düşüncesindeyim.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir (U.D.F. 07.01.2021). Görsel kültür temelli etkinliklerin BİLSEM öğrencilerinde uygulanmasına dair Uzman 1 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Genel olarak baktığımda, BİLSEM öğrencilerinin etkinliklerinde görsel kültür temelli yaklaşımın çok ama çok uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü yaşanmış olgular ve güncel hayatın imajlarının ilişkilendirilmesi, öğrencilerin net olarak düşüncelerini ifade edebilmeleri ve görsel sanatların farklı uygulama alanlarını içeriyor olması gibi nesnelerden dolayı tercih nedeni olacaktır.

Uzman 2’nin görüşü, “Toplumsal sorunlara ve çağımızın getirdiği görsel reklamların toplumu nasıl etkilediği bağlamında öğrencilerde farkındalık oluşturmaya oldukça katkısı olacaktır. Bu yolla öğrenciler araştırmacı ve sorgulayıcı düşünmeye yönlendirilmişler.” şeklinde olmuştur. Uzman 3’ün ise bu konuya dair görüşü, “Kesinlikle BİLSEM ve tüm okullarda ders içeriklerine dâhil edilmelidir.” şeklinde olmuştur (U.D.F. 07.01.2021).

Ebeveyn Değerlendirmesi: Eylem planlarında yer alan etkinliklerin birçoğu uzaktan eğitim yoluyla yapılmıştır. Bu süreçte öğrencilere konuyla ilgili gönderilen çalışma formlarının doldurulmasında veya yaptıkları sanatsal çalışmaların fikrîsel desteğinde ebeveynlerinden yardım almaları gereken durumlar olmuştur. Bu bağlamda ebeveynlerin konulardan ve konuların içeriğinden bilgi sahibi olmaları kaçınılmaz olmuştur.

Araştırmada eylem planlarının tamamlanmasının ardından 2 Ocak 2021’de ebeveynlere Google Form aracılığı ile altı yarı yapılandırılmış sorudan oluşan görüşme formu gönderilmiştir. Böylece ebeveynlerin, çocuklarının görsel sanatlar ders sürecine ve çocuklarının sanatsal çalışmalarına dair gözlemlerini yansıtan değerlendirme yapımları amaçlanmıştır. Soruları içeren formun hem anne hem de babalara ayrı ayrı gönderilmesine rağmen, yanıtların genellikle annelerden geldiği görülmüştür. Sadece Öğrenci 3, Öğrenci 6 ve Öğrenci 10’un hem anne hem de babaları tarafından cevapların ayrı ayrı yanıtladığı görülmüştür. Ebeveynlerin verdikleri cevaplar betimsel analiz yapılarak bulgulara aktarılmıştır.

“Eğitim- öğretim dönemi başından itibaren çocuğunuzun yapılan etkinliklerden keyif aldığını/heyecan duyduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl? Açıklayınız.” sorusuna ebeveynlerin tamamı çocuklarının yapılan etkinliklerden keyif aldığını/heyecan duyduğunu şeklinde cevap vermiştir. Bu soruya “evet” yanıtını veren Öğrenci 3’ün babası cevabını, “Evet, keyif aldığı muhakkak. Gerek görsel sanatlara ilgisi gerekse eğitimci yönlendirme ve ilgisi sayesinde çocuğumun tüm etkinlikleri şevk ve heyecanla yaptığını görüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 2’nin annesi, uzaktan eğitim olması dışında, çocuğunun bu süreçten keyif aldığını şu sözleriyle ifade etmiştir:

Evet, keyif alıyor ancak kızımın pandemiden dolayı yapılan online eğitimden yüz yüze eğitim kadar keyif aldığını maalesef söyleyemiyorum. Ancak derslere katılmak konusunda istekli olduğunu düşünüyorum. Dersten sonra tabii ki daha keyifli olduğunu gözlemliyorum. Çünkü sevdiği bir ortamla yeniden bir araya gelmiş oluyor. BİLSEM’de geçirdiği süre onun dünyasına hitap ediyor.

Öğrenci 2’nin ebeveyninin aksine Öğrenci 9’un annesi gibi çocuğunun yüz yüze eğitimden hoşlanmadığını düşünen ebeveyn de bulunmaktadır. Öğrenci 9’un annesi bu durumu, “Evet, yüz yüze eğitimden hoşlanmıyor. Buna rağmen görsel sanatlar eğitiminde dünya duruyor.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci 10’un ebeveyni, “Evet. Her dersi sabırsızlıkla bekliyor ve dersin bitmesini hiç istemiyor.” sözleriyle çocuğunun eylem planları kapsamında yapılan ders sürecinden keyif aldığını ifade etmektedir.

“Size etkinlik konularını kapsayan sorular sordu mu? Nasıl? Açıklayınız” sorusuna yönelik ebeveynlerin verdiği cevaplar irdelenmiştir. Bir ebeveyn, çocuğunun soru sormadığını belirtirken, iki ebeveyn de “Zaman zaman.” ifadesi dışında açıklama yapmamıştır. Çocuklarının sordukları sorulara ebeveynlerin verdikleri yanıtları dört farklı içerikte gruplandırmak mümkündür. Bunlar, “Yeni öğrendiği bilgiyi paylaşmak için.”,

“İşbirliği için.”, “Geçmişle günümüzü kıyaslamak için.” ve “Fikir almak için.” şeklindedir.

“Yeni öğrendiği bilgiyi paylaşmak için.” içeriğine yönelik Öğrenci 3’ün ebeveyni, “Evet. Herhangi bir etkinlik olduğunda heyecan ile düşüncelerini söyler ve yorum bekler.” cevabını vermiştir. Öğrenci 4’ün ebeveyninin verdiği cevap ise, “Benimle ders konularını konuşuyor. Ona ilginç gelen, ilk defa duyduğu şeyleri paylaşıyor. Bazen, benim bu konuyu bilip bilmediğimi anlamak için ya da kendisinin yeni şeyler öğrendiğini gösterebilmek adına sorular soruyor.” şeklinde olmuştur. Öğrenci 10’un annesi, “Derste yapılan çalışmalardan bahsediyor genellikle, etkinliklerde fazla yardım istemedi.” cevabını vermiştir.

“İşbirliği için.” cevabında birleşen ebeveyn yanıtlarından Öğrenci 6’nın babası, “Evet, zaman zaman beraber etkinlik yaptık. Yaptığı tüm etkinlikleri anlatıyor.” yanıtını vermiştir. Öğrenci 10’un babası tarafından verilen cevap ise, “Evet. Bazen bir kişi ile birlikte yapması gereken çalışma olursa soru yöneltiyor.” şeklinde olmuştur.

“Geçmişle günümüzü kıyaslamak için.” cevabında birleşen iki ebeveyn olmuştur. Öğrenci 1’in annesi, “Evet, soruyor. Örneğin çocukluğumuzda oynadığımız oyunları sordu.” cevabını verirken Öğrenci 2’nin annesi tarafından verilen cevap, “Evet, yeri geldiğinde sorular sordu. Günümüzdeki bir şey geçmişte nasıldı, diye sordu. Örneğin, çocukken kıyafetlerini hazır mı alırdın yoksa dikme mi giyerdin, gibi.” şeklinde olmuştur.

“Fikir almak için.” cevabında birleşen üç ebeveyninden Öğrenci 3’ün annesi, “Evet, sordu. Yapılışı hakkında sorular sordu. Bildiğim kadarıyla cevaplamaya çalıştım.” cevabını verirken, Öğrenci 5’in annesi ise, “Sordu. Yardımcı olmaya çalıştım. Fakat benim bakış açıma hep itiraz etti. Sanırım tamamen kendi fikri olsun istedi.” cevabını vermiştir. Öğrenci 8’in annesi de, “Evet, takıldığı yerlerde sorular sorduğu oluyor.” yanıtını vermiştir.

Ebeveynlere iletilen bir diğer soru “*Etkinlik konularımızla ilgili size nasıl dönütler verdi? Size nasıl yansıttı/aktardı? Açıklayınız.*” olmuştur. Öğrenci 7’nin ebeveyni tarafından bu soruya herhangi bir yanıt verilmemiştir. Öğrenci 9’un annesi ise, “Yaptıklarının sorulmasını farklı algılıyor. Yansıtmadı bir şey bugüne kadar.” cevabıyla çocuğundan bu süreç hakkında bilgi almadığını ifade etmiştir. Diğer ebeveynlerin bu soruya verdikleri cevaplar, “Duyguları içeren ifadeler” ve “Ders konularını içeren ifadeler” şeklinde iki farklı içerikte gruplandırıldığı görülmektedir.

“Duyguları içeren ifadeler” içeriğinde ebeveynlerden gelen dönütlerle öğrencilerin dersteki etkinliklere yönelik heyecanlı, mutlu ve istekli olmaları şeklinde ifadeler ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda Öğrenci 1’in annesi, “Heyecanlı ve yeni bilgiler öğrendiği için mutlu bir şekilde dönütler aldım.” şeklinde cevap vermiştir. Öğrenci 3’ün babası, “En çok, yapacağı etkinlik için düşüncelerini heyecan ile aktarır.” cevabını verirken annesi de, “İstekli ve heyecanlı bir şekilde yaptıklarını, derste işlediği konuları bizimle paylaştı.” cevabını vermiştir. Öğrenci 10’un ebeveyni, “Yaptığı resimleri kendi de beğenerek bizimle paylaştı.” cevabını verirken Öğrenci 10’un ebeveyni ise, “Yaptığı çalışmalardan keyif aldığını ifade etti her dersten sonra.” şeklinde yanıtlamıştır.

“Ders konularını içeren ifadeler” temasında ise ebeveynlerden gelen cevaplardan fikir ve bilgi alışverişi ile etkinlik konularına yönelik ifadelerin ortaya çıktığı görülmektedir. Fikir ve bilgi alış-verişi kodunda Öğrenci 2’nin annesi, “Yapacağı çalışmanın konusuyla ilgili düşüncesini söylerdi. Takıldığı yerlerde bana danışır, birlikte fikir alışverişi yapardık.” cevabını vermiştir. Öğrenci 6’nın babası, “Tümünü neden yaptığı, nasıl yaptığı şeklinde sürekli bilgiler veriyor.” Cevabını, Öğrenci 8’in annesi ise, “Dersin ardından internetten bilgi ediniyor ve bizden yardım alıyor.” cevabını vermiştir. Etkinlik konuları hakkındaki koda yönelik Öğrenci 4’ün annesi, “En çok çocuk hakları konusunda konuştuk. Aslında şu anda okula gidememesinin, sokağa çıkamamasının da onun için haksızlık olduğu kanaatinde. Tabii dersteki sohbetler de bu konuda onu etkilemiş.” cevabını vermiştir. Öğrenci 5’in annesi, “Birkaç tanesinde özellikle çok heyecanlandı. Özellikle ‘Ben Kimim Çocuk mu İşçi mi?’ fotoğrafını çekerken.” cevabıyla hem ders konusunu hem de duygularını içeren temalara yanıt verdiği görülmektedir.

Ebeveynlere sorulan bir diğer soru, “*Sanatsal çalışmalarını yaparken sizinle iletişime geçti mi? Ne şekilde? Açıklayınız.*” Biçiminde olmuştur. Ebeveynlerin bu soruya verdikleri cevaplar doğrultusunda çocuklarının sanatsal çalışmalarını yapma sürecinde ebeveynleriyle “Fikir ve bilgi alışverişi için.”, “Onay almak için.” ve “Malzeme temini için.” şeklinde üç nedenle iletişime geçtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci 8’in yanıtı sadece, “Evet.” olmuş ancak herhangi bir açıklama yapmamıştır. “Fikir ve bilgi alışverişi için.” olan nedende Öğrenci 1’in annesi, “Evet, nasıl bir teknik kullandığı ile ilgili bilgi verdi.” cevabını verirken, Öğrenci 2’nin annesi, “Genelde kendisi yapardı. Eksikliklerinin olup olmadığını görmek için çalışmasını bana gösterir, fikrimi alırdı.” cevabını vermiştir. Öğrenci 3’ün babası, “Önce kendi düşüncelerini anlatır. Daha sonra daha iyi bir ürün için görüş ve yorumumuzu sorar.” şeklinde yanıt verirken annesi ise, “Evet, geçti. Benim de

fikrimi aldı.” yanıtını vermiştir. Öğrenci 5’in annesi, “Geçti ama dediğim gibi benim fikirlerimden etkilenmek istemedi sanırım, pek dikkate almadı.” ifadesiyle fikir konusunda Öğrenci 5’in iletişime geçtiğini ancak kendi fikrinden yararlanmadığını ifade etmiştir. Öğrenci 6’nın babası, “Kimi zaman manken olarak, kimi zaman konu hakkında fikrimi almak için kullandı.” şeklinde cevap verirken, Öğrenci 10’un babası da, “Bazen. Çoğu zaman kendi düşünce ve hayallerini resmediyor. Eğer bir röportaj vs. gibi çalışma söz konusu ise bize yöneliyor.” şeklinde cevap vermiştir.

“Onay almak için.” nedeninde Öğrenci 4’ün annesinin yanıtı, “Benimle sonuç kısmında fikir alışverişi yapmayı tercih ediyor. Benden onay almak istiyor. Nasıl oldu, ya da, burayı şöyle mi yapsaydım, gibi. Tabii sonuçta kendi fikirlerinde çok değişiklik yapmıyor. Ben sadece onaylıyorum. Çocuklar onaylanma ihtiyacı duyuyor.” şeklinde olmuştur.

“Malzeme temini için.” olan nedende birleşen ebeveynlerden Öğrenci 7’in annesi, “Malzemelerin temini konusunda kürdan, tabak gibi.” ve Öğrenci 9’un ebeveyninin “Hayır, sadece malzeme lazımsa ihtiyaç bildirdi.” cevaplarıyla çocuklarının sanatsal çalışma yapma sürecinde kendileriyle sadece malzeme temini için iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir.

Ebeveynlere sorulan bir diğer soru, “*Dersimizdeki etkinliklerin ona ne sağladığını düşünüyorsunuz?*” şeklinde olmuştur. Bu soruya ebeveynlerin verdikleri cevapların tamamının birbirinden farklı ve olumlu olduğu görülmüştür. Bu soruya Öğrenci 1’in annesi, “Farklı düşünme becerileri, yaratıcılık.” cevabını verirken Öğrenci 2’nin annesi, “Hayal gücünü arttırdı. Geçmişteki çocuk oyunlarının günümüze kadar nasıl değişim gösterdiğini, aradaki farkları ve benzer yanlarını görmesini sağladı.” cevabını vermiştir. Öğrenci 3’ün babası çocuğunda fark ettiklerini, “Sanatsal bakış açısının ve el becerisinin hızla ilerlediğini görüyoruz.” şeklinde ifade ederken Öğrenci 4’ün annesi, çocuğundaki gelişimini şu cümlelerle değerlendirmiştir:

Kızım için bu derslerin el becerisini geliştirmesinin yanı sıra, sosyal anlamda çok etkili olduğunu düşünüyorum. Okulu, arkadaş çevresi, aile çevresi dışında iletişim kurduğu çok özel bir ortam. Sıradan olmayan, güncel, bakış açılarını sorgulama, araştırma yeteneklerini inanılmaz olumlu etkileyen bir süreç. Benim, çocuğumda gözlemlediğim bu katkıların başka bir ders ya da programla sağlanacağını düşünmüyorum.

Öğrenci 6’nın annesi düşüncesini, “Çok farklı konu ve alanlarda yapılan çalışmalarla sanırım ufku genişledi, hayata bakışı değişti.” şeklinde ifade ederken babasının değerlendirmesi ise, “Özgüven, hayal etme, araç gereç kullanma, başarmanın

verdiği mutluluk.” şeklinde olmuştur. Öğrenci 7’nin annesi, “El becerisinin daha çok geliştiğini görüyorum.” cevabını verirken Öğrenci 8’in annesi de, “BİLSEM’e katıldığından beri hiç bilmediği konularda bilgi edindi ve sanatın sadece resimden ibaret olmadığını anladı.” şeklinde değerlendirme yapmıştır. Öğrenci 9’un cevabı, “Bakış açısı ve özgünlük.” olurken Öğrenci 10’un annesinin cevabı, “Çizim tekniklerinin yanı sıra hayal gücünü de geliştiriyor.” şeklinde olmuştur. Öğrenci 10’un babasının yaptığı değerlendirme ise şu şekilde olmuştur:

Hayal dünyasının ilginç ürünler vasıtası ile ortaya çıkan yansımalarını gördük. Daha zengin ve daha renkli bir hayal dünyası oldu resim dersleri sayesinde. Ufuk açıcı oldu bu dersleriniz. Resmin sadece sanatlı şekilde tuvale boya çalmak olmadığını görüyor çocuklar. İşin felsefi yönünü kavriyorlar sizinle. Ben bunu çocuğumun heyecanlı anlatımlarında bile görebiliyorum.

Ebeveynlere sorulan son soru, “*Dersimizde yapılan etkinlikler hakkında sizin genel düşünceniz nedir? Açıklayınız.*” şeklinde olmuştur. Ebeveynlerin bu soruya verdiği cevaplar doğrultusunda görsel kültür temelli yapılan görsel sanatlar dersindeki etkinliklerin yararlı ve eğlenceli bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Öğrenci 1’in annesinin cevabına, “Çocuklarımızın analiz etme, yaratıcılık, düşündüğünü sözlere ya da çizimlere yansıtma açısından verilen eğitimlerin faydalarını yaşayarak deneyimlemekteyiz. Teşekkür ederiz.” ifadeleriyle yansıdığı görülmektedir. Öğrenci 2’nin annesi ise, “Çocuklarımızın bilgi, beceri ve hayal güçlerini geliştirici, araştırmaya yönelik çalışmalar yapıldığını düşünüyorum.” cevabını vermiştir. Öğrenci 3’ün babasının verdiği cevap, “Güzel etkinlikler yapıldığını düşünüyorum. Zamanla el becerisi ve sanat anlayışındaki olumlu gelişmeleri de bunun ispatı niteliğinde.” şeklinde olurken annesi ise, “Farkındalık içerdiği için yararlı buluyorum.” cevabını vermiştir. Öğrenci 4’ün annesinin bu soruya cevabı, “Dersleri, çocukların bakış açısını güncel konulara çekebilmek adına çok olumlu buluyorum. Uzaktan eğitimle yapılabilecek en iyi yöntemler seçiliyor.” şeklinde olmuştur.

Öğrenci 5’in annesi etkinlikleri eğlenceli bulması ile ilgili olarak, “Bana göre çok eğlenceli. Keşke ben de katılabilsem dediğim oluyor.” şeklinde yanıt verirken, Öğrenci 6’nın babası memnuniyet ifade eden, “Öncelikle sizlere ve tüm emeği geçenlere teşekkür ediyorum. Çok değerli ve kıymetli bir göreviniz var. Her zaman sevgi ve öğretme heyecanınızı korumanız dileğimle, sizlere tekrar çok teşekkür ederim.” şeklinde bir yorum yapmıştır. Öğrenci 7’nin annesi, “Eğitici, öğretici, eğlenceli olduğunu ve el becerisi kattığını düşünüyorum.” cevabını verirken, Öğrenci 8’in annesi de, “Ona çok

büyük katkı sağladığını ve resim hakkında yeni teknikler öğrendiğini düşünüyorum.” şeklinde cevaplandırmıştır. Öğrenci 9’un annesi düşüncesini, “Görebildiklerim ve grup paylaşımları oldukça güzel, keyifli, zengin, eğlenceli ve ilgi çekici.” şeklinde belirtirken Öğrenci 10’un babası, “Keşke resim, müzik ve genel zihinsel yetenek ayrımı olmasa ve isteyen tüm çocuklar bu etkinliklere katılabilse. Çok daha yararlı olur bu.” şeklinde cevap vermiştir.

Araştırmacı Değerlendirmesi: Araştırma kapsamında uygulanan eylem planlarındaki etkinlikler, araştırmanın katılımcıları olan öğrencilere görsel sanatlar dersi sürecinde verilmiştir. Bu süreçte araştırmacı ve aynı zamanda ders öğretmeni öğrencilerin her birini gözlemlemiş ve değerlendirmiştir. Değerlendirmeler genellikle öğrenciler sanatsal çalışmalarını yaptıktan sonra telefonlarından fotoğraflarını çekerek gönderdikleri sosyal medya uygulamalarından Whatsapp aracılığı ile olmuştur. Araştırmacı; değerlendirmelerini, geri ya da ileri yönde dönütlerini her bir öğrenci ile ayrı ayrı bu uygulama vasıtası ile yapmıştır.

Araştırmacı, öğrencilerin ders sürecindeki katılımlarını ve sanatsal çalışmalarını değerlendirmede Bloom’un oluşturmacı (yapılandırmacı) yaklaşımına göre geliştirilmiş son taksonomisinden yararlanmıştır.

Eğitim sürecinde öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Çünkü modern teknoloji toplumları bilgiyi en iyi şekilde işleyebilen ve kullanabilen bireylere ihtiyaç duymaktadır. Düşünme becerileri bireylerin, karşılaştıkları problemlerde bilgiyi en iyi şekilde kullanma olanağı sağlar. Düşünme becerilerinin geliştirilmesinde bir yöntem olarak Bloom’un taksonomisi artık bir klasik haline gelmiştir (Duyar, 2005).

Taksonomi; Türk Dil Kurumunun sözlüğünde, “Sınıflandırma ve bu sınıflandırmada kullanılan kurallar bütünü.” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2021). Benjamin Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals* kitabının 1956’da yayınlanmasıyla bilişsel becerilerin bir sınıflandırmasını oluşturmuş ve bu kavramları güçlü bir şekilde birleştiren bir eğitim klasiğinin doğmasına zemin hazırlamıştır. Sınıflandırma sistemi, kitabın ardından “Bloom’un taksonomisi” olarak adlandırılmaya başlanmış ve günümüze kadar eğitimin tüm seviyelerinde öğretme ve öğrenme süreci üzerinde önemli ve kalıcı bir etkiye sahip olmuştur.

Bloom'un taksonomisi, daha az bilişsel işlem gerektiren alt düzey becerilerden daha derin öğrenme ve daha yüksek düzeyde bilişsel işlem gerektiren üst düzey becerilere kadar değişen altı bilişsel beceri kategorisini içermektedir (Adams, 2015). 1995 yılında toplanan ve beş yıl süren bir çalışma ile taksonomi revize edilmiştir. Revize edilirken taksonomiye orijinalinden ayıran en önemli yönü davranışçı yaklaşımdan uzaklaşıp yapılandırmacı sisteme entegre edilerek düzenlenmesidir (Krathwohl, 2002).

Revize edilen taksonomiye göre, alt düzeyden başlayarak üst düzeye doğru sırasıyla “Hatırlama”, “Anlama”, “Uygulama”, “Çözümleme”, “Analiz” ve “Yaratma” şeklinde bir sıralama söz konusudur.

Bu çalışmanın öznesi konumundaki özel yetenekli bireylerin sorgulama, yorum yapma ve farklı düşünme becerilerindeki üstün özellikler tezin kuramsal bölümünde anlatılmıştır. Bu araştırma bağlamında özel yetenekli öğrencilere uygulanan görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitiminin onlarda üst düzey eleştirel düşünme becerisi sağlayıp sağlamadığının değerlendirmesinde kullanılabilecek en iyi yöntemin Bloom’un taksonomisi olduğu düşünülmektedir.

Bloom’un taksonomisi, öğrencilerde bilişsel becerinin aşamalı olarak sağlanıp sağlanmadığını sınıflandırma şeklinde ortaya koyabilen bir yapıya sahiptir. Yapılan alanyazın taramasında görsel kültür temelli sanat eğitiminde öğrenci değerlendirmelerinin, puanlamalı ölçeklerin kullanılmasıyla her öğrencide benzer sonuçların elde edilebileceği şekilde yapıldığı görülmüştür. Bu bakımdan araştırmada her bir öğrencinin ayrı ayrı özel olarak farklı kişiler tarafından değerlendirilebileceği ortak bir değerlendirme aracına ihtiyaç duyulmuştur.

Bu araştırmada görsel kültür temelli etkinliklerin uygulanma sürecinde Bloom’un taksonomisinden yararlanılarak öğrencilerin betimsel olarak değerlendirilmesine yönelik bir sıralama oluşturulmuştur. Ölçekte aşağıdan yukarıya doğru öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde görsel kültür temelli etkinliklere yönelik bilişsel kazanımlarının, yanlarına eklenen sorular yardımıyla, karşılık bulan cevaplarından elde edilmesi amaçlanmıştır.

Bloom'un taksonomisiden yararlanılarak oluşturulan değerlendirme kriterlerine sorularıyla birlikte Şekil 4.30'da verilmiştir.



Şekil 4.13: Bloom'un taksonomisiden yararlanılarak öğrencilerin betimsel değerlendirilmesinde yararlanılacak soru ve kriterler (Armstrong, 2021).

Araştırma sürecinde görsel kültür temelli etkinliklerin öğrencilere uygulanma sürecinde araştırmacı, her bir öğrenci için ders sonlarında yazdığı gözlem notlarından da yararlanarak Bloom'un taksonomisinde yer alan sınıflandırmalar doğrultusunda betimsel bir değerlendirme oluşturmuştur. Bu değerlendirmeler araştırmacı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Öğrenci 1: Özellikle rizomatik bağlamlarını kurmada çok başarılı. Etkinliklerde anlatılanlara ilave anlatımlar sunarak konuları zenginleştirebiliyor. Etkinlik konularını kendi yaşamıyla ilişkilendirip örneklendirebiliyor. Anlatılanı çok rahat kavraması ve çok kitap okumasından ötürü gerçek yaşamın benzer konuları arasında rahatlıkla ilişkilendirme ve ayırt etme yapabiliyor. Bilgisi ve anlama becerisinden son derece emin bir öğrenci. Dolayısıyla ders sürecinde fikrini söylemekten ve savunmaktan

çekinmemektedir. Aynı şekilde haklı gördüğü farklı düşünceleri desteklerken katılmadığı konularda da fikrini açıkça beyan edebilmektedir. Yeni bir bakış açısı geliştirme durumunun yeni bir ürün geliştirmesinden daha ileri seviyede olduğu görülmektedir.

Öğrenci 2: Konular arası bağlam kurmada çok başarılı. Özellikle toplumsal konulara duyarlılığı nedeniyle bu konulardaki etkinliklerde özel hassasiyetini açık bir şekilde ifade etmektedir. Yeni öğrendiği kavramları farklı konu ve kavramlarla ilişkilendirme yapabilmektedir. Etkisinde kaldığı etkinliklerden yola çıkarak kendi okulunda yapacağı yeni bir projeye başlama kararı almıştır. Yani bilgisini farklı durumda ve/veya şekilde kullandığını söylemek mümkün. Yapılan görsel kültür etkinlikleriyle eleştirel sorgulama yönünün açığa çıktığı görülmüştür. İnandığı ve bildiği konunun arkasında durup onu savunabilmektedir. Verilen konuya uygun özgün sanatsal çalışmaların yanı sıra fikirler de sunabilmektedir.

Öğrenci 3: Geçmişte öğrendiği bilgi veya kavramı hatırlayarak günümüzdeki yeni bilgilerle ilişkilendirme yapabilmektedir. Özellikle bireysel olarak veya kendi grubunda duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade edebildiği görülmüştür. İfadelerinin çok net, akıcı ve anlaşılır olması, ayrıca kullandığı kelime zenginliği ile dikkat çekmektedir. Konuları çok hızlı anlamasının yanı sıra konunun temel felsefesini ve mantığını da kolaylıkla kavrayabildiği görülmüştür. Zaman zaman zor ve karmaşık düşünceleri ifadelerinin uzamasına neden olurken bazen de çalışmalarını tamamlama süresini uzatabilmektedir. Toplumsal konulara duyarlılığı empati yapma durumunu tetiklerken yaşatlarının çok üzerinde sorgulama ve algılama yeteneğinin olduğu görülmektedir. Özellikle özgün çalışmalar ortaya koymakta çok başarılıdır.

Öğrenci 4: Bilgileri hatırlamakta zaman zaman zorlandığı görülse de fikir ve kavramları daha rahat açıklamaktadır. Heyecanlı ve istekli olması motivasyonunu yüksek kılıyor. Farklı bilgiler arasında bağlantı kurabilmektedir. Düşüncesini savunmada sınırlı kalabilmektedir. Ayrıca yeni bir çalışma üretmekte istekli ancak özgün çalışmalar ortaya koymakta zorlandığı görülmüştür.

Öğrenci 5: Yüz yüze eğitimde arkadaşlarını gözlemekle ve çalışmasını nasıl yapacağına yönelik kaygı duymakla zamanı geçiren bir öğrencidir. Dolayısıyla bu kaygı durumu onun çok yavaş ilerlemesine veya hiçbir şey yapmamasına neden olurken uzaktan eğitimle birlikte neredeyse her hafta istenen çalışmaları düzenli olarak göndermiştir. BİLSEM’de sürekli rahat olmadığını ifade eden ve o şekilde de gözlenen Öğrenci 5, aşırı sorgulayıcı özelliği ile göze çarpmaktadır. Çalışmasında minik figürler kullanmayı ve

her ayrıntısına kadar çalışmayı sevdiği gözlenmiştir. Çalışmalarını özgün ve temiz olarak yapmaktadır.

Öğrenci 6: Motivasyon ve ilgisi çok yüksek bir öğrenci. Farklı teknik ve yöntemlere ilk başta direnç gösterse de kısa sürede adapte olabilmektedir. Kendisini bireysel veya grubunda ifade etmede daha rahat davrandığı gözlenmiştir. Konuların temel felsefesini görmede sınırlı kalabilmektedir. Özellikle tablet çizimlerinde daha başarılı ve özgün çalışmalar gönderebilmektedir.

Öğrenci 7: Bilgileri hatırlamada ve açıklamada yeterli düzeydedir. Edindiği bilgileri yeni durumlarda kullanabilir yeterliliktedir ancak özgünlükte sınırlı kalabilir. Ayırt etme, farklılıklar arasında bağlantı kurma, ilişkilendirme ve inceleme yapmakta iyi düzeydedir. Eleştirel sorgulama ve yorumlamada yüzeysel kaldığı görülmüştür. Çalışmalarını yapmada çok istekli ve kararlı olması sorumluluk duygusunun gelişmişliğinin göstergesi sayılabilir.

Öğrenci 8: Bilgileri daha önceden edindiği bilgilerle ilişkilendirmede oldukça başarılı bir öğrenci. Bağlam kurma ve ilişkilendirme yapmada yeterli düzeydedir. Sözel olarak kendini ifade etmede sınırlı kalsa da yazılı olarak ifade etmede başarılıdır. Sorumluluk ve empati duygularının gelişmiş olması çalışmalarına da yansımaktadır. İnsan figür çizimleri yapmaktan keyif aldığı gibi bu alanda başarılıdır da. Konulara dair eleştirel sorgulama becerisinin üst düzeyde olduğu görülmüştür. Çalışmalarını kısa sürede tamamlama güdüsüyle yapmasından kaynaklı eksiklikler olabilmektedir.

Öğrenci 9: Toplumsal sorunlara ve adalete karşı hassasiyeti yüksek olduğu görülmüştür. Toplumdaki düzensizliklere ve adaletsizliğe karşı konularda farklı yorum ve düşünceleriyle öne çıkmaktadır. Memnuniyetsizliğini çalışmalarına ve ifadelerine rahatlıkla taşıyabilen bir öğrenci. Edindiği bilgileri bir araya getirip sentezleyebiliyor ve yorum çıkarabiliyor. Duygu ve düşüncelerini kendisinin olduğu gibi kabul gördüğü yerde çok rahat bir şekilde açığa çıkarabilmektedir. Bu rahatlık durumunun çalışmalarında da aynı şekilde yansıyabilmesi için ortamın sağlanmasında fayda görülmektedir.

Öğrenci 10: Yüz yüze eğitimde yapmayı asla tercih etmeyeceği düşünülen çalışmaları uzaktan eğitim sürecinde hem çok yaratıcı hem de çok özgür olarak paylaşmıştır. Çok içe dönük yapısıyla kendini ifade etmekte zorlanan Öğrenci 10'un bu çalışmalarla adeta kendini bulduğu söylenebilir. Kendisini çalışmalarıyla ifade etmekte daha mutlu olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitim sürecinde kendisini daha rahat izole

edilmesi nedeniyle yüz yüze eğitime göre çok daha yaratıcı sanatsal çalışmalar ortaya koyabildiği görülmüştür. Sorgulama bağlamında biraz daha geliştirilmesi gerekmektedir.

Araştırmacı, görsel kültür temelli etkinliklerin uygulama sürecinde öğrencilerde yaptığı gözlemlerini aldığı notlarla bir araya getirmiş ve bir değerlendirme oluşturmuştur. Araştırmacının yaptığı bu değerlendirme ile birlikte öğrencilerin sanatsal çalışmalarına yönelik uzman değerlendirmeleri ve ebeveynlerin genel değerlendirmelerinin tamamını betimsel olarak bir araya getiren bir tabloya ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda BİLSEM’lerde not ile değerlendirilmeyen özel yetenekli bireylerin değerlendirmesindeki en uygun aracın betimsel olarak yapılanı olduğu düşünülmüştür. Araştırmanın amacında da yer alan eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi bağlamında en uygun sınıflandırmanın Bloom taksonomiyle sağlanabileceği görülmüştür.

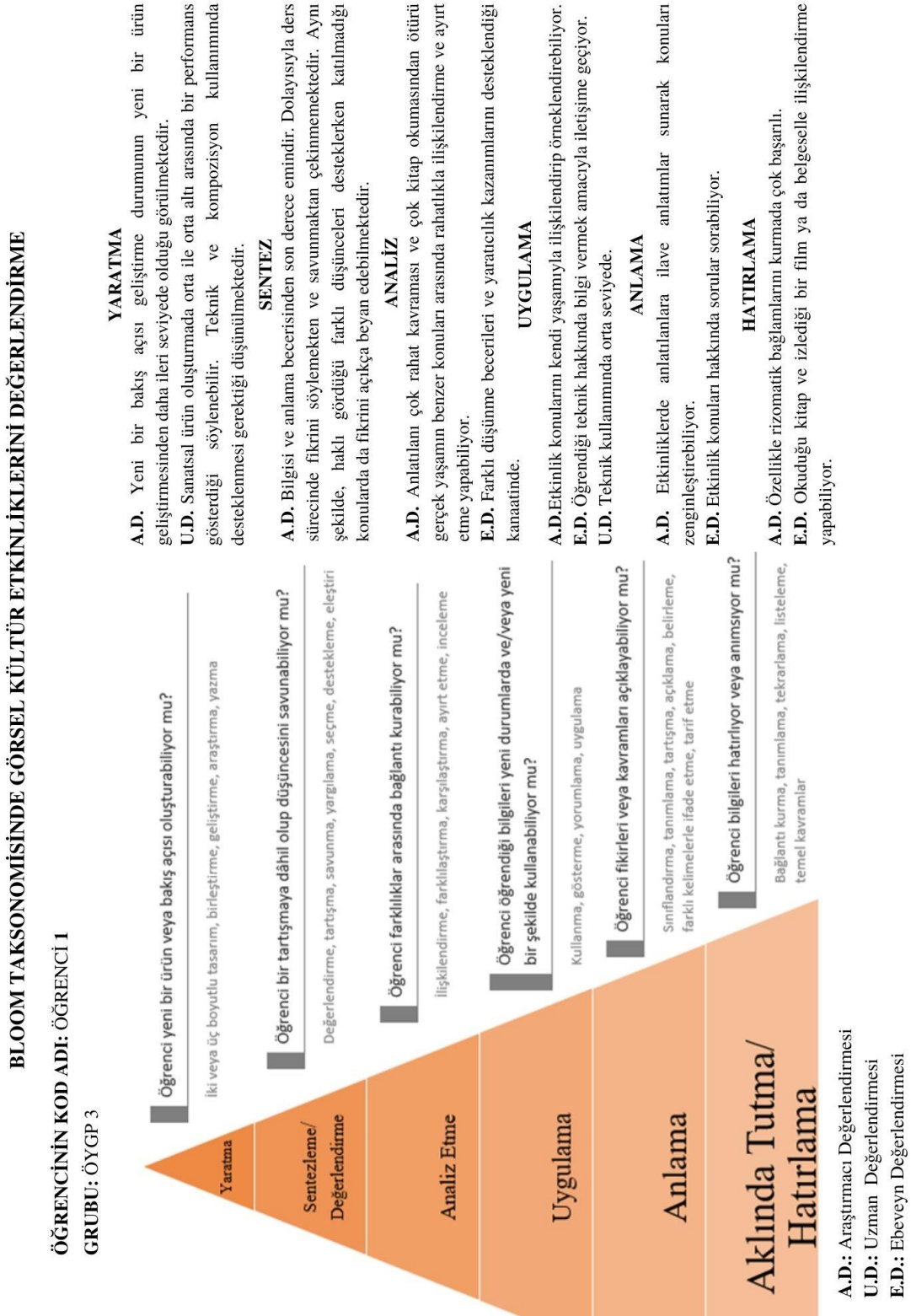
Bu araştırmanın yapısına uygun olarak şekillendirilen tablonun orijinali değiştirilmemiş, eklemelerle görsel kültür temelli etkinlik sürecinin betimsel ve çoklu olarak değerlendirilmesine imkân sağlayan bir nitelik kazandırılmıştır.

Araştırmacının Bloom taksonomisinden yararlanarak oluşturduğu betimsel değerlendirmenin kimler tarafından yapılabileceğinin gösterildiği değerlendirme tablosu Şekil 4.14’de yer almaktadır.

Taksonominin Değerlendiricilerini Gösteren Tablo		Değerlendiriciler
Yaratma Öğrenci yeni bir ürün veya bakış açısı oluşturabiliyor mu? İki veya üç boyutlu tasarım, birleştirme, geliştirme, araştırma, yazma Sentezleme/Değerlendirme Öğrenci bir tartışmaya dâhil olup düşüncesini savunabiliyor mu? Değerlendirme, tartışma, savunma, yargılama, seçme, destekleme, eleştiri Analiz Etme Öğrenci farklılıklar arasında bağlantı kurabiliyor mu? İlişkilendirme, farklılaştırma, karşılaştırma, ayırt etme, inceleme Uygulama Öğrenci öğrendiği bilgileri yeni durumlarda ve/veya yeni bir şekilde kullanabiliyor mu? Kullanma, gösterme, yorumlama, uygulama Anlama Öğrenci fikirleri veya kavramları açıklayabiliyor mu? Sınıflandırma, tanımlama, tartışma, açıklama, belirleme, farklı kelimelerle ifade etme, tarif etme Aklında Tutma/Hatırlama Öğrenci bilgileri hatırlıyor veya anımsıyor mu? Bağlantı kurma, tanımlama, tekrarlama, listeleme, temel kavramlar	→ Öğretmen Değerlendirmesi Uzman Değerlendirmesi → Öğretmen Değerlendirmesi → Öğretmen Değerlendirmesi Ebeveyn Değerlendirmesi → Öğretmen Değerlendirmesi Ebeveyn Değerlendirmesi Uzman Değerlendirmesi → Öğretmen Değerlendirmesi Ebeveyn Değerlendirmesi → Öğretmen Değerlendirmesi Ebeveyn Değerlendirmesi	
	<i>Vanderbilt University Center for Teaching alıntılanmış ve uyarlanmıştır.</i>	

Şekil 4.14: Taksonomide her bir bölümü değerlendirecek kişiler

Araştırmacı, uzmanlar ve ebeveyn değerlendirmeleri bir araya getirilerek Öğrenci 1 için yapılan ortak betimsel değerlendirme Şekil 4.15’de yer almaktadır.



Şekil 4.15: Öğrenci 1'in Bloom taksonomisinde görsel kültür etkinliklerini uzman, ebeveyn ve araştırmacının ortak betimsel değerlendirmeleri

Araştırmanın dördüncü alt amacını içeren veriler incelendiğinde, öğrencilerin sanatsal çalışmalarına yönelik süreç, içerik ve sonuçları ortaya koyan bulgulara ulaşılmıştır. Öğrencilerin, etkinlik konu içeriklerine yönelik eleştirel sorgulamalarını başarılı bir şekilde sanatsal çalışmalarına aktarabildikleri görülmüştür. Etkinlik sürecinde işlenen konuların öğrenciler tarafından araştırılarak ve anlaşılacak yapılmasının onların sanatsal çalışmalarına katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin ve sanatsal çalışmalarını değerlendirme sürecine araştırmacı ve uzmanlar dışında ebeveynlerin de dâhil edilmesinin araştırmaya önemli katkı sağladığı görülmektedir.

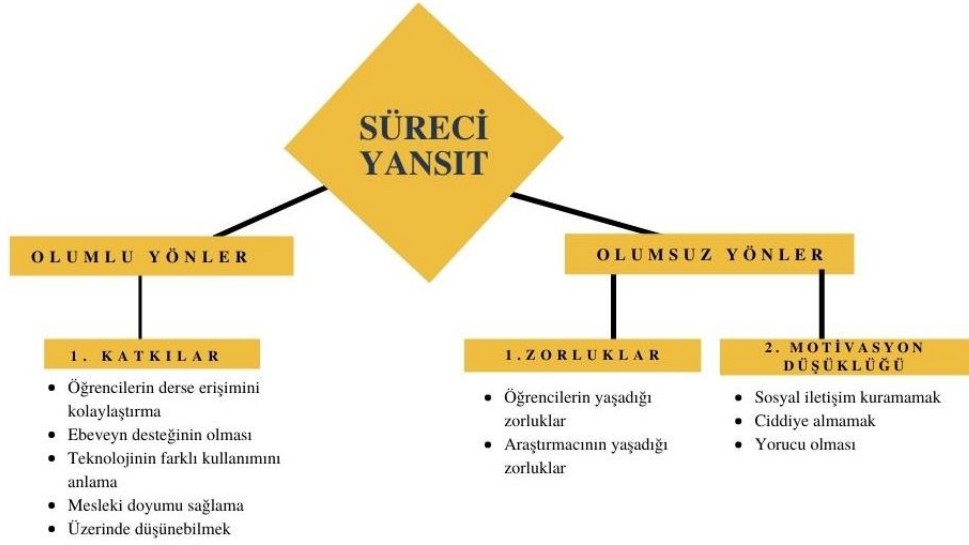
4.5. Araştırma Sürecinde Meydana Gelen COVID-19 Salgınının Görsel Kültür Temelli Görsel Sanatlar Öğretimine Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Araştırma sürecinde meydana gelen COVID-19 salgınının görsel kültür temelli görsel sanatlar öğretimine yönelik etkileri nasıldır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla araştırma sürecinde elde edilen veriler bu soru çerçevesinde ele alınmış ve çözümlenmiştir.

4.5.1. Süreci yansıt

Araştırma sürecinde meydana gelen COVID-19 salgınının görsel kültür temelli görsel sanatlar öğretimine yönelik etkilerini ortaya koyabilmek için öğrencilerle yapılan bireysel ve odak grup görüşmelerinden, etkinlik formlarına verilen yanıtlardan ve araştırmacı günlüğünden de doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmada çözümlenen verilerle “Süreci Yansıt” temasına ulaşılmış ve bu tema araştırmacı günlüğü, görüşmeler ve dokümanların incelenmesiyle “olumlu yönler” ve “olumsuz yönler” alt temalarıyla irdelenmiştir. “Olumlu yönler” alt teması “katkıları” kategorisi; “olumsuz yönler” alt teması ise “zorluklar” ve “motivasyon düşüklüğü” şeklinde iki kategoride ele alınmıştır. Bu doğrultuda öğrenci ve araştırmacı değerlendirmeleriyle ortama yönelik ortaya çıkan kategoriler ve kodlar sunulmuş ve yorumlanmıştır.

“Süreci Yansıt” temasının alt temaları, kategori ve kodları Şekil 4.16’da yer almaktadır.



Şekil 4.16: “Süreci Yansıt” temasında bulunan alt temalar, kategoriler ve kodlar

4.5.1.1. Olumlu yönler

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Araştırma sürecinde meydana gelen COVID-19 salgınının görsel kültür temelli görsel sanatlar öğretimine yönelik etkileri nasıldır?” sorusuyla ortaya çıkan iki alt temadan ilki “olumlu yönler” olmuştur. “Süreci Yansıt” temasında yer alan “Olumlu Yönler” alt teması “Katkılar” kategorisiyle çözümlenmiştir (Bkz. Şekil 4.17).



Şekil 4.17: “Olumlu yönler” alt temasında bulunan kategori ve kodlar

4.5.1.1.1. *Katkılar*

“Olumlu yönler” alt temasıyla ortaya çıkan “Katkılar” kategorisi öğrencilerin derse erişimini kolaylaştırma, ebeveyn desteğinin olması, teknolojinin farklı kullanımını anlama, meslekî doyumunu sağlama ve üzerinde düşünebilme kodlarıyla irdelenmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinin öğrenciye sağladığı olumlu yönlerin yanı sıra araştırmacıya da sağladığı birtakım katkılar vardır. Araştırmacının en önemli kolaylığı öğrencileri derse dâhil etmek olmuştur. Öğrencinin, herhangi bir sebepten ötürü kendi grubunda katılamadığı derse farklı bir gün ve saatteki gruba dâhil edilerek öğrenme kaybının ortadan kalkması sağlanmıştır. Öğrenciler yüz yüze eğitimde farklı bir grupta derse katılmayı reddedebiliyorlar ancak çevrimiçi derslerde kendilerini izole edebildikleri için (kameralarını kapatıp) katılım sağlama konusunda daha rahat olabildikleri gözlenmiştir. Bu durum araştırmacının günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

Yüz yüze eğitimde olsaydık öğrencilerin tamamının katılımı söz konusu olamazdı, bu süreçte devamsızlıktan öğrenci bırakılamayacağı için öğrenci muhtemelen derse katılmayabilirdi. Uzaktan eğitimle neredeyse devamsızlık hiç yaşanmıyor diyebilirim. Uzaktan eğitim, gününde derse katılmayan öğrenciyi farklı bir gün farklı bir gruba derse dâhil edebilme imkânı sağlıyor (A.G. 28 Ekim 2020).

Araştırmacının, uzaktan eğitimin öğrenciye erişimi kolaylaştırmasını başka bir gün yazdığı günlüğünde farklı bir şekilde ele aldığı görülmektedir:

Öğrencilerden istediğim çalışmalar veya doldurmalarını istediğim formlar olsun her an Whatsapp aracılığı ile öğrenciye ulaşabiliyorum. Bu durum öğrenci açısından pek memnun edici olmasa da iletişimin güçlülüğü açısından bunu gerekli buluyorum. Ancak elimin altındaki bu kolay iletişim aracını abartınca öğrencinin uzaklaşmaya başladığını da gördüm. Bu bakımdan her şey kararınca güzel (A.G. 13 Kasım 2020).

Ayrıca bir başka günlüğünde araştırmacı, “Öğrenci ve veliler uzaktan eğitim sürecinde sanal ortam ve araçlarının kullanımında saat, yer vb. açısından daha esnek olmalarından dolayı onlara erişim daha rahat.” (A.G. 10 Eylül 2020). Araştırmacı, bir başka tarihte günlüğüne, “İstediğim an öğrenciye ulaşabilmek bu süreçte çok değerli ve önemli.” (A. G. 28 Ekim 2020) şeklindeki ifadeleriyle erişim kolaylığına vurgu yapmıştır. Araştırmacının günlüğünde öğrencilerin derse katılımıyla ilgili aldığı bazı notlar bulunmaktadır. Bunlardan biri, “Öğrencilerin konu ile aklına takılanları sormakta daha rahat olduklarını görüyorum.” (A.G. 10 Eylül 2020) şeklindedir. Bu durum öğrencilerin soru sormak veya bilgi paylaşımında bulunmak için bir sonraki dersi bekleme durumunu da ortadan kaldırmıştır.

Yüz yüze eğitim ortamında veliler, ders sürecine çok fazla dâhil olamıyordu ancak uzaktan eğitimle birlikte ebeveynlere de büyük görevler düşmüştür. Hem öğrencilerin ders takibini hem ödev takibini yapma konusunda önemli bir görevi üstlenmek durumunda kalmışlardır. Araştırmacı, günlüğünde bu durumu, “Bu süreçte sürekli ebeveynlerinin gözleri önünde olan çocukların derslerinde ve çalışmalarında yardımcı olmaları onlara hem fikişsel hem de psikolojik anlamda destek olabildiklerini düşünüyorum. Bu durumun öğrencilerin çalışmalarına olumlu katkı sağladığını da söyleyebilirim.” sözleriyle ifade etmiştir (A.G. 28 Ekim 2020).

Eylem planlarından altıncısı olan “Evimizden Mesajlar” etkinliğinde katılımcılardan yapmaları istenilen çalışmaya ebeveynlerini de dâhil etmeleri istenmiştir. Bu etkinliğin en keyif verici özelliğini Öğrenci 7, “Babamla beraber bu çalışmayı yapmaktı.” (E.D.F 14 Ekim 2020) cümlesiyle ifade etmiştir. Araştırmacının, ebeveyn desteği ile ayrıca günlüğünde kullandığı ifadeler şu şekildedir:

Öğrencilerden bazıları ilk defa babalarıyla ortak bir çalışmada yer aldığını ve çok mutlu olduğunu ifade etmiştir. Bunun da çalışmanın öğrenciye sağladığı farklı alt kazanımlarıyla etkinliğin zenginliğini gösterdiğini düşünüyorum. Bu çalışma kapsamında gelen fotoğraflarda öğrenci ve ebeveynlerin salgın döneminden çok sıkıldıklarına yönelik yazdıkları fotoğraflar geldi. Özellikle öğrencilerin evde sıkıldıkları ve okulu çok özlediklerine yönelik fotoğraflar süreci özetler niteliktedir (A.G. 13 Ekim 2020).

Görsel kültür çalışmaları, toplumun adaletsiz güç ilişkilerinde yapılandırılmış olarak görülen eleştirel bir görüşü benimser (Duncum, 2003). Eylem planlarında farklı konular ele alınmış ve öğrencilerden yapmaları istenilen çalışmaları da farklı yöntem ve teknikleri kullanmalarına önem verilmiştir. Öğrenci 8, bu durumu, “Kesinlikle olumlu katkısı oldu. Ben daha önce hiçbir sanatsal çalışmayı dijital ortamda yapmamıştım. Bu konuda ilerlediğimi düşünüyorum.” (B.G. 17 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca Öğrenci 10 da bu süreç için görüşlerini, “Farklılık oldu, hiç bu dersi uzaktan yapmadığımız için bu ders teknoloji ağırlıklı oldu. Uygulamalar üzerinden çalışmalar yapmak daha eğlenceliydi.” (B.G. 16 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Bakış açısındaki değişikliği kendisinde gören Öğrenci 6 bu durumu şu sözleriyle ifade etmiştir:

Derslerimizde genellikle kâğıt, kalem, boya kullanıyorduk. Bu sefer teknolojik aletler de kullandık. Telefondaki uygulamalar, tablet, bilgisayar gibi araçları kullandık. Ben tableten çizmeyi zaten çok istiyordum, o ayrı ama bunu BİLSEM için kullanmak çok güzel oldu gerçekten. Bu yüzden güzel oldu. Mesela “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinde reklam hazırlarken animasyon yapmıştık, onu telefonda hazırlamamız çok güzel oldu bence. Çizimden, sürekli çizim yapmaktansa teknolojiyi kullanmak daha mantıklı ve güzel bir şey

oldu. Hem de değişiklik oldu. Bu şekilde teknolojik aletlerin sadece oyun amaçlı olmadığını da, sadece bilgi edinmek de değil, ödev yapmak da değil, sanat için kullanılabileceğinin farkına vardık (B.G. 17 Kasım 2020).

Görsel kültür temelli etkinlikleri uygulama sürecinde hem dersin öğretmeni hem de araştırmacısı, meslekî doyumunu sağlama durumunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

Öğretmenlik hayatımda belki de beni meslekî anlamda en çok tatmin eden süreci yaşıyorum. Şu an ülkemizde ve tüm dünyada hüküm süren bu salgın hastalık nedeniyle eğitim genel anlamda olumsuz etkilenirken, öğretmenler yeni duruma adapte olmakta zorlanırken ben bu süreçten verim ve keyif aldığımı düşünüyorum. Bunun tek taraflı olduğunu düşünmüyorum, aynı şekilde öğrencilerimin de keyif aldıklarını bunu görüyorum. Bunu öğrencilerimin derslerine tam zamanında ve eksiksiz olarak katılımından anlıyorum. İstediğim çalışmalar için yapabileceklerinin en iyisini göndermelerinden anlıyorum. Sorduğum sorulara, gönderdiğim formlara içtenlikle cevap vermelerinden biliyorum. Onların da keyif aldığını, eğlendiklerini ve yeni şeyler öğrendiklerini ifade etmelerinden biliyorum. (A.G. 21 Ekim 2020).

Görsel sanatlar dersinde bazı konular günün anlamına ve önemine göre fırsat eğitimi şeklinde yapılandırılabilir. Ancak görsel kültür temelli bir görsel sanatlar dersi hazırlıksız olmayı kaldırabilen bir yapıya sahip değildir. Özel yetenekli bireylere uygulanacak farklılaştırmaya dayalı eğitim, temelinde dersin veya etkinliğin iyi bir şekilde kurgulanmasını gerektirmektedir. Bu durumu araştırmacı günlüğünde, “Etkinlik planlarının her bir ayrıntısını detaylı bir şekilde önceden hazırlamak ve üzerinde düşünerek planlamak özgüvenli olmayı ve derste zaman kaybı yaşanmamayı sağlıyor. Bu durum benim için çok önemli.” (A.G. 28 Ekim 2020) şeklinde ifade etmiştir. Araştırmacı, günlüğünde ayrıca şu ifadelerle de yer vermiştir:

Uzaktan eğitime geçtiğimiz süre boyunca kurum idaresi biz öğretmenlerden üçer haftalık ders planları istedi. BİLSEM’de eğitim programındaki kazanımlar karşılandığı sürece istenilen etkinlikleri eğitim sürecine dâhil etmek mümkün. Yıllık olarak istenilen planları kısa süreli olarak hazırlamanın, üzerinde daha iyi düşünmeyi, ayrıntılarıyla kurgulamayı sağlaması bakımından, yararlı olduğunu düşünüyorum (A.G. 13 Kasım 2020).

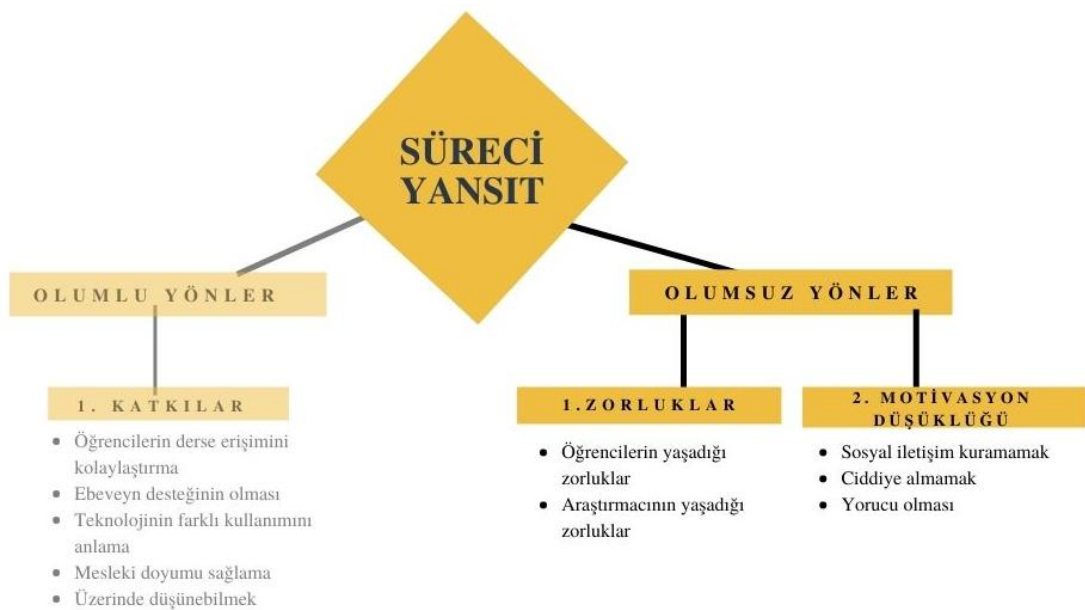
Araştırmacı, “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinin içeriğine uygun olarak hazırladığı formu öğrencilere göndermiş ve ebeveynleri ile doldurmalarını istemiştir. Öğrenci 6 bu formla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Gönderdiğiniz formlar derste işleyeceğimiz konuya hem hazırlık gibi oluyor. Hem de mesela bir formda, ebeveyninize ait bir fotoğrafı koyup soru sormamızı istemiştiniz. Ne yapabiliriz diye düşündük o zaman. Biz bütün aile albümümüzdeki fotoğraflara bakmıştık ve sonra seçmiştik arasından. Bu fotoğraflar hakkında konuştuk. “Bu kim? Bunu nerede çektiirdiniz? Ne yaptınız?” gibi. O çok güzel bir formdu gerçekten (B.G. 17 Kasım 2020).

“Katkılar” koduna ait veriler genel olarak incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde araştırmacı, öğrencilerin ders kayıplarını en aza indirebilmek için telefonda etkili ve hızlı uygulamalarla (Whatsapp) iletişime geçerek öğrencileri farklı günlerdeki farklı gruplara dâhil ederek katılımlarını sağlamıştır. Ebeveynlerin ders sürecini yakından takip etmelerinin öğrencilerin başarısına katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin, ebeveynlerin de bu sürece dâhil olmaları ve desteklemelerinden dolayı mutlu olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin birçoğunun uzaktan eğitimle birlikte teknolojiyi ilk defa sanatsal çalışmalarını yapmak amacıyla kullandıkları görülmüştür. Dolayısıyla öğrencilerde, sanatsal ürünlerin dijital bir ortamda da yapılabileceğine dair bir yargının oluştuğu görülmüştür. Bu sürecin, öğrencilerin dijital temelli araçları da kullanarak sanatsal çalışmalar yapılabileceklerini fark etmelerini sağladığı görülmüştür. Araştırmacı, ders sürecini etkili ve daha verimli geçirebilmek için etkinlikleri detaylı düşünerek tasarlamış ve buna bağlı olarak olumlu sonuçlar alması meslekî doyumunu sağlamıştır.

4.5.1.2. Olumsuz yönler

Araştırmanın beşinci alt amacı olan “Araştırma sürecinde meydana gelen COVID-19 salgınının görsel kültür temelli görsel sanatlar öğretimine yönelik etkileri nasıldır?” sorusuyla ortaya çıkan iki alt temadan ikincisi “Olumsuz Yönler” olmuştur. “Olumsuz Yönler” alt teması; “Zorluklar” ve Motivasyon Düşüklüğü” kategorileriyle çözümlenmiştir (Bkz. Şekil 4.18).



Şekil 4.18: “Olumsuz yönler” alt temasının kategorileri ve kodları

4.5.1.2.1. Zorluklar

“Olumsuz Yönler” alt teması altında yer alan “Zorluklar” kategorisi, “Öğrencilerin yaşadığı zorluklar” ve “Araştırmacının yaşadığı zorluklar” kodlarıyla irdelenmiştir.

Görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin tamamına yakınının uzaktan eğitim yoluyla çevrimiçi bir ortamda gerçekleşmiş olması hem araştırmacının hem de öğrencilerin yüz yüze eğitimden çok daha farklı zorluklarla karşılaşmalarına neden olmuştur. Bu bağlamda araştırmacının beşinci araştırma sorusunun cevabını ortaya koyan değerlendirme, COVID-19’un görsel sanatlar eğitimine etkisini yansıtmaktadır. Bu salgın hastalığın görsel sanatlar eğitimine etkisini ortaya koyan değerlendirme ile ortaya çıkan kod “Zorluklar” olmuştur. “Öğrencilerin yaşadığı zorluklar” ve “Araştırmacının yaşadığı zorluklar”ın “Zorluklar” kodunun çatısı altında yer aldıkları görülmüştür.

Araştırma sürecinde öğrencilerden istenilen sanatsal çalışmalarda öğrencilerin yaşadığı birtakım zorlukları ifade etmişlerdir. Bunlardan Öğrenci 1, “Beni bu çalışmaları en iyi şekilde yapacak uygun programı bulmak çok zorladı. Ama biraz araştırma sonucunda buldum (B.G. 18 Kasım 2020). Öğrenci 3 ise zorlandığı süreci, “Aslında pek zorlanmadım ama dediğim gibi elimden geleni yapıyorum ama en ufak bir sıkıntıda yine olmadı diye baştan yapıyordum. Böyle olunca sürekli bir uğraş içinde debeleniyorum, uzadıkça uzuyor.” şeklinde ifade etmiştir (B.G. 19 Kasım 2020). Öğrenci 7, sanatsal çalışmalarını yaparken zorlandığı süreci şu şekilde anlatmıştır:

En çok zorlayan karar vermek diyebilirim. Çalışmayı nasıl yapacağıma karar vermekte zorlandım. Mesela hayvanlar için etrafımda nerenin fotoğrafını çekmeliyim, nerede daha iyi yaşayabilirler diye karar vermekte çok zorlandım. Sizin anlattığınız şeyler de fikir verdi. Bilmeden bir şeyleri yapmak bayağı zaman alıcı oluyor (B.G. 18 Kasım 2020).

Araştırmacı, eylem planlarında ayrımcılığı ele alan “Öteki Beriki” etkinliğinde beklenen nitelikte ve sayıda çalışma gelmemesi üzerine bu durumu 30 Eylül 2020 tarihinde yapılan geçerlik ve güvenirlik toplantısında komite üyeleriyle paylaşmıştır. Toplantı sırasında belirtilen görüş ve öneriler şu şekildedir:

Komite üyelerine, uyguladığım “Öteki Beriki” etkinliğini araştırmaya hiç dâhil etmeyebileceğimi de belirttim. Çünkü istediğim nitelikte ve sayıda çalışma gelmemesinden dolayı öğrencilerle de görüşme yapamadığımı söyledim. Bunun üzerine Erişti, “Belki üst düzey ürün beklemek yerine nedenine odaklanabilirsin. Neden bu konuya dair ürün gelmemiş ya da neden detaylı üzerinde durmak istemediler, neden konuya uzak hissediyorlar kendilerini, bu da araştırmanın başka bir boyutu olabilir.” dedi. Ayrıca bu konuyu içeren görselleri sunarak öğrencilerin bağlamları sorgulamasını sağlayabileceğimi belirten Erişti,

Rizomatik sorgulamayı da sürece dahil edebileceğimi belirtti. Erişti ayrıca ürün odaklı yerine öğrencilerin tamamının kolektif olarak o anlık çalışmalar da yapabilecekleri bir çalışmaya yönelebileceğimi de ifade etti (30 Eylül 2020).

Araştırma sürecinde öğrencilerin gönderdikleri sanatsal çalışmalara bağlı olarak araştırmacının da yaşadığı birtakım sıkıntılar olmuştur. Araştırmacı, 28 Ekim 2020 tarihinde, “Bu süreçte beni zorlayanlar” başlığı altında öğrencilerin gönderdiği sanatsal çalışmalara dair yaşadığı zorlukları maddeler halinde listeleyerek şu şekilde ifade etmiştir:

- Öğrenciler yapıp gönderdikleri çalışmalarında benden sadece olumlu dönüt bekliyorlar. Gönderdikleri çalışmalarda düzeltme veya tekrar yapmak istemediklerini hissedebiliyorum. Bu konuda onlara yapıcı olan eleştirel bir dil kullanmakta özel bir hassasiyet gösteriyorum.
- Dersten uzun süre (6-7 gün) sonra gönderilen ödevlerde, öğrencilerin konudan çok uzaklaştıklarını görüyorum. Bazen bir öğrenci iki üç hafta öncesinin konusu olan bir çalışmasını gönderebiliyor. Sürekli bu öğrencileri takip ederek hatırlatmalar yapmak gerekiyor.
- Öğrencilerin tamamı yaptıkları sanatsal çalışmalarının fotoğraflarını göndermek için cep telefonlarının kameralarını kullanıyorlar. Bu durum gönderilen fotoğraflarda nitelik farklılığına neden oluyor. Cep telefonlarının kamera özelliklerine göre gönderilen fotoğrafların görüntü kalitelerinde farklılıklar oluyor. Öğrenciler bazen çok güzel çalışmalar yapsa bile gönderdikleri fotoğraflarda görüntü iyi olmayabiliyor.
- Öğrencilerin tamamını bu süreçte derse dâhil etmek güç, sanatsal çalışmalarını yapıp yapmadıklarını görememek güç. Bunları takip etmek için her biriyle ayrı ayrı iletişime geçip tatlı tatlı dil dökmek ayrı bir güçlük.
- İletişimde kullandığım üslup, seçtiğim kelimeler çok dikkatli ve özenli, her an öğrenciyi kaybedebilirim endişesi beni yoruyor. Uzaktan eğitimde öğrencinin düzenli olarak derse katılması adeta pamuk ipliğine bağlı. Çünkü keyfine kalmış. Devam zorunluluğu yok, not verme durumu yok, dersin eğitim camiasında bir hükmü yok. Dışsal motivasyonlar olmayınca içsel motivasyonu artırmanın yolları da yorucu oluyor haliyle.
- Zaman ve mekân kavramı kalmadı, akşam 22.00’da bile ben öğrenciyle, öğrenci benimle dersteki konu veya çalışmasıyla ilgili sürekli iletişim halinde.

Araştırmacı, öğrencilerden istenilen sanatsal çalışmaların kendisine ulaşmasında yaşadığı zorluğu günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Bugün yapılan “Geçerlik ve Güvenirlik” toplantısında hocalarıma bir önceki hafta yaptığım etkinlik olan “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliğinin öğrenci ürünlerini ve süreç hakkındaki endişelerimi paylaştım. Çalışmalar geç de olsa öğrencilerden geliyor ancak bu gecikme beni endişelendirebiliyor. Acaba göndermeyecekler mi, az öğrenci mi gönderecek, güzel bir iş göndermeyecek mi yoksa zorlandı mı, sıkıldı mı? Bu süreçte bazen öğrenciyi de rahatsız ettiğimi düşünüyorum. Çünkü öğrenciler çalışmalarını unutabiliyor. Hocalarıma da

bu kaygılarımı ifade ettim. Bu toplantıda hocalarım etkinliklerim bu kadar üst üste yoğun bir şekilde değil de daha sindire sindire ve derinlemesine çalışmamın daha doğru olacağını ve bu şekilde daha iyi verilere ulaşabileceğimi ifade ettiler. Afiş çalışmasında öğrencilerin tipografik düzenlemelerinde biraz eksiklerinin olduğunu belirttiler. Bu bakımdan öğrencilere yönlendirmeler yapabileceğimi ifade ettiler (28 Ekim 2020).

“Zorluklar” koduna ait veriler genel olarak incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde sanatsal çalışmalar bağlamında araştırmacının yaşadığı zorlukların öğrencilerin yaşadığı zorluklardan daha çok olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaşadığı zorlukların başında sanatsal çalışmalarını yapma sürecinde fikir bulma konusunda zorlandıkları görülmüştür. Öğrenciler ayrıca çalışmalarını dijital ortamda yapacaklarında uygun uygulamaları bulmakta zorlanmışlardır. Öğrencilerin içselleştiremedikleri ve tam olarak yorumlayamadıkları konularda beklenen nitelikte sanatsal çalışmaların gelmemesi araştırmacının yaşadığı bir zorluk olarak görülebilir. Öğrencilerin, yaptıkları sanatsal çalışmalarına dair araştırmacının düzeltme veya tekrar yapma önerisini geri çevirmeleri araştırmacının yaşadığı bir diğer zorluk olarak ifade edilebilir. Araştırmacının daha yapıcı bir iletişim üslubu kullanarak bu zorluğun üstesinden gelmeye çalıştığı görülmüştür. Araştırmacının, öğrencilerin içsel motivasyonları artırmadaki çabasına bağlı olarak zorlandığı görülmüştür.

4.5.1.2.2. Motivasyon düşüklüğü

“Olumsuz Yönler” alt teması altında yer alan ikinci durum “Motivasyon düşüklüğü” kategorisi olmuştur. “Motivasyon Düşüklüğü” kategorisi, “Sosyal iletişim kuramamak”, “Ciddiye almamak” ve “Yorucu olması” kodlarıyla irdelenmiştir.

Yüz yüze öğrenmeye yönelik önyargıları değiştirmek çevrim içi eğitim için bir zorluktur. Çevrimiçi programlar bazen bir kutu içindeki bir parça kek olarak düşünülür, ancak bu doğru olarak kabul edilemez. Çevrimiçi eğitim, kendi başına motive olma nedenlerini bulamayanlar için pek uygun değildir. Teknolojinin zorlukları, öğrencinin kendi kendini yönlendirme ve motivasyon ihtiyacı göz önüne alındığında, öğretmenlerin hazırlığı şarttır. Ancak çevrimiçi eğitim için öğretmen hazırlığı, savaşın yalnızca yarısıdır (Mupinga, 2005).

COVID-19 salgınının eğitim sürecinde meydana getirdiği birtakım olumsuz durumların bu araştırmaya da yansıdığı görülmektedir. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları motivasyon düşüklükleri ile ilgili etkenlerin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Araştırmanın grubunu oluşturan 10-13 yaşındaki bireyler ön ergenlikleri

yaşadıkları bu dönemde sosyalleşme, arkadaşlarıyla iletişimde kendilerini beğendirme gibi dürtülerle hareket edebilmektedirler. Ancak uzaktan eğitimle birlikte bu yaş grubu evlerinde eğitime devam etmek durumunda kalmışlardır. Dolayısıyla öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde özellikle sosyalleşemediklerini öne çıkaran söylemlere yer vermişlerdir. Bu durumu Öğrenci 6, “Bence yüz yüze eğitim daha samimi, birbirimizin yüzünü görmek, sarılmak, iyi akşamlar falan demek daha güzel. Burada pat diye kapatıyor, kesiliyor bir anda.” şeklinde ifade etmiştir (B.G. 17 Kasım 2020). Öğrenci 3, kısacık cümlesi ile, “Hocam, bütün arkadaşlarımızı göremiyoruz, bu çok kötü bir şey.” diyerek içinde bulunduğu durumu özetlemiştir. Öğrenci 3, sosyalleşememesini şu şekilde ifade etmiştir:

Toplum olarak pandemiden dolayı psikolojik bir çöküntüdeyiz. Herkes korkuyla bekliyor, ya bana da bulaşırsa, ya ben de hastalanırsam diye. Kötü bir hastalık ve ölümcül bir hastalık, herkes psikolojik bir çöküntü yaşıyor. Bir de insanların arasına mesafe koyunca insanlar yalnız hissediyor kendini, ben de öyle. Evde ve tek başımızayız. Evet, ailemiz yanımızda ama bu yetmiyor. Bir zaman sonra sosyalleşmek gerekiyor. İnsanlar sosyalleşemediği için de bir zaman sonra kendini kötü hissediyor (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Öğrenci 2, salgın hastalık sürecinde sosyalleşmenin ülke için duyduğu kaygısını, “Bizim Türklerde de öyle. Biz ailesine yöresine çok bağlı olduğumuz için. Bayramlarda, düğünlerde hep bir araya gelmek bizler için önemli, bu durum bizim ülkemizde nasıl aşılır, hiç bilmiyorum.” cümleleriyle ifade etmiştir. Konuşmasının devamında bu durumu olumlu bir bakış açısıyla ele alan Öğrenci 2 şu sözlerle yer vermiştir:

Hocam, biz hep yalnız kalmaktan falan konuştuk ama insanın bir süreden sonra kendi iç dünyasını dinlemesi de gerek, ne oldu neler yaşadık diye. İnsanın kendisiyle baş başa kalması da gerekli. Günlük hayatta kendimize çok fazla zaman ayırabildiğimizi düşünmüyorum genellikle çünkü hep birilerini mutlu etme, hep birilerinin hayatına dokunma çabasındayız ki bu kötü bir şey değil ama bir süreden sonra kendimiz için de bir şeyler yapmamız gerekiyor. O yüzden pandemi bu açıdan katkısı olmuş olabilir (O.G.G. 13 Aralık 2020).

Araştırmacı sosyal iletişim kuramamanın olumsuzluğunu öğretmenlik sıfatıyla ele almış ve bunu günlüğünde, “Motivasyon ve derse devamlılık için bu süreçte öğrencilere yönelik kullanılan dil çok önemli, özellikle yazı dili konuşma diline göre çok daha farklı anlam içerebiliyor. Seçilen her kelime özenli olmalı, üslûba çok dikkat edilmeli diye düşünüyorum. Aksi halde öğrenci dersten uzaklaşabilir.” (A.G. 28 Ekim 2020) şeklinde ifade etmiştir.

Eğitimin öğrenciler için sadece okul ortamında gerçekleşen bir olgu gibi algılanmasında öğrencilerin önyargılarının etkisi olabilir. Farklı bir öğrenme ortamı,

öğrenciler tarafından hafife alınabilmektedir. Bu durumu Öğrenci 1, “Böyle uzaktan birbirimizi hiç görmeden ders işlemeyi hiç sevmem, gerçek gibi değil.” (B.G. 18 Kasım 2020) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca Öğrenci 3 de bu durumla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Olumsuz olarak ben online eğitimi biraz hafife alıyorum. Mesela Matematik dersini yüz yüze iken daha bir ciddiye alıyorum ama online dersteysen pek ciddiye alamıyorum. Neden, ben de bilmiyorum ama sanki dinlesem de anlamayacakmışım gibi geliyor bana ve üstüne düşmüyorum. Ben bu etkinlikleri bir Matematik dersi gibi düşünmüyorum. Matematik dersinde daha çok beynimizi yormamız gerekiyor. İşlem yapma gibi beceri gerektiriyor. Ama siz bu derslerde bize bir şeyler katmaya çalıştığınız için Matematik dersi örneğini veremeyeceğim. Bu ders online olarak iyi geçti. Yüz yüze olsaydı daha iyi geçer miydi, bilemem ama yine de ben yüz yüze olmayı tercih ederdim (B.G. 19 Kasım 2020).

Öğrenci 9 da çevrimiçi yapılan eğitimi ciddiye almamayı, “Online olduğu için benim pek çalışma yapasım gelmiyor.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) cümlesiyle ifade etmiştir. Öğrenci 3, “Ben online eğitimi niyeysen pek ciddiye alamıyorum.” (O.G.G. 13 Aralık 2020) cümlesiyle bireysel görüşmede kullandığına benzer bir ifadeye yer vermiştir. Öğrenci 1’in, “Arkadan oyun açıp oynayanlar olabiliyor. Bu da çok kötü bir yanı ama okulda, yüz yüze böyle bir şansı yok.” şeklindeki karşılaştırma içeren ifadesi ciddiye almama kodu içinde çözümlenmiştir.

Uzaktan çevrimiçi olarak yapılan eğitimi öğrencilerin ciddiye almamasının çalışmalarına da yansıdığı görülmüştür. Bu durum araştırmacı için de motivasyon düşüklüğüne neden olmuş ve günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

Öğrenciler, hazırlayıp gönderdikleri çalışmaların sorgusuz sualsiz kabul görmesini bekliyor. Gönderdikleri çalışmaların görsellerine yaptığım değerlendirme dönütlerini ciddiye almayabiliyorlar. Neden bilmiyorum ama düzeltmek veya tekrar yapmak istemiyorlar. Bu durum bazen bende de motivasyon düşüklüğüne neden olabiliyor. Özellikle dersten uzun süre sonra gönderilen çalışmalarda öğrencilerin konudan çok uzaklaştıklarını görüyorum. Derste konuya duydukları heyecanı görüyorum, bu heyecanları kaybolmadan çalışmalarını yapsalar biliyorum ki çok daha güzel çalışmalar çıkacaktır (A.G. 28 Ekim 2020).

Uzaktan eğitim sürecinin doğasında olan birtakım olumsuz koşul araştırmacıda da motivasyon düşüklüğüne neden olmuştur. Araştırmacı bu süreçteki yorgunluğunu günlüğüne şu ifadelerle yer vermiştir:

Süreç çok yoğun geçiyor hem benim için hem de öğrencilerim için. Ben sadece bu ders için tüm enerjimi veriyorum, onlar ise pek çok dersinin yanı sıra bir de benim dersim için zaman ve emek harcıyorlar. Yani her iki taraf için de çok zor bir süreç. Öğrencilerimin ilk defa

benim dersimle bir şeyler öğrenmesi, bir şeylerin farkına varması benim için çok değerli. Hayatlarında güzel bir iz olarak kalmak istiyorum (A.G. 3 Ekim 2020).

Araştırmacının yorgunluk ve yoğunluğa dair günlüğüne yansıttığı bir diğer ifade şu şekildedir:

Öğrencilerden bir taraftan Google Form, bir taraftan Mentimeter, bir taraftan da Whatsapp aracılığı ile sürekli bir şeyler isteyip durmak hem beni yoruyor hem de öğrencileri. Tüm bunların öğrencileri sürekli dinamik tutmak, konularla ilgili daha fazla bağlam kurabilmelerini sağlamak ve verileri elde edebilmem için gerekli olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler için bu süreç biraz yoğun ve yorucu geçiyor sanırım. Öğrencilerin kendi okullarındaki yoğunluğu düşününce bazen onlara haksızlık ettiğim duygusuna kapılabiliyorum. Ancak hazırladığım tüm bu etkinlikler o kadar değerli ki tüm bu yorgunluğumuza değeceğini düşünüyorum (A.G. 25 Ekim 2020)

Araştırmacı bir başka günlüğünde bu yorucu süreci, “Bu hafta öğrencilerden göndermelerini istediğim çalışmalar çok zor geldi. Sürekli olarak öğrencilere çalışmalarının ne durumda olduğunu sormak beni de yoruyor ancak bunu yapmazsam öğrenciler çalışmalarının görsellerini göndermeyi erteleyebiliyor veya unutabiliyor.” sözleriyle ifade etmiştir (A.G. 28 Ekim 2020). Araştırmacının daha çok psikolojik yorgunluğa değindiği günlüğündeki bir diğer ifadesi, “Dersin başlamasına rağmen bazen bazı öğrencilerin henüz derse katılmamasından dolayı anlamsız şekilde beklemek beni inanılmaz geriyor ve yoruyor. Derse başlasam 5-10 dk. sonra katılan öğrencinin konuya anlam verebilmesi ayrı dert, başlamayıp diğer öğrencilerimi bekletsem zaman kaybı ayrı bir dert.” (A.G. 28 Ekim 2020) şeklinde olmuştur. Araştırmacı, öğrencilerin yoğun olmasına dair duygu ve düşüncelerini günlüğünde şu cümleleriyle ifade etmiştir:

Öğrenciler geçen haftadan itibaren kendi okullarındaki uzaktan eğitim programına başladılar. Dolayısıyla yapmaları gereken ödevler, sorumluluklar arttı. Durum böyle olunca öğrenciler okullarını önceliklerine almaya başladı. “Okulumuzda ... sınavına hazırlanmam gerekiyor, ... ödevini yapmam gerekiyor.” gibi ifadelerinden yoğunluklarının arttığını anlayabiliyorum. Belli aralıklarla öğrencilere özelden mesajlar göndererek çalışmalarının ne durumda olduğunu soruyorum ancak yüz yüze eğitim kadar etkili iletişim gibi olmuyor maalesef. Soruyu yanıtsız bırakıp şarjım bitti, görmedim öğretmenim diyebiliyor (A.G. 28 Eylül 2020).

“Motivasyon düşüklüğü” kategorisine ait veriler genel olarak incelendiğinde COVID-19 salgını ile birlikte evlerde izole bir şekilde gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci, ön ergenlik döneminde bulunan öğrencilerde en fazla akranları ile sosyalleşememelerinden kaynaklı motivasyon düşüklüğü yaşamışlardır. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinin sanal bir ortamda gerçekleşmesinden dolayı öğrencilerin dersi ciddiye alma konusunda da zorlandıkları görülmüştür. Benzer durum araştırmacı tarafından da

ortaya koyulmuştur. Araştırmacının sanatsal çalışmalara yönelik yaptığı geri dönütlerde öğrencilerin duyarsız kalmaları/ciddiye almama halleri araştırmacı için de motivasyon düşüklüğüne neden olmuştur. Ayrıca hem öğrenciler hem de araştırmacı için sürecin yorucu olduğuna dair sonucu görmek de mümkündür.

Beşinci araştırma sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde, ağırlıklı olarak uzaktan eğitimle yürütülen görsel kültür temelli görsel sanatlar ders sürecini öğrencilerin uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimi karşılaştırmaya dayalı ifadelerle değerlendirdikleri görülmüştür. Olumlu ve olumsuz yönleriyle bulgulara yansıyan bu sürecin öğrenciler için verimli ve keyifli olduğunu ifade etmek mümkündür. Araştırmacının ise sürecin olumsuzluğunu fırsata dönüştürme yönünde girişimleri olduğu görülmektedir.



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgular vasıtası ile ulaşılan sonuçlara, sonuçların alanyazındaki görsel kültür ile ilgili yapılmış araştırmalarla ilişkilendirilerek tartışılmasına ve son olarak önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Araştırmanın sonucu, alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulguların veriliş sırasına göre düzenlenmiştir.

5.1.1. Görsel kültür temelli bilgilenmenin ve uygulama etkinliklerinin gerçekleştirildiği eğitim ve öğretim ortamına ilişkin sonuçlar

BİLSEM’de görsel sanatlar dersi, görsel kültür kapsamında hazırlanan on etkinliğin uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Tüm dünyayı etkileyen COVID-19 salgın hastalığıyla birlikte yüz yüze öğretim kesintiye uğramış, eğitim ve öğretim uzaktan eğitim yoluyla dijital öğretim yöntemlerinin kullanıldığı bir sürece evrilmiştir. Araştırmanın eylem planlarında yer alan etkinliklerden sekizi uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla ortaya çıkan veriler, yüz yüze ve uzaktan eğitimin birbiriyle karşılaştırılmasına dayalı bir yapıda olmuştur. Geniş anlamda uzaktan eğitim, genellikle çevrimiçi öğrenme, e-öğrenme, yazışma eğitimi, uzaktan çalışmalar, esnek öğrenme ve kitlesel açık çevrimiçi kurslar ile eş anlamlıdır (UNESCO, 2020).

Araştırmada yanıtı aranan birinci soruda, “Ortamı Yansıt” temasıyla ortaya çıkan bulgular ele alınmıştır. Hem öğrenciler hem de araştırmacı açısından içinde bulunulan koşullardan dolayı elde edilen verilerin uzaktan eğitim ortamı, olanakları ve engelleriyle bulgulara yansıdığı görülmüştür. Bu bağlamda “Ortamı Yansıt” teması altında veriler incelendiğinde eğitim ve öğretim ortamına yansıyan olanakları şu şekilde olmuştur:

- Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde evde olmalarından ve ders sırasında kameralarını açma zorunluluklarının olmamasından dolayı fiziksel görünümlerine özellikle dikkat etme zorunluluğu duymamışlardır. Ayrıca, derslerin atölye ortamında olmamasından dolayı öğrenciler tarafından dönüşümlü olarak yapılan atölye temizliğinin olmaması da rahatlık açısından ele alınan bir diğer durum olmuştur.

- Uzaktan eğitim sürecindeki çevrimiçi derslerde öğrenciler kendilerini rahatlıkla izole edebildikleri için katılım sağlama konusunda daha rahat oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- Uzaktan eğitimle birlikte öğrencilerin ders ortamlarının yanı sıra sanatsal çalışmalarını da dijital ortama taşıdıkları görülmektedir.
- BİLSEM’de görsel sanatlar eğitimi alan özel yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde görsel kültür temelli etkinliklerin uygulanmasının anlamlı ve rahatlıkla gerçekleştirilebilir olduğu görülmüştür. Yüz yüze eğitimde uygulamaya dayalı çalışma yapma isteğinde ve düşüncesinde olan görsel sanatlar alanı öğrencilerinin, yoruma ve sorgulamaya dayalı yapılan etkinliklerden sıkılmaları söz konusu olabilmektedir. Bu bağlamda görsel sanatlar dersinde sorgulama ve yorum yapmaya dayalı olarak yapılan etkinlikler için çevrimiçi derslerin ideal olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Uygulama temelli olan görsel sanatlar dersi uzaktan eğitimle birlikte ve görsel kültürün doğasına uygun olarak konuların daha fazla tartışma ve yoruma dayalı yapıldığı bir ortam haline gelmiştir.
- BİLSEM’de görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitiminde, uygulanan etkinliklerin sonunda, öğrencilerden istenilen sanatsal çalışmalar için tasarım fikrinin olgunlaşmasında gerekli olan yeterli süreye uzaktan eğitim süreciyle sahip olunabildiği görülmüştür. Yüz yüze eğitim sürecinde, konu anlatımı ve öğrencilerin sanatsal çalışmalarını hazırlamaları dört ders saati içinde gerçekleşmektedir. Sanatsal çalışmalarının tasarımları için geçen düşünsel (fikrin olgunlaşması) süreç de ders süresine dâhildir. Ancak uzaktan eğitim süreciyle öğrencilere ders sonrasında verilen ek sürenin öğrencilerin düşünsel zenginliğini artırdığı görülmüştür.
- Görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitiminde etkinlik konularının içeriğinin zenginleştirilmesiyle yapılan anlatımlar ve bunların öğrencilerle birlikte yorumlanmasının sürece olumlu yönde yansıdığı görülmüştür.
- Özel yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde sanatsal çalışmalarını dijital temelli araçları kullanarak yapmalarının çalışmalarına olumlu yönde yansıdığı görülmüştür.

- Ayrıca öğrencilerin birbiri ve ders öğretmeni ile farklı ortamlarda etki ve destekten uzak olmalarına rağmen özgün ve nitelikli sanatsal çalışmalar yapabildikleri görülmüştür.

“Ortamı Yansıt” teması altında bulgular incelendiğinde sürece yansıyan olumsuz özellikler şu şekilde olmuştur:

- BİLSEM’de görsel kültür temelli görsel sanatlar dersinin uzaktan eğitim sürecinde, bağlantı kopmaları, görüntü donmaları ve ses kesilmeleri gibi internetten kaynaklı oluşan sorunlardan dolayı ders süreci olumsuz etkilenmiştir.
- Dersin aksamasına neden olan teknik aksaklıklar karşısında araştırmacının, öğrencileri farklı gruplara dâhil ederek öğrenim kaybının önüne geçtiği görülmüştür.
- Öğrencilerin etkinlik sonunda konuyla ilgili yapmaları istenilen sanatsal çalışmaların fotoğraflarını araştırmacıya göndermek için kullandıkları aracın (cep telefonları) kamera özelliklerinin, çalışmalarının görsel niteliğini etkilediği görülmüştür.
- Ders sürecinde öğrenciler atölye ortamında kullanılan profesyonel malzemelerden uzak kalmışlardır. Bu süreçte yapmaları istenilen sanatsal çalışmalar için öğrenciler, evlerinde kolaylıkla bulabilecekleri daha basit malzemelerin kullanımına yönlendirilmişlerdir.
- Öğrencilerin uzak kaldıkları bir diğer durum ise ders öğretmenin onayı ve desteği olmuştur. Araştırmacının bu engeli iletişim araçlarındaki uygulamalar ile aşmaya çalıştığı görülmüştür.
- Öğrenciler ayrıca çevrimiçi eğitim ortamda arkadaşlarıyla bir arada öğrenmenin sağlandığı grupla çalışmalardan da mahrum kalmışlardır.

5.1.2. Katılımcı görsel sanatlar alanı öğrencilerinin görsel kültür öğretimine yönelik görüşlerini içeren sonuçlar

BİLSEM’de görsel sanatlar dersinde görsel kültür öğretim süreci “Eğlen Öğren” temasıyla bulgulara yansımış ve veriler incelendiğinde, öğrencilerin genel olarak eğlendikleri, bilgilendikleri ve nitelikli sanatsal çalışmalar ürettikleri görülmektedir. Pratik anlamda öğrenciler zihne, duygulara ve el becerisine yönelik gelişimlerini gösteren ifadelerde bulunmuşlardır.

- Katılımcı öğrencilerin, yapılan görsel kültür öğretimiyle bağlamsal sorgulamalar yapabildikleri, farklı etkinlik konularının ortak noktalarında bağ kurabildikleri ve derste işlenen konuları günlük yaşamla ilişkilendirebildikleri sonucuna varılmıştır.
- Öğrenciler, yapılan etkinliklerin kendilerinin toplumsal sorunları anlayıp algılamalarına katkıda bulunduğu ve farkındalık içeren konulardan oluşmasının bir zenginlik yarattığı görüşünü dile getirmişlerdir. Öğrencilerin bu eğitimde ele alınan konular vasıtası ile, daha önce farkında olmadıkları (gereksiz alışveriş, ayrımcılık yapmak gibi) konularda farkındalık kazandıkları ve bilinçlendikleri, ayrıca daha önce hiç bilmedikleri konular hakkında bilgi sahibi oldukları görülmüştür.
- Görsel kültür öğretiminin gerçekleştirildiği görsel sanatlar dersiyle öğrencilerin, duyarlı olmanın ve duyarlılık kazanmanın önemi konusunda da bilinçlendikleri görülmüştür.
- Katılımcı öğrencilerin yaşı göz önünde bulundurularak eğitim araçları çeşitlendirilmiştir. Etkinliklerde izletilen çizgi filmler, reklamlar, görsel sunular ve interaktif uygulamalarla öğrencilerin dikkatleri sürekli aktif tutulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin görsel kültür öğretimini içeren ders sürecinden keyif aldıkları, eğlendikleri ve aynı zamanda yeni bilgiler edindikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun, öğrencilerin motivasyonlarını artıran bir işlevi de gerçekleştirdiğini söylemek mümkündür.
- Ders sürecine yönelik bulgularla birlikte öğrenmeye bağlı olarak öğrencilerin yaptıkları sanatsal çalışmaları anlamlı ve nitelikli buldukları, ayrıca bunlardan keyif aldıkları sonucuna varılmıştır.
- Büyük bir bölümü uzaktan eğitim yoluyla yapılan derslerde, yüz yüze eğitimden farklı olarak, öğrencilere dijital temelli sanat eserleri tanıtılmış ve öğrencilerin web 2 araçlarını kullanarak sanatsal çalışmalarını yapmaları istenmiştir. Bu durum öğrencilerin dijital araçların sanatsal amaçla da kullanılabileceğini görmelerini sağlamıştır.

5.1.3. Görsel kültür temelli sanat etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme sürecindeki katkısına yönelik sonuçlar

Yapılan etkinliklerin eleştirel düşünme sürecine yansımaları “Fark Et” temasıyla irdelenmiştir. Öğrencilerin süreci düşünüp sorgulamaları ve farkına vararak çıkarımlarda bulunmaları, genel olarak onlardaki eleştirel düşünme süreçlerinin yansımaları olarak

görülebılır. Öğrencilerin, özellikle günlük yaşamlarından verdikleri örneklerin kendilerinin eleştirel düşünme sürecine ve sorgulamalarına yansımaları olmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin görsel kültür temelli etkinliklerin eleştirel düşünme sürecine yansımaları ve katkısına yönelik sonuçları şu şekilde sıralanabilir:

- Katılımcı öğrencilerin her birinin etkinlik sürecinde ve sonrasında yapılan görüşmelerde kendilerini rahatlıkla ifade edebilmelerine olanak sağlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilerin tüm yorumlarına saygı göstermiş ve onlara yapıcı dönütler vermede özenli davranmıştır. Aynı şekilde öğrencilerin de birbirlerine karşı saygılı oldukları görülmüştür.
- Araştırmacı, etkinlik konularına ilişkin farklı kaynaklardan yararlanarak sunduğu bilgi ve görsellerle öğrencilere çoklu pencereler açarak onların konuları farklı açılardan değerlendirmelerini sağlamıştır. Bu durum gerek konunun içeriğine yönelik yaptıkları yorumlarda gerek sanatsal çalışmalarındaki anlatımlarda öğrencilerin konuya bakış açıları, bilgilerini zenginleştirmeleri ve eleştirel sorgulamalarında derinlik kazanmaları ile sonuçlanmıştır.
- Öğrencilerin görsel kültür temelli etkinliklerin gelecekte daha iyi bir toplum düzeni oluşturmada kendilerine sağladığı katkının farkında oldukları sonucuna varılmıştır.
- Öğrencilerin, yapılan etkinliklerle birtakım çelişkilerin farkına vardıkları ve bunları sorguladıkları görülmüştür. Örneğin insanların, içinde bulundukları ortama zarar vermeleri ve zarar verdikleri bu ortamı düzeltmek için ayrı çaba harcamaları gibi.
- Katılımcı öğrencilerin etkinliklere dair yaptıkları yorumlarda, insanların birbirine saygı duyması, eşitlik, adalet, özgürlüğün ve çoğulcu yönetim şeklinin toplumlar için gerekliliğine ve önemine dair ifadeleriyle örtülü olarak demokrasinin güçlü yapısını ortaya koyan sorgulamalarda bulunmuşlardır.
- Birbirinden farklı konuların ele alındığı görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitimi ile öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin özgürce ifade edilmesine izin verilerek farkındalık, sorgulama ve bilinç düzeylerinin arttığı söylenebilir. Araştırmada öğrencilerin etkinlik içeriklerine dair farkındalıklarındaki değişimi ifade eden “Düşündürdü.”, “Anladım.”, “Fark ettim.”, “Daha önce fark etmemiştim.” ve “Daha önce öyle düşünmemiştim.” gibi cümleleri farklı şekillerde, sıklıkla kullandıkları görülmüştür.
- Katılımcı öğrencilerin etkinliklerin kültürel değerlerle olan ilişkisine dair farkındalıklarının olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin kültürel değerlerin

kaybolmaması, yozlaşmaya uğramaması gerektiğinin bilincinde oldukları da görülmüştür.

5.1.4. Katılımcı öğrencilerinin görsel kültür öğretimine ilişkin kazanımlarının kendi sanatsal uygulamalarındaki katkısına yönelik sonuçlar

“Üret ve Yansıt” temasında BİLSEM’de görsel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin görsel kültür öğretim süreci sonunda onlardan yapmaları istenilen sanatsal çalışmaları kendileri, uzmanlar, ebeveynleri ve araştırmacı değerlendirmesiyle irdelenmiştir. Araştırmada görsel kültür temelli çalışmalarının öğrencilerin sanatsal çalışmalarına nasıl yansıdığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Uygulanan bu etkinliklerin her birinin farklı biçimlerde öğrencilerin sanatsal çalışmalarına yansıdığı belirlenmiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan sonuçlar şu şekilde olmuştur:

- Araştırmacının ders sürecinde yararlandığı farklı kaynak ve ders araçları ile öğrencilerin keyif alarak derse etkin katılımları sağlanırken konuların da yeterli düzeyde algılandığı ve özümseildiği görülmüştür. Ayrıca konuların içerdiği mesajların öğrenciler tarafından doğru olarak algılanmasının onların sanatsal çalışmalarına da olumlu katkı sağladığı görülmüştür.
- Katılımcı öğrencilerin kendi sanatsal çalışmalarını anlamlı buldukları sonucuna varılmıştır. Sanatsal çalışmalarında öğrencilerin, biçimsel özelliklerinin yanı sıra çalışmaların konusunu ve mesajını da doğru bir şekilde aktarabilmenin kaygısını yaşadıkları görülmüştür. Araştırmacı öğrencilerdeki bu kaygıyı, rahatlatan telkin ifadelerle aşmaya çalışmıştır.
- Öğrencilerin, konuların kuramsal anlatımlardan daha çok uygulamayı içeren sanatsal çalışmalarını yaptıkları süreçten keyif aldıkları görülmüştür.
- Araştırmacı, görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitiminde yapılan etkinlikleri, verimli olmaları için, detaylı bir araştırma ile yapılandırmıştır. Araştırmacı, etkinlik konularının içeriklerine bağlı olarak öğrencileri de araştırma yapmaya yönlendirmiştir. Öğrencilerin derste verilen konuları, yaptıkları araştırmanın içeriği ile ilişkilendirebilmeleri ve bunların sanatsal çalışmalarına sağladığı katkının farkında olmalarıyla dersi daha anlamlı gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcı öğrencilerin görsel kültür öğretimine ilişkin kendi sanatsal uygulamalarında yaşadıkları birtakım zorluklar olduğu da görülmüştür. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- İlk olarak BİLSEM’de özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özelliğinden dolayı çalışmalarını istedikleri nitelikte yapamadıklarına dair kaygıları görülmüştür. Bu kaygı durumunun onların aynı çalışmayı defalarca yapmalarına ve araştırmacıyla paylaşmakta çekimserliğe neden olduğu görülmüştür.
- Katılımcı öğrencilerin görsel kültür öğretimine ilişkin kendi sanatsal uygulamalarında yaşadıkları diğer zorluk ise çalışmalarının fikrîsel yapısına karar vermek konusunda olmuştur. Öğrencilerin etkinlik konusuna uygun olarak neyi, nasıl yapacakları konusunda zorlandıkları görülmüştür. Ayrıca dijital temelli sanatsal çalışmalar için öğrencilerin hangi Web 2 araçlarının uygun olduğunu bulmakta da zorlandıkları görülmüştür.

Öğrencilerin sanatsal çalışmalarına yönelik araştırmacının yaşadığı zorluklar ise şu şekilde olmuştur:

- Katılımcı öğrencilerin konuyla ilgili yaptıkları sanatsal çalışmaların öğretmen tarafından düzeltme istenmeden koşulsuz kabul görmesi beklentisinde oldukları görülmüştür.
- Öğrencilerin etkinlik sonrasında sanatsal çalışmalarını tamamlayarak fotoğraflarını gönderme süreleri 6 veya 7 günü aşıyorsa unutmaya başladıkları, konunun etkisinden uzaklaştıkları, motivasyonlarının düşmesine bağlı olarak da konuların içeriklerinden uzaklaşabildikleri sonucuna varılmıştır.
- Katılımcı öğrencilerin yapmaları için verilen sanatsal çalışma ödevlerini eğlenceli ve güzel buldukları görülmüştür.
- Öğrenciler görsel kültür öğretim süreciyle birlikte sanatsal çalışmaların sadece kâğıt ve kalemlerin kullanılmasıyla yapıldığı şeklindeki ön kabulden uzaklaşmış, dijital temelli araçların kullanımıyla da güzel ve pratik sanatsal çalışmaların yapılabileceğini görmüşlerdir.
- Görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitimi alan BİLSEM öğrencilerinin “Göster Gücünü” etkinliğiyle kendi sanatsal çalışmalarında ele aldıkları başlıca toplumsal sorunlar hayvanların barınma ve beslenme, çevre kirliliği, korona virüs, kadınlar, Türk Lirasının değer kaybı gibi konular olmuştur.
- “Öteki Beriki” etkinliğinde katılımcı öğrencilerin konuyu içselleştirememesinden dolayı nitelikli çalışmalar yapmakta zorlandıkları görülmüştür. Bunun üzerine geçerlik ve güvenilirlik komite üyelerinin yönlendirmesiyle bu etkinlikte öğrencilerden bireysel olarak yapacakları sanatsal çalışmalar yerine tamamının

kolektif olarak yapılabilirler interaktif çalışmalar uygulanmıştır. Böylece öğrencilerin birlikte ve daha kısa sürede sonuca ulaşabileceği çalışmalar da yapmalarının mümkün olduğu sonucuna varılmıştır.

- “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinde öğrencilerin yaratıcı bir anlatımla çalışmalarına eleştirel mizahı dâhil ettikleri, bu çalışmanın en çok eğlenerek hazırladıkları ve video ile yaptıkları ilk sanatsal çalışma olduğu görülmüştür.
- “Evimizden Mesajlar” etkinliğinde öğrencilerin ebeveynleriyle birlikte oluşturdukları, duygu ve düşüncelerinin ifadesinde portre fotoğraf sanatını kullandıkları bir çalışma olmuştur. Bu fotoğraflar öğrenci ve ebeveynlerin COVID-19 salgını sürecindeki olumlu ve olumsuz duygu ve düşüncelerinin yanı sıra öğrencilerin aile yapılarını ve demografik özelliklerini de ortaya koyan bir çalışma olmuştur. Bu çalışma ile öğrencilerin ayrıca ebeveynleri ile aynı çalışmada yer almaktan dolayı mutlu oldukları görülmüştür.
- “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliği ile öğrenciler ülkemizdeki çocukların en fazla ihlal edilen hakları ile ilgili hususları ele alan afiş tasarımları yapmışlardır. Öğrenciler bu etkinlikte birlikte ilk defa kendi haklarını ele alan bir çalışma yaptıklarını ve bundan dolayı duydukları mutluluğu ifade etmişlerdir. Çalışmalarında şiddet, eğitim, ifade özgürlüğü, çocuk işçiliği gibi konuları ele alan öğrencilerin bu çalışmalarıyla birlikte empati duygularını yaratıcı bir şekilde ortaya koydukları görülmüştür.
- “Merak Dolapları” etkinliğinde öğrencilere müzelerin atası sayılan merak dolapları tanıtılmış ve günümüz müzelerine evrilme süreci anlatılmıştır. Geçmişin önemli değerlerine sahip objeleri günümüze taşıyan müzeleri gören öğrenciler, günümüzün önemli değerlerine sahip objelerini kilden hazırlayarak geleceğe göndermek üzere kendi merak dolaplarını oluşturmuşlardır. Bu çalışmada öğrenciler günümüzde olan ancak gelecekte olmayacağını düşündükleri su, korona virüs, sosyal medya uygulamaları, heykel sanatı, hamburger, tablet, cep telefonu gibi objelere yer vermişlerdir.
- “Merak Dolapları” etkinliği ile öğrencilerin geçmişte çok büyük değere sahip bazı objelerin günümüzde hiçbir anlam ifade etmeyebileceğini görmüşlerdir. Bu düşünceyle birlikte günümüzde çok fazla kullandığımız, önemli gördüğümüz objelerin de gelecekte bir anlam ve öneme sahip olmayabileceği fikrini geliştirdikleri görülmüştür.

- “Merak Dolapları” etkinliği ile ayrıca, öğrencilerin büyüklerinin (dede-nine) evlerinde eski olarak nitelendirdikleri eşyaların aslında kültürel birikimleri içinde barındıran, değerli ve korunması gereken objeler olarak görmeye başlamışlardır.
- “Merak Dolapları” etkinliğinin ilk haftası teorik anlatım ve soru cevap şeklinde iken ikinci haftasında ilde bulunan arkeoloji ve etnografya müze gezisi düzenlenmiştir. Etkinliğin son haftasında ise öğrenciler kille yaptıkları objeleri merak dolaplarına koymuşlardır. Üç hafta süren etkinlikte öğrencilerin, en fazla kuramsal anlatımın ve soru cevap şeklinde yapılan ilk haftasından sıkıldıkları, uygulama yaptıkları etkinliğin son haftasından ise keyif aldıkları görölmüştür.
- “Yemekli tabaklar” etkinliğinde öğrenciler sanatsal çalışmalarında tuz seramiğini kullanarak tavuk ızgaradan balık ızgaraya, söğüşten pideye, salatadan dondurmaya kadar birbirinden çok farklı çeşitte yemekli tabak sunumları hazırlamışlardır. Öğrencilerin hazırladıkları çalışmaların, ailelerinde genellikle özel anlam içeren yemekler olduğu ve kültürel izler taşıdığı görölmüştür. Künye bilgilerinin paylaşımlarıyla öğrencilerin, yemeklerinin sağlıklı olmasındaki hassasiyetleri de görölmüştür. Öğrencilerin tuz seramik hamurlarının kıvamlarını hazırlama ve pişirmede zorlandıkları, yemeklerine şekil verme ve boyamasından keyif aldıkları sonucuna ulaşmıştır.
- “Yemekli Tabaklar” etkinliğinde öğrencilerin fastfood türündeki yiyeceklerin çok daha fazla satış yapabilmek amacıyla reklamlarında kültürel yemekleri kullandıklarını fark etmişlerdir.
- “Sevimli Dostlar” etkinliğinde öğrencilerin, yaptıkları sanatsal çalışmalarla Türk kültüründe hayvanlara verilen değerle birlikte onlara yüklenen anlamların farkına vardıkları görölmüştür. Öğrenciler üç boyutlu olarak stilize ettikleri hayvan figürlerini Türk kültüründeki anlamlarına uygun olarak Kocaeli’nde bulunan kamusal bir mekâna yerleştirme yapmışlardır. Bu çalışmada öğrencilerin, hayvan figürlerini yerleştirme yaptıkları mekânla özdeşleştirmelerini başarılı bir şekilde yapabildikleri görölmüştür.
- “Sevimli Dostlar” etkinliğinin sanatsal çalışmaları ile öğrenciler, hayvanların da haklarının olduğunu, geçmişte bazı hayvanlara birtakım kültürel anlamlar yüklenildiği ve stilize ettikleri hayvan figürleri ile soyutlama yapmayı öğrenmişlerdir.

- “Oyun İçinde Oyun” etkinliği ile öğrencilerin geçmişte oynanan çocuk oyunları ile günümüzdeki çocuk oyunlarının sentezini ortaya koymada başarılı olmakla birlikte özgün kompozisyonlar oluşturmada zorlandıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin iki boyutlu yüzeyde çizgi ve renk kullanarak yaptıkları bu çalışmada yaratıcılıklarının da sınırlı kaldığı görülmüştür.
- Görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitimi alan katılımcı BİLSEM öğrencilerinin yaptıkları sanatsal çalışmaları uzmanların değerlendirmeleri sonucu, öğrencilerin çalışmalarında ele alınan toplumsal konulara eleştirel olarak yaklaştıkları, görsel kültür imge ve imajlarını çalışmalarıyla ilişkilendirebildikleri ve görsel sanatların farklı alanlarını kullanabildikleri sonucuna varılmıştır.
- Uzmanlar ayrıca öğrencilerin, çalışmalarında konuların doğru olarak anlaşılıp mizahî ve eleştirel olarak çalışmalara aktarılmasında başarılı olduklarını ve konuların sosyolojik açıdan ele alınıp sorgulamanın gerçekleştiği yönünde görüş birliğine varmışlardır.
- Uzmanların tamamı görsel kültür temelli görsel sanatlar dersinin tüm BİLSEM’lerde uygulanmasının yararlı ve gerekli olduğu görüşünde fikir birliğine varmışlardır.
- Katılımcı öğrencilerin sanatsal çalışmalarını yapma sürecinde “fikir ve bilgi almak”, “onay almak” ve “malzeme temini” için ebeveynleriyle iletişime geçtikleri görülmüştür. Bu iletişimin sanat eğitiminin çocuğun çok yönlü yetişmesine olan katkısının aile bireyleri tarafından gözlemlenmesini sağlamış olabileceği sonucuna varmak mümkündür.
- Öğrenci ebeveynlerinin, BİLSEM’de görsel kültür temelli görsel sanatlar dersinde yapılan etkinliklerin yararlı ve eğlenceli olduğu kanısında oldukları sonucuna varılmıştır. Ebeveynler bu süreçteki etkinliklerin farkındalık içeren, eğlenceli, yaratıcı, düşünmeyi ve beceri gelişimini sağlayan özelliklerde olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

5.1.5. Araştırma sürecinde meydana gelen covid-19 salgınının görsel kültür temelli görsel sanatlar öğretimine yönelik sonuçları

- Uzaktan eğitim sürecinin araştırmacı açısından olumlu görülen yönü öğrencilerin derse erişimlerinin kolay olması şeklindedir. Öğrencilere, yüz yüze eğitimde kişisel sebeplerle katılamadıkları dersler için telafi eğitimi uygulanmamaktadır. Ancak

uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin, kendi grubunda katılamadıkları derse farklı gün ve grupla katılımları sağlanmış, böylece öğrenme kayıpları en aza indirilmiştir. Öğrencilerin derse katılımlarının sağlanmasında araştırmacının hızlı ve kolay iletişim sağlayan cep telefonlarındaki uygulamaları kullanarak sürekli ve etkili iletişim halinde olması etkili olmuştur.

- Katılımcı öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde derse katılımlarında, verilen ödevlerin yapılmasında ebeveynlerin desteği ve katkısının çok önemli olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerden etkinlik konularıyla ilgili yapmaları istenilen çalışmalara ebeveynlerinin de dâhil edilmesinin önemli ve yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Ebeveynlerin sürece dâhil olmaları ve desteklemelerinden dolayı öğrencilerin mutlu olduğu sonucuna varılmıştır.
- Öğrencilerin birçoğunun uzaktan eğitimle birlikte teknolojiyi ilk defa sanatsal çalışmalarını yapmak amacıyla kullandıkları görülmüştür. Dolayısıyla öğrencilerde, sanatsal ürünlerin dijital bir ortamda da yapılabileceğine dair bir tutum oluşmuştur.
- Katılımcı öğrenciler, sanatsal çalışmalarını yapma sürecinde yararlandıkları dijital araçlarla birlikte teknolojinin farklı kullanım alanlarının da olduğunu farkına varmışlardır.
- BİLSEM’de uygulanacak görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitiminde etkinliklerin üzerinde ayrıntılı olarak düşünülmesi, kurgulanması ve sunulmasının; ayrıca, etkinlik sürecinde yararlanılan malzeme ve araçların çeşitli olmasının önemli olduğu görülmüştür.
- Araştırmacı, ders sürecini etkili ve daha verimli geçirebilmek için etkinlikleri ayrıntılı bir biçimde düşünerek tasarlamıştır. Buna bağlı olarak öğrencilerin derse katılımları, sanatsal çalışmaları, olumlu dönütleri, ders sürecinin her anının anlamlı ve verimli olması yönü ile katılımcı gözlemci olan dersin öğretmeninde meslekî doyumunu sağlamıştır denilebilir.
- Uzaktan görsel sanatlar eğitimi sürecinde öğrencilerin yaşadığı zorlukların başında sanatsal çalışmalarını tasarlama aşamasında fikir bulma konusunda zorlandıkları görülmüştür. Öğrenciler ayrıca çalışmalarını dijital ortamda yapacakları zaman uygun uygulamaları bulmakta zorlanmışlardır.

- Katılımcı öğrenciler, özellikle sosyal iletişim kurabildikleri yüz yüze eğitimden uzak kalarak arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle ders dışında bir araya gelememelerinden, paylaşımda bulunamamalarından ötürü olumsuz bir biçimde etkilenmişlerdir. Bu durumun öğrencilerde motivasyon düşüklüğüne neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sanatsal çalışmalarının uygulama sürecinde öğrencilerin, dersin öğretmeninden yardım alamamaları sürecin diğer bir olumsuzluğu olarak ortaya çıkmaktadır.
- Katılımcı öğrencilerin, alışık olmadıkları uzaktan eğitimle sanal bir ortamda görsel kültür temelli görsel sanatlar dersinin gerçekleştirilmesi, onların bu dersi gerçeklikten ve ciddiyyetle uzak olarak algılamalarına neden olmuştur.
- Ders sürecinde kullanmak için farklı uzaktan eğitim araçlarının neler olduğunu araştırmak, bu araçlar için ön hazırlık yapmak ve öğrencilerin dönütleri için her birini ayrı ayrı takip etmede geçen yoğun süreç öğretmen tarafından yorucu olarak değerlendirilmiştir.
- Sürecin yoğunluğu ve yoruculuğu öğretmen kadar öğrencilerde de benzer şekilde olmuştur. Öğrencilerin devam ettiği örgün eğitim kurumlarında sorumlu oldukları derslerindeki ödevlendirmelere BİLSEM’den verilen ödevlendirmeler de eklenince yoğunluklarının artmasına bağlı olarak yoruldukları görülmüştür.
- Dersten sonra geçen 6-7 günden sonra gönderilen ödevlerde, öğrencilerin konudan çok uzaklaştıkları görülmüştür.
- Uzaktan eğitim sürecinde ders öğretmenin iletişimde kullandığı ifadelerin ve üslûbunun yüz yüze eğitime göre çok daha fazla hassasiyet gerektirdiği sonucuna varılmıştır.
- Öğrencilerin cep telefonları aracılığı ile gönderdikleri sanatsal çalışmaların görsellerinin, cep telefonlarının kamera özelliklerine göre değişkenlik gösterdiği görülmüştür.
- Uzaktan eğitim sürecinde ders öğretmeni tarafından öğrencilerin motivasyonlarının sürekli artırılmasının önemli olduğu sonucuna varılmıştır.
- Uzaktan eğitim süreciyle birlikte öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim saatleri kendilerine MEB tarafından verilen programla sınırlı kalmamıştır. Öğrenciler ve öğretmenlerin birbiri ile iletişime geçmek için ders saatlerini bekleme zorunluğu ortadan kalkmıştır. Bu durum, öğretmenin ve ailelerin özel hayatlarının

olumsuz etkilenmesine karşın, öğrenim sürecinin etkili ve verimli olmasına katkı sağlamıştır denilebilir.

5.2. Tartışma

Araştırmada tartışmanın amacı, araştırmanın problemi hakkında veriler ışığında bulguların öneminin yorumlanması ve açıklanması; ayrıca çalışmanın bir sonucu olarak ortaya çıkan her türlü yeni anlayışı açıklamaktır (Annesley, 2010). Bu bölümde araştırmanın önemi yorumlanarak ilgili araştırmalarla tartışmaya yer verilmiştir.

BİLSEM’de görsel sanatlar eğitimi alan özel yetenekli öğrencilerin öğretim uygulamaları ile eleştirel düşünme becerilerine odaklanılan bu araştırma esnasında on farklı etkinlik gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk etkinliği yüz yüze, sonraki dokuz etkinliğin tamamı uzaktan eğitim yoluyla yürütülmüş ve verilerin tamamına yakını çevrimiçi ortamda elde edilmiştir. Dolayısıyla katılımcı gözlemci olan araştırmacının ve öğrencilerin bu süreci uzaktan eğitim bağlamında değerlendirdikleri söylenebilir. Bu araştırmada uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler ve araştırmacı açısından hem olumlu hem de olumsuz yansımaları bulgulara görülmektedir. Bu bağlamda araştırmaya temel oluşturan öğretim sürecinin avantajları ve dezavantajları olduğu da söylenebilir.

Uzaktan eğitim süreciyle birlikte hem araştırmacının hem de öğrencilerin dijital araçları kullanımı doğal olarak artmıştır. Bu süreçte öğrenciler, COVID 19 salgını dolayısıyla sanatsal çalışmalarını yapmaları için dijital iletişim ve öğrenme araçlarının kullanımına yönlendirilmiştir. Dolayısıyla derslerde öğrenciler sanatçıların sanat eserlerinin ve kendi sanatsal çalışmalarının dijital ortamlarda da yapılabileceğinin farkına varmışlardır. “Sevimli Dostlar” etkinliği ile öğrenciler üç boyutlu olarak stilize ettikleri bir hayvan figürünün taşıdığı anlamı da araştırarak yaşadıkları ilin uygun bir mekânına yerleştirme çalışması yapmışlardır. Böylece öğrencilerin dijital ortamda sanatsal bir çalışma yapmalarının yanı sıra, birer sanatçı gibi, yaşadıkları yerin kültürünü de düşünerek kamusal mekâna estetik ve anlamsal içerikli eserler tasarlamaları sağlanmıştır. Etkinliğin, çevre ve toplum ilişkisinin daha görünür olmasına yönelik içerik çeşitliliği sunması, öğrencilerde sağladığı yaratıcı öğrenme deneyimi sunması, yaşadıkları şehre dair farkındalıklarının artmasına katkı sağlaması, derinlemesine araştırma yapmaya yöneltmesi yönü ile Dilli, Mamur ve Saribaş (2017)’in “Kentin Bellek Mekânlarından İmgeye: Görsel Sanatlar Eğitiminde Proje Tabanlı Bir Öğrenme Yaklaşımı” isimli araştırmalarının sonucu ile örtüştüğü görülmüştür.

Kültürel etkiler, imgelerimizi oluşturma şeklimizi, işaretlerimize ve sembollerimize atadığımız anlamı ve ayrıca ifade etmeyi düşündüğümüz temaları etkilemektedir. Kárpáti (2016), bilgi teknolojisinin yeni bir pedagojik model olarak sanat ve tasarım eğitimi ile sinerjisinin 20. yüzyılın son on yılında kullanıcı dostu yaratıcı araçların ve yazılım uygulamalarının ortaya çıkmasına paralel olarak yaygınlaştığını ve dijital teknolojinin yaratıcı kullanımının sanat ve tasarım eğitiminin kapsamını genişlettiğini ifade etmektedir. Bu çalışmada ise, dijital temelli araçların kullanımının olumlu özelliklerinin yanı sıra olumsuz özellikleriyle de bulgulara yansıdığı görülmüştür. Uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen bu araştırma ile Kıratlı ve Çağlayan (2015)'ın güzel sanatlar fakültelerinin resim bölümlerindeki fiziksel durumu ortaya koyan çalışmalarında, teknik koşullarla ilgili durumların yetersiz olması sonucu yönü ile benzerlikler olduğu görülmüştür. Kıratlı ve Çağlayan (2015)'ın çalışmaları ile bu araştırmada bahsi geçen sorunun sadece uzaktan eğitime özgü bir olumsuzluk olmadığını görmek de mümkündür.

Bu araştırma esnasında uzaktan eğitim sürecinin öğrenciler adına verimli geçmesini sağladığı için araştırmacının meslekî doyum elde ettiği söylenebilir. Bu durum, araştırmacının bu süreci her ayrıntısına kadar planlaması, farklı öğretim araçlarını işe koşması, öğrencileriyle kurduğu yapıcı iletişim, öğrencileri sürece aktif olarak dâhil etmesi ve öğrencilerin çalışmalarına anında ve yapıcı dönütler vermesi ile doğrudan ilgilidir. Bu sonuç, öğrenci ve öğretici arasındaki iyi iletişimin, aktif öğrenme yöntemlerinin, öğrenciyi konu üzerinde tutabilmenin, ödevler hakkında anında ve zengin geri bildirimlerde bulunmanın ve öğrenciler arasındaki farklılıkları göz önünde bulundurmanın başarıyı sağlayan ana etkenler olduğunu belirten Çağiltay (2002)'ın “Uzaktan Eğitim: Başarıya Giden Yol Teknolojide mi Yoksa Pedagojide mi?” isimli araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Çağiltay (2002), son model bilgisayarların, video konferans ortamlarının veya yüksek hızlı hatların internet tabanlı uzaktan eğitimde başarıyı sağlayan faktörler olmadığını belirtmektedir. İnternetin ve ilgili diğer araçların eğitim sürecine geri planda hizmet etmesi gerektiğini ifade eden Çağiltay (2002) gibi bu çalışmada uygulanan sanat eğitiminde dijital araçların eğitim sürecini destekleyici yönden kullanılmasıyla benzerlik göstermektedir. Khan (2010) da “The Global E-Learning Framework” adlı çalışmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bir e-öğrenme sistemindeki başarı, öğrenmenin aktif olarak teşvik edildiği ve desteklendiği çevrimiçi öğrenme ortamlarının planlanması, tasarlanması, değerlendirilmesi ve uygulanmasına ilişkin sistematik bir süreci içerir (Khan, 2010). Bu araştırmada öğretim sürecinin verimli

ve etkili olmasının sebeplerinin başlıcaları olarak kullanılan videolar, animasyonlar ve interaktif uygulamalar gibi farklı öğretim araçlarının olduğu görülmüştür. Bu durum Kör, Çataloğlu ve Erbay (2013)'ın uzaktan ve örgün eğitimin öğrenci başarısı üzerine etkisini araştırdıkları çalışmalarında, uzaktan eğitim derslerinde simülasyon, video ve animasyon gibi etkileşime dayalı araçların kullanılmasının eğitimi daha verimli hale getirmenin yanı sıra öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekmede de oldukça önemli olduğu sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Görsel kültür temelli görsel sanat eğitiminin uzaktan eğitim yoluyla yapılmasının öğrenciler ve araştırmacı için sağladığı birtakım kolaylıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin derslere evden katılmalarından dolayı kıyafet serbestliği, görünmek istemediklerinde kameralarını kapalı tutmaları, temizlemeleri gereken bir atölye ortamının olmaması, çalışmalarını yapmaları için yeterli süreye sahip olmaları vb. bu kolaylıklardan bazılarıdır. Bu sonuca benzer ifadelerin Dilmaç (2019)'ın "Görsel Sanatlar Dersinde Web Tabanlı Eş Zamansız Öğrenme Ortamının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi" adlı çalışmasında da yer aldığını görmek mümkündür. Dilmaç (2019)'ın araştırmasında web tabanlı eğitimde öğrencilerin, internet erişimi olan herhangi bir yer ve zamanda rahatlıkla öğrenme sağlayabilmeleri, derse aktif katılarak öğrenme ortamının verimliliğinin artırılabilmesi ve kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri gibi durumlar bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Görüntü ve ses içeren ders materyalleri bu ortamda öğrencilerin etkileşimini artırabilmekte ve farklı öğrenme alışkanlıklarına sahip öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap edilerek ilgilerinin çekilmesi mümkün olabilmektedir (Dilmaç, 2019, s. 163). Bu çalışmada da benzer şekilde farklı duyu organlarını etkileyen web tabanlı çeşitli ortamlar (aplikasyonlar) kullanılmış ve öğrencilerin çoklu ortamları (multimedya) kullanma deneyimlerini elde etmeleri sağlanmıştır.

Araştırma sürecinde, uzaktan eğitim sürecinin sağladığı bir diğer kolaylık olarak öğrencilerin derse erişimlerinin daha rahat olması şeklinde tespit edilmiştir. Öğrenciler yüz yüze eğitimde sadece kayıtlı oldukları grupla derse katılabilirken uzaktan eğitim sürecinde farklı grupların dersine dâhil edilerek katılımları sağlanabilmiştir. Araştırmanın bu sonucu Gökmen, Duman ve Horzum (2016)'un "Uzaktan Eğitimde Kuramlar, Değişimler ve Yeni Yönelimler" isimli araştırmasındaki öğrencilerin uzaktan eğitimdeki mobil teknolojiyi kullanarak istedikleri yer ve zamanda kolay ve hızlı şekilde bilgiyi edinebilmeleri sonucuyla örtüşmektedir. Zamansal açıdan uzaktan eğitimin gelişimi

değerlendirildiğinde, teknolojinin gelişim göstermesi ve ilerlemesinin uzaktan eğitimin daha kolay ve etkin olarak yürütülmesine imkân tanımıştır (Gökmen, Duman, ve Horzum, 2016) denilebilir.

Görsel kültür temelli görsel sanat eğitiminin etkinlik konularının dinamik bir yapıya sahip olması ve öğrencilerin süreçten keyif alacaklarını bilmesine rağmen araştırmacı, sürece velilerin de dâhil edilmesinin önemli olduğunu görmüştür. Nitekim etkinliklerin ebeveyn katılımlarıyla gerçekleştirilmesinin yarattığı iş birliği ve sinerji araştırmanın olumlu sonuçlarına yansımıştır. Araştırmanın bu sonuçları, Karagöz (2020)'ün hayat boyu öğrenen olunmasında öğrenci ve ebeveynlerinin bir arada görsel sanatlar eğitim sürecini değerlendirdiği araştırmasının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Karagöz (2020)'ün ve bu araştırmanın; öğrencilerin, aileleri ile birlikte etkinliklere dâhil olmalarından çok keyif almaları, normal zamanlarda günlük uğraşlardan dolayı geçiremedikleri zamanı, birlikte daha nitelikli geçirebilmeleri sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Karagöz (2020), araştırmasında ayrıca görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitim programının, öğrenciler ile ebeveynleri arasındaki ilişkileri olumlu yönde etkilediği ve aile bağlarını güçlendirdiği yönündeki görüşü, bu araştırmanın örtülü bir başka kazanımına hizmet ettiğini göstermektedir.

Etkinlik sonlarında öğrencilerden konuyla ilgili yapmaları istenilen çalışmalarda araştırmacının yaşadığı sorunlardan biri, öğrencilerin ödev gönderimlerinde gecikmelerin olmasıdır. Bu durum öğrencilerin konudan uzaklaşmalarına neden olurken gecikmiş çalışmaların öğrencilerde isteksizlik oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle araştırmacı, öğrencilerin motivasyonunu yüksek tutabilmek için ödevlerin dönütlerini yapıcı bir şekilde ve en kısa sürede verme gayretinde olmuştur. Gerek kendi örgün eğitim kurumlarındaki ödevlendirmelerin artması gerekse uzaktan eğitim sürecinin neden olduğu kopukluktan kaynaklı bazı öğrencilerin ödevlerini göndermekte gecikmeler görülmüştür. Sürecin öğrenciler açısından yorucu olması ve alışık olmadıkları sanal ders ortamını tam anlamıyla ciddiye almamaları araştırmanın olumsuz özellikleri olarak bulgulara yansımıştır. Inglis (1998), uzaktan eğitimde görsel sanatlar dersleri için ödev geri bildirimini hızlandırma yöntemini ele aldığı araştırmasında öğrencilerin, ödevlendirilmelerine yapılan dönütlerin değerlendirilmesini içeren bir çalışmadan bahsetmektedir. Bu çalışmada, ödevlendirme sonrası öğrencilere yapılan dönütlerde geciktirmeye neden olan ana etkenler yer almaktadır. Buna göre, ödev çalışmalarında geri dönüş süresinin üç gün artması, ortalama geri dönüş süresinin 5,6 günden 8,3 güne

çıkarılmasına, tamamlama oranında % 91,3'ten % 69,0'a şeklinde bir düşüşe karşılık geldiği belirtilmektedir. Ayrıca, ödevlerini gönderdikten sonraki beş gün içinde dönüt alan öğrencilerin genel olarak geri dönüş sürelerinden memnun olduklarını ifade ettikleri, ancak ödevlerini gönderdikten sonra beş günden fazla bir süre sonra geri bildirimlerini alan öğrencilerin yarısından fazlasının bunu çok yavaş buldukları belirtilmektedir. Bu nedenle, dönüt sağlanmadaki gecikmeyi azaltmak, öğrencilerin ödevlerini daha iyi tamamlamasını sağlayacağı sonucuna varılmıştır (Inglis, 1998). Nitekim bu araştırmada da araştırmacı tarafından öğrenci ödevlerine dönüt vermede hassas davranmanın önemi fark edilmiş ve öğrencilere zamanında ve yapıcı dönütler verme gayretinde bulunulmuştur. Yaratma ve yanıt verme arasındaki denge, çağdaş bir sanat eğitimi sürecini planlamanın anahtarı olabilir (Vahter, 2016). Araştırmada, konu sonlarında öğrencilerin yapmaları istenilen sanatsal çalışmalara veya yazılı formlara araştırmacı tarafından düzenli dönütler verilmiş, öğrencilerin motivasyonları sürekli yüksek tutulmaya çalışılmıştır. Benzer sonuca Yücel (2012)'in doktora tezinde de ulaştığı görülmektedir, ilgili çalışmada da bireysel eğitimin esas alındığı BİLSEM gibi özel eğitim kurumlarında öğretmenlerin etkinlik ve projelerde öğrencilere anında dönüt verebilmesinin çok önemli olduğu ifade edilmektedir. Bir başka araştırmada ise Yılmaz (2020) tarafından öğrencilerin yüz yüze eğitimde olduğu gibi bir mekanizma tarafından kontrol edilmeyi ve ödevler verilmesini bekledikleri ifade edilmektedir. Bu araştırmaya yansıyan bir diğer sonuç; ortaya çıkan motivasyon düşüklüğünün, öğrencilerin süreci yüz yüze eğitimle kıyaslamaları olduğu şeklindedir. Yaşları itibarıyla sosyal iletişim kurmaya daha fazla ihtiyaç duyan öğrencilerin uzaktan eğitimi ciddiye almaması ve sürecin yoruculuğu dolayısı ile motivasyon düşüklüğü yaşamışlardır. Bu sonuçla örtüşen açıklamasıyla Yılmaz (2020), açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenimi bırakma ve öğrenime devam nedenlerini incelediği araştırmasında, uzaktan eğitimde zaman ve mekân özgürlüğünü önemseyen öğrencilerin özgürlükten ödün verildiğinde sistemden uzaklaşabildiklerini fakat çok esnek bir yapı sunulması durumunda bazı öğrencilerin sürece katılmamasına neden olabildiğini belirtmektedir (Yılmaz, 2020).

Araştırmaya olumsuz olarak yansıyan bir diğer sonuç, grupta yapılan çalışmalardan uzak kalmak olmuştur. Öğrenciler, uzaktan eğitim süreciyle birlikte atölye ortamında grup olarak yapılan çalışmalardan mahrum kalmışlardır. Araştırmada bu sonucun Gökmen, Duman, ve Horzum (2016)'un "Uzaktan Eğitimde Kuramlar, Değişimler ve Yeni Yönelimler" adlı araştırmalarının bazı sonuçları ile ayrıştığı görülmektedir.

Gökmen, Duman, ve Horzum (2016), teknolojinin gelişmesiyle birlikte uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin içerik, öğretmen ve akranları ile etkileşimde bulunma, bilgi edinme, öğrenme hedeflerini ve öğretim içeriğini belirleme, grupla işbirliği halinde çalışma, üretme ve paylaşma gibi konularda aktif hale geldiğini ve öğrenmenin merkezinde yer aldığı sonucu bu araştırma ile örtüşmemektedir. Gelişen teknolojiyle birlikte uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin pasif öğrenci konumundan aktif öğrenci konumuna evrilmenin gözlemlendiği bu araştırma; Gökmen, Duman, ve Horzum (2016)'un uzaktan eğitimde öğrencilerin değişen rollerini inceledikleri araştırmalarında görüldüğü gibi öğrencilerin pasiflikten aktif konuma geçme durumları benzerlik göstermektedir.

Ekrem Demir (2014)'in “Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış” adlı araştırmasında, uzaktan eğitim kavramına olan olumsuz bakış açısı, dersleri düzenli takip etmeme ve bundan dolayı yaşanan motivasyon düşüklüğü, zaman zaman yapılan canlı dersler ve yüz yüze derslere katılımın zor olması ve öğrencilerin ders çalışma eyleminde yetersiz kalması veya bireysel öğrenme gücü gibi belirttiği tüm olumsuzluklar, bu araştırmanın uzaktan eğitim sürecinde yaşanan ve ulaşılan olumsuz sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Bu araştırma sürecinde yaşanan olumsuzluklarının yanı sıra olumlu durumlar da bulgulara yansımış ve “Eğlen Öğren” temasıyla öğrencilerin beceri gelişimlerine hizmet ettiği görülmüştür. Araştırmanın gerçekleştirildiği BİLSEM’de, görsel sanatlar alanı öğrencilerinin görsel kültür öğretimine yönelik görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan bulgular, öğrencilerin beceri gelişimlerini desteklediği yönünde olmuştur. Görsel kültürün doğasında yer alan günlük yaşamın içindeki konular sorunlarıyla birlikte derse taşınarak bir tartışma ortamında öğrencilerin rahatlıkla kendilerini ifade etmelerine olanak sağlanmıştır. Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinin öğrencilere motivasyon sağlamasıyla duyuşsal beceri gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. Bu araştırmanın sonucuna benzer olarak anlamlı bir sanat eğitimini değerlendirdiği “Visual Culture Jam: Art, Pedagogy and Creative Resistance” isimli araştırmasında Darts (2015), öğrencilerin günlük yaşamlarında çevrelerini saran görsel kültürleri derslerde öğretim süreçlerine dâhil ederek sosyal ve kültürel konuları görsel kültür ve sanatçılarla desteklemek, öğrenciler için daha anlamlı bir sanat eğitiminin kritik bileşeni olduğunu ifade etmektedir (Darts, 2015).

Bu araştırma sürecinde, öğrencilerin konular hakkındaki bilinç düzeylerinin artırılması sonucu toplumsal konulara farkındalıkları ile bilişsel becerilerinin gelişimi sağlanmıştır. Konuların çağdaş sanatçıların çalışmalarından örneklerle desteklenmesi ve farklı tekniklerin işe koşulması ile öğrencilerin özgün çalışmalar ortaya koyabildikleri görülmüştür. Bu durum ayrıca öğrencilerin devinişsel (psikomotor) beceri gelişimlerini de desteklemiştir. Tasarım ilkelerinin öğretimini internet ortamına taşıdıkları araştırmalarında, görsel kültürün eğitimde yer almasının önemini belirtmektedir. Motivasyonu artırma yöntemi olarak öğrencilerin bir sorunla, çelişkili bilgilerle veya çözülecek gizemle karşılaştığı sorgulama uyarısı yoluyla uyarıcıların sağlanması olduğu, ayrıca öğrencilerin bilgilerini kolay uygulama etkinliklerine dönüştürmeleri gibi öğrenme görevlerini tamamlama konusunda güvenlerini artırarak da yapılabileceği bahsedilmektedir. Ritchie ve Hoffman (1997)'in araştırmalarının bu yönü, sorgulama temelli etkinliklerle uyarıcıların artırıldığı bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Ayrıca bu araştırma ile ulaşılan beceri gelişimlerinde görsel kültür temelli sanat eğitiminin önemi ve gerekliliği sonucunun, Saribaş (2020)'in “Görsel Sanatlar Öğretmen Eğitimi Bağlamında Görsel Kültür Öğretimi” isimli doktora tezindeki önerileriyle uyduğu görülmektedir. Saribaş (2020), öğrencilerin dikkatini çekmede öğretmenlerin dinamik bir etkileşim ortamı sunmasının önemli olduğunu, öğrencilerin zihinsel, sosyal, duygusal ve bedensel özelliklerinin geliştirmeye beraber yaratıcılıklarını da artırarak özgün düşüncelerini, estetik anlayışlarının geliştirilmesini, duygusal açıdan rahatlamalarını ve haz almalarını sağlayan görsel kültür temelli sanat eğitimi uygulamalarına yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Saribaş, 2020).

Bu çalışmada ele alınan konuların içeriğine bağlı olarak öğrencilerin toplumsal konulara karşı farkındalıklarının geliştiğini ifade etmek mümkündür. Araştırmanın bu sonucu Özsoy ve Mamur (2021)'un TÜBİTAK destekli proje ile yaptıkları “Öğretmen Hizmet İçi Eğitiminde Eleştirel Görsel Okuma Yoluyla İmgenin Yeniden Üretimi” isimli araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Özsoy ve Mamur (2021), görsel kültür imgeleri üzerinden öğretmenlerin eleştirel ve kültürel sorgulamaları kendi sınıflarındaki öğrencilerine aktarabilmelerini amaçladıkları araştırmalarında, öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı farkındalıklarını geliştirmede ve ilişkisel düşünme becerilerinin artırılmasında görsel kültür temelli uygulanan programların yardımcı olabileceğine dair görüş bildirmişlerdir (Özsoy ve Mamur, 2021, s. 15). Bu araştırma ile ulaşılan toplumsal konulara karşı öğrencilerdeki farkındalık gelişimine yönelik sonucun benzerini Darts

(2005)'ın doktora tezinde de görmek mümkündür. Darts (2005), sanat eğitiminde görsel kültür aracılığı ile sosyal konuların olmasının öğrencilerin bu konularda anlayış ve farkındalıklarını artırdığını belirtmektedir. Ayrıca araştırmasında, sanat eğitiminde görsel kültür ile sosyokültürel alan arasındaki bağlantıların daha iyi anlaşılmasının sağlanabileceğini belirtmektedir (Darts, 2005).

Araştırmada görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitimiyle uygulanan programda farklılaştırma yapılmış ve öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerine katkı sağlanmıştır. Gerek dijital temelli gerekse interaktif uygulamaların kullanılması ile öğretim araçlarında çeşitlendirmeye gidilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin etkinliklere etkin ve istekli katılımları olduğu görülmüştür. Buna yönelik Karagöz (2020)'ün okul dışı öğrenme programlarına yönelik görsel kültür temelli görsel sanatlar etkinliklerini içeren araştırmasında, eğitim ortamlarında oluşturulan farklılığın öğrencilerde eğitim istekliliği sağladığını belirtmektedir. Bu yönüyle Karagöz (2020)'ün araştırmasının bu araştırma ile benzer sonuca ulaştığı görülmektedir. Diğer bir araştırmacı Türkkın (2008) ise, araştırmasındaki öğrencilerin görsel kültür çalışmaları ile işlenen görsel sanatlar dersini daha eğlenceli bulduklarını ve bilgi edinmeye yönelik bir süreç olarak algıladıklarını belirtmektedir. Bu araştırmada da öğrencilerin eğlenerek öğrendikleri sonucu, Türkkın (2008)'ın araştırması ile benzerlik göstermektedir. Araştırmada uygulanan farklılaştırmanın, BİLSEM'lerde uygulanan eğitim ve öğretim programlarının ilkeleriyle de örtüştüğü görülmektedir. BİLSEM yönergesinin 16. maddesi, eğitim ve öğretim programlarının öğrencilerin etkin problem çözme, yaratıcılık ve karar verme gibi yetişkinliklerinde gerek duyacakları akademik beceri, sosyal, üst düzey zihinsel ve kişisel becerilerini sağlayacak şekilde yetenek, ilgi ve potansiyellerine göre zenginleştirilerek ve farklılaştırılarak hazırlanması gerektiğini içermektedir (MEB, 2019).

Yaşamın içinde olan her disiplin alanı, sanatın da içeriğini etkileyen önemli bir faktör olarak görülmelidir. Bu bağlamda sanat eğitiminin, farklı disiplinlerin bir arada olmasıyla gerçekleştirilebilecek bir alan olarak görülmesi gerekir. Dolayısıyla sanat eğitiminin öğrencilere bireysel, toplumsal ve kültürel değerleri kazandırmada güçlü bir role sahip olduğu bilinmelidir (Türkkın, 2011). Türkkın (2011)'ın belirttiği gibi bu araştırmada da öğrencilerin farklı disiplinleri yapboz gibi bir araya getirebildiği “Merak Dolapları” etkinliğinde, müze eğitim uygulamasıyla öğrenciler bireysel, toplumsal ve kültürel değerleri, geçmiş ile günümüz, günümüz ile gelecek arasındaki ilişkiyi anlamlandırabilmiş ve eleştirel sorgulamaları gerçekleştirebilmişlerdir. Bu sonuçla

birlikte Mamur (2015)'un müze eğitimi ve uygulamaları dersinde görsel kültür kuramının kullanımına yönelik yaptığı araştırmasında da öğrencilerin kendi kişisel anlamlarını oluşturarak kalıp düşüncelerden kurtulduğu yönündeki tutumların görülmesiyle benzer sonuca ulaşıldığı görülmüştür. Müzede yapılan etkinliklerle öğrencilerin yeni kavramlar öğrendikleri ve bu kavramları birbiri ile ilişkilendirdikleri; esinlenme, yeniden yorumlama boyutunda eleştirel sorgulamayı gerçekleştirebildikleri görülmüştür (Mamur, 2015). Abacı (2011), müzeleri sanat eğitiminin en önemli yardımcıları olarak görmekte ve çocukların müzelerde, geçmişteki ürünlerin günümüze kadar gelişimini inceleyerek değerlendirme fırsatı bulduklarını ifade etmektedir. Müze gezilerinin aynı zamanda çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağladığı bir mekan olarak gören Abacı (2011), öğretmenlerinin rehberliğinde müzelerde sergilenen tarihî nesnelerle, yapıtlarla yüz yüze gelen öğrencilerin, karşılaşılan tarihî yapıtın veya nesnenin çözümlenmesi için sorulan soruların yanıtlarını aradıklarını belirtmektedir. Arabacı (2011)'nın araştırmasındaki ifadeler, bu araştırmanın katılımcıları olan öğrencilerdeki eleştirel sorgulamalarına katkısını destekler niteliktedir.

Bu çalışmada öğrencilere çağdaş sanat eserlerinden örneklerin sunulması, konulara ait tüm görseller arasında rizomatik bağlamların kurdurulması ve öğrencilerin konulara dair eleştirel yorumlarını sunmalarına fırsat verilmesiyle kendi bilgilerini inşa etmeleri sağlanmıştır. Her bir ögenin, bütünün bir parçası olarak nasıl işlediğini anlamaları için öğrencilere, gördükleri çeşitli unsurların ne anlama gelebileceği gibi sorular yöneltilmiştir. Bu durumun, öğrencilerin yapılandırmacı bir yaklaşımla kendi bilgilerini oluşturmalarına ve diğer yandan eleştirel düşüncelerine de katkı sağladığı görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu, Barker (2010)'ın araştırmasındaki ifadelerle örtüşür niteliktedir. Ders süreci boyunca, sanatçı veya sanat eseri hakkında birkaç gerçeğin ortaya çıkarılması, ardından öğrencilerin yeni bilgilerle önceki bilgilerini yeniden oluşturmaya yönlendirilmeleri, öğrencilerin eleştiriye katılımlarını artırması gibi yönleriyle her iki çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenciler sanat eğitiminde uygulanan görsel kültür temelli etkinlikler ile bilgi havuzlarını kullanmak yerine kendi bilgilerini oluşturma fırsatına sahip olurlar (Barker, 2010). İlkokullardaki çağdaş sanat öğretiminin ele alındığı ve sonuçlarının bu araştırma ile benzerlik gösterdiği Vahter (2016)'ın çalışmasında, sanat eğitiminde uygulamalı ödevlere ek olarak sanat eserlerinin incelenmesi, keşif, deneyim ve sohbet yoluyla öğrencilerin kendi faaliyetlerine ilişkin anlam oluşturma yoluyla derinleşebildikleri belirtilmektedir. Ayrıca öğrencilere bireysel

öğrenmelerinin desteklenip bilgiler arasında bağlantılar kurmaları için zaman ve ortam sağlamanın önemli olduğu sonucuna ulaşması bu araştırmayla örtüşmektedir (Vahter, 2016).

Görsel sanatlar eğitiminin çocukların gelişim alanlarına dair pek çok işlevinin bulunduğunu belirten Kıratlı (2011), bu araştırmanın ortaya koyduğu benzer gelişim alanlarından söz etmektedir. Bu durum BİLSEM’de görsel sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür etkinliklerinin bulguları ile Kıratlı (2011)’nın araştırmasında ortaya koyduğu gelişim alanlarında benzerlik olduğunu göstermektedir. Öğrencilerde yaratıcılığın, özgüvenin, bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin yanı sıra teknik bilgi ve beceri, sorumluluk kazanımı, kendini ifade edebilme ve deşarj olabilmeleri gibi pek çok açılardan görsel sanatlar eğitimi öğrencilerin gelişimine katkı sağlamaktadır (Kıratlı, 2011).

Çocuklar sanat yoluyla sorun çözmeyi, eleştirel düşünmeyi, bilgiye ulaşmayı, birlikte yaşamayı ve birey olmayı öğrenir (Abacı, 2003). Sanat eğitiminde 1980’li yıllarda söz edilmeye başlanan görsel kültür, daha estetik ve demokratik toplum talebi ile manipüle edilmiş toplumsal ürünlere karşı eleştirel bir tavır geliştirmeyi benimsemektedir (Dilli, Mamur, ve Alakuş, 2016). Bu araştırmada, görsel kültür temelinde ele alınan toplumsal ve kültürel içerikli konular dâhilinde, öğrenciler birey olarak toplumda yaşanan sorunlara daha eleştirel bir gözle bakmayı başarmışlardır. Dilli, Mamur ve Alakuş (2016)’un araştırmalarında da belirttiği gibi bu öğrenciler eleştirel bir tavır geliştirmeyi benimseyebilmişlerdir. Öğrenciler, toplumun yapı taşı niteliğindeki demokrasi kavramını, yönetim şeklini ve çelişkileri sorgulayarak çevrelerinde gördükleri sorunlara -kendi yaşadıkları sorun olmamasına rağmen- çözüm arayışındaki ifadeleri ile duyarlılıklarını ortaya koydukları görülmüştür. Ayrıca kültürel değerlerin ve farklılıkların topluma katkısının öneminde de yine eleştirel bir tavır sergileyerek farkındalıklarını ortaya koymuşlardır. Nitekim Artut (2013), Dilli (2020) ve Türkcan (2011)’ın araştırmalarında da öğrencilerin eleştirel düşünme gelişimlerinin öneminden bahsedilmektedir.

Medyadaki resim koleksiyonlarını kullanmak, toplumsal ikilik ve eşitsizlik düşüncesi ile ilişki kurmayı sağlarken öğrencilerin eleştirel düşünmesini geliştirerek sosyal medyayı ve bunun sağladığı görsel kültürün ayrıntılı görünümünü keşfetme imkânı sunar ve görsel kültür pedagojisi hakkında bilgi verir (Knochel, 2013). Bu araştırmanın bulguları Knochel (2013)’in ifadeleriyle benzer nitelikte olup görsel kültür temelli görsel

sanatlar eğitimiyle öğrencilere sunulan imge ve metinlerin birbiriyle olan ilişkisini ve bunlardan etkilenerek konulara daha genel çerçeveden bakış elde edip yorum yapabildikleri ve öğrencilerin eleştirel bakış açılarını geliştirebildiklerini göstermiştir.

Öğrenciler, yapılan görsel kültür temelli sanat eğitimi ile toplumlara ait tüm sorunları kendi kültürel deneyimleri ile karşılaştırmışlardır. Güç, cinsiyet, ırk, din gibi konuları eleştirel olarak sorgulamalarıyla ele alan öğrencilerin bunu hem yorumları hem de sanatsal çalışmalarıyla ortaya koyabildikleri görülmüştür. Araştırmada ulaşılan bu sonuç, Türkcan (2011) ve Çığır'ın (2016) araştırmalarında ortaya koydukları sonuçlarla da benzerlikler göstermektedir. Görsel kültürde ele alınan görselin birey, toplum ve dünya için ne anlamlar ürettiğinin önem taşıdığını belirten Türkcan (2011), görsel kültürün anlamların oluşturulmasında ve sorgulanmasında etkili olduğunu ifade etmektedir (Türkcan, 2011). Bu araştırmanın benzer bir sonucuyla Çığır (2016) araştırmasında etkinliklerde görsel kültürün kullanılmasının öğrencilerde eleştirel yaklaşımı sağladığını, kendisinin ve arkadaşlarının çalışmalarına dair farklı bakış açıları geliştirdiklerini, toplum, din, dil, ırk, cinsiyet ve güç gibi konularda eleştirel sorgulamalar yapabildiklerini gözlemlemiştir.

Araştırmada ele alınan toplumsal sorun içerikli konular ve aranan çözüm önerileriyle bir tartışma ortamı oluşturulmuştur. Bu tartışma ortamı öğrencilerin konulara yaklaşımını, fikirlerini açıkça sunabilmelerini ve eleştirel becerilerini ortaya koyabilmelerinde bir araç niteliği taşımıştır. Ayrıca araştırmada görsel sanatlar ders etkinliklerinden farklı olarak toplumsal sorunları ele alan etkinliklerin planlanmasıyla öğrencilerin farkındalıkları artırılmıştır. Özsoy, Mamur ve Saribaş (2020), görsel sanatlar dersinde görsel kültürün kullanımını öğretmen görüşleriyle ortaya koydukları araştırmalarında öğrencilerin birtakım uygulamaları, yorumlamaları ve fark etmelerinde önemli fırsatlar sunduğunu belirtmektedirler. Ayrıca küreselleşmenin kültürel, sosyal ve çevresel etkileri ve yarattığı problemler ile bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerini geliştirmelerinde ifade gücü kazanarak eleştirel bakış açıları sağladığını belirtmektedirler. Bu yönüyle Özsoy, Mamur ve Saribaş (2020)'ın araştırmaları bu araştırmanın, özellikle öğrencilerde, eleştirel becerilerin gelişimini sağlaması sonucu ile örtüşmektedir.

Yapılan etkinliklerde toplumsal konuların ele alınması, uzun uzun konuşularak yorumlar yapılması ve öğrencilerin dijital temelli araçlar kullanarak sanatsal çalışmalarını yapmaları, görsel kültür temelli görsel sanatlar dersini diğerlerinden farklı bulmalarına neden olmuştur. Türkkan (2008), ilköğretim öğrencilerine yönelik görsel kültür temelli

görsel sanatlar dersinde yaptığı doktora çalışmasında benzer bir sonucu ortaya koymaktadır. Türkkan (2008), araştırmasında öğrencilerin görsel kültür ile işlenen dersi, amaçlı resim yapımlarıyla, grup çalışmalarıyla, araştırma yapımları ve iletişim kurabilme yönleriyle daha öncekilerden farklı bulduklarını belirtmişlerdir.

BİSEM’de özel yetenekli öğrencilere uygulanan görsel kültür temelli sanat eğitimi sürecinde öğrencilerin eleştirel bakış açıları ile çok boyutlu düşünebildikleri ve yaratıcı çalışmalar ortaya koyabildikleri görülmektedir. Bu sonuç çerçevesinde BİSEM’ler dışında görsel kültür temelli sanat eğitiminin uygulandığı farklı kademe ve eğitim kurumlarında yapılmış pek çok çalışmada da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Türkkan, 2008; Mamur, 2015; Dilli, Mamur, ve Alakuş, 2016; Dilli, 2020).

Görsel kültür temelli uygulanan görsel sanatlar eğitimi etkinlikleriyle öğrencilerin kültürel değerlerin önemini fark ederek günlük yaşamlarıyla ilişkilendirme yapımları sağlanmıştır. Özellikle “Merak Dolapları”, “Oyun İçinde Oyun”, “Yemekli Tabaklar” ve “Sevimli Dostlar” etkinlikleriyle öğrencilerin kendi yaptıkları araştırmalar ve ders sürecindeki sorgulamalarla kültürel değerlere dair yeni bilgileri inşa ettikleri görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu Türkkan (2008)’in araştırma sonucundaki öğrencilerin kültürel sorgulamalara kısmen kültürel izler taşıyan örnekleriyle konuşmalara ve mesajlara yer vermeleri yönüyle benzerlik göstermektedir. “Öteki Beriki” etkinliği sonunda ortaya çıkan öğrenci çalışmalarında, konu üzerinden örnek olarak sunulan siyahî vatandaşların uğradığı ayrımcılıktan daha farklı bir konu ile öğrencilerin ayrımcılık konusunu ele almakta zorlandıkları görülmüştür. Bu durum araştırmacının konuyu ele alış şekliyle öğrencilerin konuyu içselleştirememelerine bağlanabilir. Bilginin yeniden yapılandırılabilmesinde öğrenen tarafından sorgulanması, geliştirilmesi ve yorumlamasının yanı sıra hipotezlerin oluşturulması, test edilmesi, sonuçların tartışılması ve analiz edilmesi oldukça önemlidir. Yapılandırmacılığın da temeli olan kişinin ön bilgilerinin ortaya çıkartılması sonraki öğrenme performansını doğrudan etkileyecektir (Özar, 2013). Bu bağlamda Özar (2013)’in sözünü ettiği ön bilgilerin ortaya çıkarılmasındaki bazı basamakların bu çalışmada eksik kaldığı görülmüştür.

Araştırmada öğrencilerin yaşadığı zorluklardan birisi her etkinlik sonunda konuyla ilgili yapacakları sanatsal çalışmalar için fikir bulmak olmuştur. BİSEM’lerde özel yetenekli öğrencilerde yaptığı araştırmasıyla Yücel (2012) de benzer sonuca ulaşmıştır. Yücel (2021) araştırmasında öğrencilerin konu seçiminde sürekli fikir değiştirmeleri ve daha iyisini yapma kaygısıyla hareket etmelerine bağlı olarak sürecin uzadığını

belirtmektedir. Bu durum özel yetenekli bireylerin mükemmeliyetçi özelliklerinden kaynaklanabilir. Yücel (2012)'in araştırmasında yer alan diğer zorluk aile desteğinin olmaması şeklindedir ve bu tespitin bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmediği görülmektedir. Çünkü ebeveynlerin desteği bu araştırmanın olumlu özellikleriyle bulgulara yansımıştır. Öğrencilerin yaşadığı zorluklar ile ilgili bir başka sonuç Sarıbaş (2019)'ın doktora çalışmasında yer almaktadır. Bu zorluk, katılımcıların sanatsal uygulama sürecinde nasıl bir tasarım oluşturacakları ve hangi aracı kullanabilecekleri konusunda yaşadıkları kaygı şeklindedir. Bu zorluğun bizim araştırmamızda elde edilen sonuçtan farklı olduğu görülmektedir. Ancak araştırmacı, yaşanan kaygıları çalışma üzerinde düşünmeyi sağlaması yönüyle katkı sağlamak olarak değerlendirmiştir (Sarıbaş, 2019).

Sockman ve Sharma (2008)'in araştırmalarında, kişinin bir durumu daha iyi bir biçimde anlayabilmesi, olayların farklı kişiler aracılığıyla müzakere edilmesi ve yorumlanması yoluyla gerçeğe daha yakından yaklaşılması için başkalarından bilgi alınmasının gerekliliğinden bahsedilmektedir. Bu araştırmada da benzer şekilde, öğrencilerin sanatsal çalışmalarını değerlendirmek için araştırmacı dışında sürece ebeveynler ve alan uzmanları da dâhil edilmiştir. Böylece farklı kişilerin yorumlarının yer aldığı betimsel bir değerlendirme elde edilmiştir. Başka bir araştırmada Kuru (2009)'nun, yeni sorular ve açıklamalar sunabilecek kişilerin düşünme ve yansıtıcı diyaloglarının profesyonel gelişim ve değişim için bir mekanizma sağladığı yönündeki görüşü bu araştırma ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin hızla dönüşen ve küreselleşen bir dünyada yaşamının zorluklarını başarılı bir şekilde tartışmalarına yardımcı olmak için görsel sanatlar öğretmenlerinin, sanatsal çalışmaların üretiminin yanı sıra anlam üretimine de odaklanmalarının zorunlu olduğu görülmektedir. Araştırma ile görsel kültür temelinde kurgulanmış toplumsal ve kültürel içerikli konuların görsel sanatlar dersi ile bu hedefe ulaşmada başarılı bir yaklaşım olduğu görülmüştür. Sanatın ve sanat eğitimin dönüştürücü gücünü fark ederek programları bu doğrultuda yapılandırmak özellikle BİLSEM'de eğitim gören özel yetenekli bireyler için oldukça büyük bir öneme sahiptir.

Görsel sanatlar eğitimcileri olarak toplumun sorunlarına ve toplumsal değişime dâhil olabilmenin mümkün olduğu görülmektedir. Toplumların sosyal ilişki ve değişimlerinde temel iletişim sisteminin sanat olduğunun farkına varılması gerekmektedir.

5. 3. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak bazı öneriler sunulmuştur.

- Örgün eğitim kurumundaki her bir öğrencinin BİLSEM’lerde eğitim alması söz konusu olamamaktadır. Tanılama sürecine dâhil olmamış veya tanılama sürecinden farklı bir zamanda özel yetenekli olduğu tespit edilmiş olan öğrenciler bulunabilmektedir. Bu öğrenciler, tam zamanlı olarak eğitim gördükleri örgün eğitim kurumlarındaki destek eğitim odalarından yararlanma imkânına sahip olabilmektedir. Bu bağlamda yeteneklerinin ve ilgili olduğu alanda gelişimlerinin sağlanabilmesi amacıyla görsel kültür temelli görsel sanatlar eğitimi almalarının gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- BİLSEM yönergesinde görsel sanatlar ve müzik özel yetenek alanı öğrencileri için belirtilmeyen “eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine” yönelik ifadelerin eksikliği giderilerek sanat alanı öğrencilerinin bu becerilere ihtiyacının olmadığı algısı ortadan kaldırılmalıdır.
- Biçim ve teknik becerinin vurgulandığı veya ön planda tutulduğu sanat eğitiminde “anlam” her zaman kritik bir konu olmuş ve ne yazık ki sanat eğitimi ders programlarına her zaman yansımamıştır. Öğrencilerin anlamı oluşturabileceği ve yorumlayabileceği bir yapısı olan görsel kültürün BİLSEM görsel sanatlar ders programına dahil edilmesi bu açığı kapatacak önemli bir adım olacaktır.
- Sorgulama potansiyeline sahip BİLSEM’deki özel yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinlik kitabında görsel kültür çalışmalarına yer verilmedi. Ayrıca, BİLSEM görsel sanatlar öğretmenlerine görsel kültür çalışmalarını derslerinde kullanmalarının öğrencilere ne gibi yararlar sağlayacağı ve bu çalışmaları nasıl yapabilecekleri gibi hususlarda hizmet içi eğitimler verilmeli ve ilgili alan öğretmenleri bu hususlarda ivedilikle bilgilendirilmelidir.
- BİLSEM yönergesinde de ifade edildiği gibi, uygulanan eğitim etkinlikleri disiplinler arası ve farklılaştırılmış yapısıyla görsel kültür çalışmalarının doğasına çok uygun bir özelliğe sahiptir. Bu bağlamda görsel sanatlar alanı dışındaki öğrencilerin de dâhil olduğu farklı derslerle işbirliği içinde eğitim etkinlikleri düzenlenerek daha fazla öğrenci ve öğretmenin görsel kültür çalışmalarından kazanım elde etmeleri sağlanabilir.
- Özellikle okul dışı ortamların kullanılması ve ebeveynlerin de sürece dâhil edilmesiyle çok daha zengin içerikli etkinlikler yapılabilir. Farklı materyal ve

öğretim araçlarının kullanılması öğrencilerin hem keyif almalarını hem de öğrenmelerini kolaylaştırmaları açısından önem teşkil etmektedir.

- Uzaktan eğitimin giderek yaygınlaşmaya başladığı son yıllarda görsel sanatlar dersinin de bu sürece entegre edilmesinin zorunlu bir hâl almaya başladığı görülmüştür. Yapılan bu araştırmayla birlikte görsel kültür temelli görsel sanatlar dersinin uzaktan eğitimde rahatlıkla uygulanabileceği uygulamalı olarak görülmüştür. Öğretmenin dersinde kullanacağı farklı dijital temelli eğitim araçları dersi daha zengin ve keyifli bir hale getirecektir.
- Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci motivasyonlarının yüksek olması öğretmenin motivasyonu ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan ders öğretmeni bir şekilde tüm olumsuzluklardan kendisini soyutlayarak sürecin akışı içinde kalmayı başarabilmelidir. Öğrencilerle sürekli iletişim halinde olmak ve özenli bir dil kullanmak da motivasyonu olumlu etkileyen bir diğer unsurdur.
- Öğrenciler bu süreçte en çok sanatsal çalışmalarını fikirsel anlamda olgunlaştırma aşamasında zorlanmışlardır. Uzaktan eğitimde öğrencilerin sanatsal çalışma sürecinde öğretmenin gözlem yapamaması ciddi bir eksiklik olarak görülse de çalışmalarının fikir oluşturma sürecine ebeveynlerin dâhil olması bir fırsat gibi görülebilir. Bu bakımdan ebeveynlerin desteği ve ders süreci ile ilgili bilgi sahibi olmalarının önemli olduğu söylenebilir.
- Yeni bir konuya geçilirken konunun kapsayıcı fikri veya teması vasıtası ile öğrencilerin merak duygusu tahrik edilebilir. Konuyu bütünüyle tanıtmadan önce öğrencilerin kendi araştırmalarını yapmalarını sağlamak hem merakın hem ilginin artırılması bakımından önemlidir.
- Öğrencilerin (birey olarak) becerilerine ve sanattaki benzersiz bakış açılarına değer veren bir öğrenci ortamı (sınıf) oluşturmaya yönelik olarak, öğrencilere düşünceleri için zaman tanınabilir. Oluşturmacı (yapılandırmacı) eğitim kuramının önerdiği gibi, öğrenciler bilgilerini sürekli olarak yeniden oluştururlar. Öğrenciler, çalışmaları üzerinde derinlemesine düşündüklerinde düşüncelerini ve süreci yeniden değerlendirebilirler. Öğrencilerin bu sayede gelecekte gerçekleştirecekleri bilgi tabanına ulaşmaları daha olasıdır.
- Bu araştırma COVID – 19 salgın hastalığının oluşturduğu olağanüstü bir eğitim ve öğretim ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle BİLSEM’lerde olağan koşullarda yapılabilecek başka bir araştırma yararlı olabilecektir. Gerçekleştirilen

bu araştırma ile normal koşullarda yapılacak benzer bir araştırma sonuçlarının karşılaştırılması yoluyla elde edilecek bulgular BİLSEM’lerde yapılacak görsel sanatlar derslerine yöntem açısından önemli katkılar sunabilecektir.

- Bu araştırma göstermiştir ki uzaktan çevrimiçi yoluyla görsel sanatlar dersleri işlenebilmektedir. Bu sonuca göre ilk ve ortaokul düzeylerinde normal eğitimde görsel sanatlar derslerine ayrılan sürelerin yetersizliği dikkate alındığında öğretmenlerin uzaktan çevrimiçi öğretim yöntemlerini kullanarak bu açığı kapatmaları mümkün olabilecektir. Bu bağlamda görsel sanatlar eğitimi araştırmacılarının bu konuda yapacakları araştırmaların önemli bir boşluğu doldurabileceği düşünülmektedir.
- Bu araştırma her ne kadar özel yeteneklilerin katılımcı olduğu bir ortamda yapılmış olsa da araştırma için geliştirilen etkinliklerin, süreçte elde edilen deneyimin, tamamlanmış öğrenci sanatsal çalışmalarından elde edilen sonuçların 10-13 yaş grubu öğrencilerinin eğitim aldığı tüm okullarda sınıf öğretmenleri ile görsel sanatlar öğretmenlerine önemli katkılar yapabileceği değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Abacı, O. (2003). *Okul öncesi dönem çocuklarında görsel sanatlar eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Abacı, O. (2011). *Okul öncesi çocuk ve sanat eğitimi*. Oya Abacı Sanat Eğitimi: <http://oyaabacisanategitimi.blogspot.com/2011/12/okul-oncesi-cocuk-ve-sanat-egitimi.html> adresinden alındı
- Adams, N. E. (2015). Bloom's taxonomy of cognitive learning objectives. *Journal of the Medical Library Assosication*, 103(3), 152-153.
- Akarsu, F. (2004). Üstün yetenekliler. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, A. E. Bilgili, ve 1. T. Kongresi (Dü.) içinde, *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler* (s. 127-154). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akkaş, E. ve Tortop, H. S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(2), 31-44.
- Akkutay, Ü. (2012). 24. Dönem TBMM Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu. 5. Bölüm Üstün yeteneklilik eğitiminde tarihsel gelişim Dünyada üstün yeteneklilerin eğitim tarihçesi. Ankara: TBMM. Ekim 18, 2019 tarihinde alındı
- Alencar, E. S. (2009). *Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula*. Petrópolis: Vozes.
- Alexander, R. A. (1981). An historical perspective on the gifted and the talented in art. *National Art Education Association*, 22(2), 38-48.
- Annesley, T. M. (2010). The Discussion Section: Your Closing Argument. *Clinical Chemistry*, 1671-1674.
- Armstrong, P. (2021). *Bloom's Taxonomy*. Center for Teaching: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/> adresinden alındı
- ARTS, E. P. (2019). *Visual Arts Matter: How Visual Arts Education Helps Students Learn, Achieve and Thrive*. National Art Education Association.
- Artut, K. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, U. T. (2003). Görsel olanı okumak: Eleştirel görsel okur-yazarlık. *İletişim Araştırmaları*, 1(1), 39-64.

- Ataman, A. (2004). Üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklar. R. Şirin, A. Kulaksızozoğlu, ve A. E. Bilgili içinde, *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* (s. 155-168). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Avcı, S., ve Yüksel, A. (2018). Farklılaştırılmış öğretim teori ve uygulama. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ay, Ş. (2005). Eleştirel düşünme öğretimi ve bloom'un aşamalı sınıflaması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 165-173.
- Ayaydın, A. (2009). *Çoklu Zeka Tabanlı Görsel Sanatlar Eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aydın, H. (2006). Eğitimde modern ve postmodern modeller. *Bilim ve Gelecek Dergisi*(33), 60-69.
- Aydın, H. (2006). Eleştirel aklın ışığında postmodernizm, temel dayanakları ve eğitim felsefesi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 1, 27-48.
- Aydoğan, Y. ve Akduman, G. G. (2017). Yasa ve yönetmelikler ışığında geçmişten günümüze özel yetenekli çocukların hakları. (ÜZEYAD, Dü.) *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(2), 1-11.
- Baltacı, H. ve Eker, M. (2019). Türkiye'de ilk ve ortaokul öğrencilerinin yaratıcılıklarının geliştirilmesinde görsel sanatlar eğitiminin önemi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 1089-1102.
- Barker, K. (2010). Visual Culture Art Education: Critical Pedagogy, Identity Formation and Generative Studio Practices in Art. *Art Graduate Theses and Projects Master of Arts in Art Education* . ABD: Boise State University .
- Bars, M. E. (2017). Kültürel değerlerin aktarımında halk edebiyatı. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE)*, 10(2), 217-228.
- Baykoç, N. (2005). Üstün yeteneklilerin eğitimi ve bilim ve sanat merkezleri. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 84-89.
- Baykoç, N. (2006). Dahi Avcıları İş Başında. (D. Güçer, Röportaj Yapan) Ekim 25, 2019 tarihinde alındı
- Beard, J. E. (1977). *Gifted and talented guide book*. Warren City: Educational Resources Information Center (Eric) and Users of the Eric System.
- Berger, J. (2018). *Görme Biçimleri*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Bloom, B. (1982). The master teachers. *Phi Delta Kappan*, 63, 664-668.

- Buchler, E. G. (2021). *Why Arts Education Matters in the Age of COVID-19*. artsandmindlab: <https://www.artsandmindlab.org/why-arts-education-matters-in-the-age-of-covid-19/> adresinden alındı
- Büyükaşık, Z. (2017). *Keşke bizim okullarımız da böyle eğitim verse dedirten finlandiya eğitim sistemi*. Türkiye Zeka Vakfı: tzv.org.tr/#/haber/677 adresinden alındı
- Cihan, A. (2007). *Osmanlı'da Eğitim*. İstanbul: 3F Yanyınevi.
- Clark, G., ve Zimmerman, E. (1998). Nurturing the arts in programs for gifted and talented students. *Phi Delta Kappan*, 79(10), 747-751.
- Clark, G. A., ve Zimmerman, E. (1994). *Programming opportunities for students gifted and talented in the visual arts programming in the arts*. Washington: Programing in the Arts Research- Based Decision Making Series.
- Connerly, D. (2006). Teaching critical thinking skills to fourth grade students identified as gifted and talented . *For Masters of Education in Collaborative Teaching and Learning* . Graceland University .
- Creswell, J. W., ve Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry research design choosing among five approaches*. Los Angeles: SAGE.
- Cropley, A. J. (1994). *More Ways Than One: Fostering creativity*. Norwood: Ablex.
- Çağiltay, K. (2002). *Uzaktan eğitim: başarıya giden yol teknolojide ni yoksa pedagojide mi?* <https://www.researchgate.net/publication/303405141> adresinden alındı
- Çağlar, D. (1974). Ülkemizde ayrıcalıklı çocukların özel eğitim sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 141 - 181.
- Çakır, M. (2014). *Görsel kültür ve küresel kitle kültürü*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Çelikdemir, K. (2020). *Temel Eğitim-Ortaöğretim*. Ankra: Tedmem.
- Çetinkaya, Ç., ve Döner, İ. (2012). Türkiye'de üstün yeteneklilere tanınan haklar. *Sakarya University Journal of Education*, 7-20.
- Çığır, E. (2016). Görsel sanatlar öğretimine yönelik sosyal ağ odaklı görsel kültür uygulamalarının incelenmesi. *Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-iş Öğretmenliği Programı.
- Darts, D. G. (2005). Visual culture jam : art, pedagogy and creative resistance. *Doctoral dissertation*. Canada: The University of British Columbia. <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/831/items/1.0055131> adresinden alındı

- Darts, D. (2015). Art education for a change: contemporary issues and the visual arts. *Art Education*, 59(5), 6-12.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün zekalı çocukların eğitimi. R. Şirin, A. Kulaksızozğlu, & A. E. Bilgili içinde, *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* (s. 233-241). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(39), 203-212.
- Demirci, E. (2016). İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersi yaşamımızdaki elektrik ünitesinde öğrenci günlüklerinin kullanımının öğrencilerin üst ilişsel beceri gelişimine ve Başarılarına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı.
- Demirhan, G., ve Bağırhan, T. (1993). Bilişsel alan öğrenmelerinin devinişsel (psikomotor) alan erişisine etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 17-31.
- Dilli, R. (2013). Görsel kültür kuramının ilköğretim 4. sınıf görsel sanatlar dersinde uygulanması. *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Dilli, R. (2013). Görsel kültür kuramının ilköğretim 4. sınıf görsel sanatlar derslerinde uygulanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(4), 363-388.
- Dilli, R., Mamur, N., ve Alakuş, A. O. (2016). Sanat ve tasarım eğitimi alan üniversite öğrencilerinin popüler görsel kültüre yönelik eleştirel yaklaşımları. *Milli Eğitim*(211), 187-209.
- Dilli, R., Mamur, N., ve Saribaş, S. (2017). Kentin bellek mekânlarından imgeye: görsel sanatlar eğitiminde proje tabanlı bir öğrenme yaklaşımı. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 340-368. doi:10.14689/issn.2148-
- Dilli, R. (2019). Sanat eğitiminde yeni değerler . *Görsed 24 Kasım Öğretmenler Günü Paneli*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Dilli, R. Y. (2020). Görsel kültür eğitimi. R. D. Vedat Özsoy, N. Mamur, ve S. Saribaş içinde, *Görsel ve Eleştirel Sorgulama Olarak Görsel Sanatlar Öğretimi Kuram ve Uygulamada Görsel Kültür* (s. 189-209). Ankara: Pegem Akademi.

- Dilmaç, S. (2019). Görsel sanatlar dersinde web tabanlı eş zamansız öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin akademik başarı ve tutumlarına etkisi. *Ağrı İbrahim Çeçen Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 159-184.
- Dilmaç, S. (2020). Students' Opinions about the Distance Education to Art and Design Courses in the Pandemic Process. *World Journal of Education*, 10(3), 113-126. doi:10.5430/wje.v10n3p113
- Doğan, N. Ş. (2013). Ortaçağ'da Anadolu'nun Eğitim Mekânları: Selçuklu Medreseleri Darüşşifalarından Örnekler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 28(2), 429-443.
- Dörnyei, Z., ve Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation*. Malaysia: Pearson Education Limited.
- Duman, M. (2013). Üstün zekalı ve yetenekli bireylere yönelik eğitim modelleri ve öğretimsel uygulamaları. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duman, M. Z. (2018). Çoğulcu ve demokratik toplum düzeninin koşulları üzerine bir tartışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(56), 347-355.
- Duncum, P. (2002). Visual culture art education: why, what and how? *JADE*, 21(1), 14-23.
- Duncum, P. (2003). The theories and practices of visual culture in art. *Arts Education Policy Review*, 105(2), 19-25.
- Duncum, P. (2015). Transforming art education into visual culture education through rhizomatic structures. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, Art Education Special Issue*, 47-64.
- Duncum, P. A., ve Erişti, S. D. (2018). Postmodern öğretim programına dayalı görsel pedagojik bakış açısı. II. *Uluslararası Sanat Eğitimi Araştırmaları Sempozyumu*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Duyar, D. (2005). Bloom'un amaçlar taksonomisinin ilköğretim II. kademe resim-iş derslerine adaptasyonu. *Yüksek Lisans Tezi*. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-iş Eğitimi Bilim Dalı.
- Erikan, D. (2020). Sanat Eğitiminde Görsel Kültür Kuramı Ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Bağlamında Bir Eylem Araştırması. *Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi ABD, Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı.
- Eriş, B. (2013). *Her Çocuk Üstün Yeteneklidir*. İstanbul: Alfa Eğitim.

- Erişti, S. D. (2017). Görsel araştırma yöntemleri. S. D. Erişti içinde, *Görsel Araştırma Yöntemleri Teori, Uygulama ve Örnek* (s. 1). Ankara: Pegem Akademi.
- Ersoy, F. (2016). Fenomenoloji. A. Saban, ve A. Ersoy içinde, *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (s. 51-111). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, Ö., ve Avcı, N. (2004). Üstün zekalı ve üstün yetenekliler. R. Şirin, A. Kulaksızozoğlu, ve A. E. Bilgili içinde, *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* (s. 195-210). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Farrugia, B. (2019). WASP (Write a Scientific Paper): Sampling in qualitative research. *Early Human Development*(133), 69-71.
- Ferrance, E. (2000). *Action Research*. New York: Brown University.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme kavramlar ilkeler yöntemler*. Ankara: Kadioğlu.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture curriculum, aesthetics and the social life of art*. Columbia University: Teachers College Press.
- Fussell, M. (2011). *The stages of artistic development*. The Virtual Instructor: <https://thevirtualinstructor.com/blog/the-stages-of-artistic-development> adresinden alındı
- Garcés, A. Y., ve Granada, L. M. (2016). The Role of Collaborative Action Research in Teachers' Professional. *PROFILE*, 18(1), 39-54.
- Gay, L. R., Mills, G. E. ve Airasian, P. (2012). *Educational research. Competencies for analysis and applications*, Pearson.
- Gazioğlu, A. E. (2011). *Hayatın ilk çeğreği 0-18 yaş gelişimi*. İstanbul: Nakış Ofset.
- Geçen, F., ve Parsıl, Ü. (2020). Yaratıcılık ve özel eğitimli çocukların sanat eğitimi yoluyla yaratıcılıklarının geliştirilmesi. *Pearson Journal of Social Sciences & Humanities*, 7(5), 372-380.
- Genç, M. A. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsem Örneği). *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitimi.
- Genç, M. A. (2016). Evaluation of Gifted and Talented Students' Reflective Thinking in Visual Arts Course. *Universal Journal of Educational Research*, 4(9), 2039-2048.
- Gençaydın, Z. (2012). *Prof. Dr. Zafer Gençaydın Yuvarlak Masada "Sanat Eğitimi Düşüncenin Okuludur"*. Ekim 30, 2019 tarihinde tedmem.org:

- <https://tedmem.org/dosya-konusu/prof-dr-zafer-gencaydin-yuvarlak-masada-sanat-egitimi-dusuncenin-okuludur> adresinden alındı.
- Gibbs, A. (1997). Focus groups. *Social Research Update*, 84-101.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gorham, B. W. (1999). Stereotypes in the media: so what? *Howard Journal of Communication*, 10(4), 229-247.
- Gökay, M. (2009). Görsel sanatlar eğitimi. A. O. Alakuş, & L. Mercin içinde, *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi* (s. 13-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., ve Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Grandstaff, L. (2012). Children's Artistic Development and the Influence of Visual Culture. *Tez*. Kansas, ABD: Visual Art Education and the Graduate Faculty of.
- Gür, Ç. (2017). *Eğitimsel ve sosyal-duygusal bakış açılarıyla üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hamarat, E., ve Arkan, A. (2018). 2023 Eğitim Vizyon Belgesin'de Gelecek Becerileri. *SETA Perspektif*, 1-7.
- Heacox, D. (2009). *Making differentiation a habit how to ensure success in academically diverse classrooms*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- Hoque, M. E. (2016). Three Domains of Learning: Cognitive, Affective and Psychomotor. *The Journal of EFL Education and Research (JEFLER)*, 2(2), 45-52.
- İKSV. (2014). *Türkiye'de sanat eğitimini (yeniden) düşünmek*. İstanbul: İKSV.
- İnalçık, H. (2003). *Osmanlı İmparatorluğu Klasik Çağ (1300-1600)*. (R. Sezer, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Inglis, A. (1998). Video email: a method of speeding up assignment feedback for visual arts subjects in distance education. *British Journal of Educational Technology*, 343-354.
- Irvine, H. (1985). Educating artistically talented students by gilbert clark and enid zimmerman. (N. A. Association, Dü.) *Art Education*, 38(2), 44-46. Kasım 2019 tarihinde alındı
- Jamshed, S. (2014). Qualitative research method-interviewing and observation. *Journal Basic and Clinical Pharmacy*, 5(4), 87-88.

- Johnson, M. H. (2008). Teaching Japanese Art through the Country's Traditional and Contemporary Forms and Themes. *Research Project* . Chattanooga, ABD: The University of Tennessee at Chattanooga.
- Johnson, A. P. (2015). *Nitel araştırması el kitabı* (2. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kale, N. (1995). Postmodernizm- hermeneutik eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28(2), 281-292.
- Kanun, 1. S. (1973). Resmi Gazete. *Milli Eğitim Temel Kanunu*, 12(14574), 2342.
- Karadağ, Ç. (2004). *Görme kültürü (görüntüler evreni)*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Karagöz, C. T. (2020). Okul dışı öğrenme programlarına yönelik görsel kültür temelli görsel sanatlar etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanması: bir eylem araştırması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Kararname, K. H. (1997). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.
- Karip, E. (2020). *COVID-19: Okulların Kapatılması ve Sonrası*. Tedmem: <https://tedmem.org/vurus/covid-19-okullarin-kapatilmasi-ve-sonrasi> adresinden alındı
- Karip, F. (2016). Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Farkındalıkları ve Uygulamalar (Ağrı İli Örneği). *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(1), 17-31.
- Kárpáti, A. (2016). Teaching (digital) visual culture: new paradigms in art and design education. *Section Education and Educational Research* , 11-18.
- Khan, B. H. (2010). The Global E-Learning Framework. *Elearning*, 42-51.
- Kılıç, L. K., ve Bayram, B. (2014). Postmodernizm ve eğitim. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 368-376.
- Kılıç, V. C. (2018). Üstün zekalı ve yetenekli çocukların eğitiminde ülke politikaları ve eğitim uygulamaları. *Türk Kültürü* (1), 135-143.
- Kıratlı, A. D. (2011). *Görsel sanatlar eğitimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Kıratlı A. D. ve Çağlayan E. (2015). Physical Conditions of Faculties of Fine Arts Departments of Painting Established in and after 2005. *Anadolu Journal of Educational Sciences International* 5(3), 182-197.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim görmek, öğrenmek, yaratmak*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Kırıçoğlu, O. T. (2014). *Sanat bir serüven*. Ankara: Pegem Akademi.

- Knight, L. (2010). Why a child needs a critical eye, and Why the art classroom is central in developing it. *JADE*, 236-243.
- Knochel, A. D. (2013). Assembling Visuality: Social Media, Everyday Imaging, and Critical Thinking in Digital Visual Culture. *Visual Arts Research*, 39(2), 13-27.
- Knoff, H. (2020). *Addressing students' social, emotional, and behavioral stress – not trauma- when they r eturn to school. .*
<https://www.smartbrief.com/original/2020/08/addressingstudents%E2%80%99social-emotional adresinden alındı>
- Kolb, D. A. (2016). *Experiential learning*. AgriFutures:
<https://extensionaus.com.au/extension-practice/experiential-learning/ adresinden alındı>
- Kopala, M., ve Suzuki, L. A. (1999). *Using qualitative methods in psychology*. New Delhi: SAGE Publications.
- Kör, H., Çataloğlu, E., ve Erbay, H. (2013). Uzaktan ve örgün eğitimin öğrenci başarısı üzerine etkisinin araştırılması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(2), 267-279.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: an overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.
- Kurt, A. A., ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20-34.
- Kuru, N. B. (2009). Visual culture in the context of Turkey: Perceptions of visual culture in Turkish pre-service art teacher preparation. *Doctorate Dissertation*. Denton, ABD: University of North Texas.
- Kuru, N. B. (2011). Sanat ve tasarım eğitiminde görsel kültür. *1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu* (s. 116-119). Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Lawrence, A. P. vd., (2016). *Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research*, *Adm Policy Ment Health* 42(5): 533–544.
- Leppert, R. (2017). *Sanatta anlamın görüntüsü imgelerin toplumsal işlevi* (3. Baskı b.). (İ. Türkmen, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Levent, F. (2011). *Üstün yetenekli çocukların hakları*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- Lowenfeld, V. (2011). *Lowenfeld's stages of artistic development*. University of Minnesota Duluth Driven to Discover: <https://www.d.umn.edu/artedu/Lowenf.html> adresinden alındı
- Mahoney, A. S. (2001). Coping through awareness. *Counseling the Gifted*.
- Maker, C. J., Alhusaini, A. A., Pease, R., Zimmerman, R., ve Alamiri, F. Y. (2015). Developing Creativity, Talents, and Interests across the Lifespan: Centers for Creativity and Innovation. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 83-109.
- Mamur, N. (2009). Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölüm Öğrencilerinin Sanatsal Yeterliliğini Ölçme ve Değerlendirmede Eğitsel Gelişim Dosyalarının (Portfolyo) Rolü. *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Mamur, N. (2012). The Effect of Modern Visual Culture on Children's Drawings. *Social and Behavioral Sciences*(47), 277-283.
- Mamur, N. (2014). Post-modernizmin sanat eğitime yansıma biçimleri görsel kültür ve eleştirel pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(2), 59-77.
- Mamur, N. (2015). Resim- iş (görsel sanatlar) öğretmen eğitimi "müze eğitimi ve uygulamaları dersinde görsel kültür kuramının kullanımı. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 10(1), 29-53.
- Mamur, N. (2020). Görsel kültür ve sosyal bağlam. V. Özsoy içinde, *Kültürel ve Eleştirel Sorgulama Olarak Görsel Sanatlar Öğretimi* (s. 69-88). Ankara: Pegem Akademi.
- Marland, U. C. (1972). *Education of the gifted and talented*. Washington: U.S. Government Printing Office.
- McClure, R. D. (2002). Common data collection strategies effective in qualitative studies using action research in technical/operational training programs. *academia.edu*.
- Mcfee, J. K. (1964). The role of the visual arts in the education of the academically talented. *Art Education*, 17(3), 15-16.
- MEB. (2013). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği.
- MEB. (2016). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu. Ankara.
- MEB. (2017). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2017). Kurum açma, kapatma ve ad verme yönetmeliği. *Resmi Gazete*.

- MEB. (2018-2019). Bilim ve sanat merkezleri öğrenci tanılama ve yerleştirme klavuzu. *Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri*.
- MEB. (2019). Bilsem Yönergesi. *Tebliğler Dergisi*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2019). *Güzel sanatlar liseleri*. ogm.meb.gov.tr: http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/19185304_GYzel_Sanatlar_Liseleri.pdf adresinden alındı
- MEB. (2019). Özel yetenekliler için görsel sanatlar dersi öğretim programı taslağı. *Taslak Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2019). *Seçmeli görsel sanatlar dersi öğretim programı*. Ankara: MEB.
- MEB.(2020). *bilsem.meb.gov.tr*. E-Bilsem: <https://bilsem.meb.gov.tr/BLS00002.aspx> adresinden alındı
- MEB. (2020). Bilim ve sanat merkezi görsel sanatlar dersi öğretim programı. *Çerçeve Programı*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Mirzoeff, N. (1998). What is visual culture? N. Mirzoeff içinde, *The Visual Culture Reader* (s. 3-14). London: Routledge.
- Mupinga, D. M. (2005). Distance education in high schools: benefits, challenges, and suggestions. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 78(3), 105-109.
- Mülayim, S. (1994). *Sanata Giriş Plastik sanatların temel kavramları ve terminolojisi üzerine bir deneme*. İstanbul: Bilim ve Teknik Yayınevi.
- Oğuz, M. (2008). Osmanlı devletinin yükselme döneminde enderun saray okulunun yeri ve önemi. *Yüksek Lisans Tezi*.
- Onursoy, S. (2017). Görsel kültür ve görsel okuryazarlık. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(1), s. 47-54.
- Overby, A. (2019). *How action research can improve your teaching*. 2019 tarihinde <https://theartofeducation.edu/>: <https://theartofeducation.edu/2019/10/28/how-action-research-can-improve-your-teaching/> adresinden alındı
- Özar, M. (2013). Öğrenme Öğrenende Gerçekleşir: Yeni Nesil Eğitim Uzmanı. *Turkish Journal of Education*, 2(1), 39-48.
- Özkanlı, Ü. (2020). Painting education during pandemic process. *Journal for the Interdisciplinary Art and Education*, 1(2), 97-105.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Özsoy, V. (2016). Arts and design education for sustainable development. *Global Journal on Humanites & Social*, 487-497.
- Özsoy, V. (2020). Görsel sanatlar eğitiminde görsel kültür temelleri. V. Özsoy içinde, *Kültürel ve Eleştirel Sorgulama Olarak Görsel Sanatlar Öğretimi Kuram ve Uygulamada Görsel Kültür* (s. 1-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Özsoy, V., ve Ayaydın, A. (2020). *Okul ve Sınıf Tabanlı Değerlendirmeye Dayalı Öğretmen Kapasitesinin Güçlendirilmesi* Görsel sanatlar dersi öğretmen rehber kitapçığı. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Özsoy, V., Mamur, N., ve Sarıbaş, S. (2020). Görsel sanatlar derslerinde görsel kültürün kullanımı: TÜBİTAK-4005 Projesi sonrası katılımcı öğretmen görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(3), 767-808.
- Özsoy, V., ve Mamur, N. (2021). Öğretmen hizmet içi eğitiminde eleştirel görsel okuma yoluyla imgenin yeniden üretimi. *Eğitim ve Bilim*, 1-19.
- Özyiğit, H. (2011). Enderun Mektebi'nde Yetişen İki Sanatçı: Said Efendi ve Tevfik Paşa. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(49), 153-163.
- Pariser, D., ve Zimmerman, E. (2004). Learning in the visual arts: characteristics of gifted and talented individuals. E. W. Eisner, & M. D. Day içinde, *Handbook of Research and Policy in Art Education* 379-405. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Parsa, A. F. (2012). 21. yüzyıl okuryazarlığında sayısal noktalarda buluşmak. D. Günay, ve A. F. Parsa içinde, *Görsel Göstergebilim İmgenin Anlamlandırılması* (s. 153-174). İstanbul: Es Yayınları.
- Paul, R., ve Elder, L. (2006). *Minik eleştirel düşünme kılavuzu kavramlar ve araçlar*. (M. B. Fidan, Dü.) Aralık 18, 2019 tarihinde critical thinking.org: <https://www.criticalthinking.org/data/pages/15/0dd60e987cbcd57c689a721d880478e85535532d5b5b0.pdf> adresinden alındı
- PDR. (2003). Yaş gelişim özellikleri (11-14 yaş arası). *Empati Ekin Koleji PDR*, 3(17).
- Phillips, D. K., ve Carr, K. (2014). *Becoming a teacher through action research*. New York: Routledge.
- Piske, F. H., Stoltz, T., ve Machado, J. (2014). Creative Education for Gifted Children. *Creative Education* (5), 347-352
- Plummer-Rohloff, R. (2006). Beyond the circus: grounding a visual culture pedagogy. P. Duncum içinde, *Visual Culture in yhe Art Class: Case Studies* (s. 65-73). Reston/Virginia: National Art Education Association.

- Rauterberg, M. (2021). *Expert Opinion*. Tools and Techniques:
<https://rauterberg.employee.id.tue.nl/lecturenotes/UFTexpertopinion.pdf>
adresinden alındı
- Ritchie, D. C., ve Hoffman, B. (1997). Incorporating Instructional Design Principles with the World Wide Web. B. H. Khan içinde, *Web-Based Instruction* (s. 135-138). New Jersey: Educational Technology Publications.
- Rogers, K. B. (2001). *Re-forming gifted education: matching the program to the child*. Scottsdale, Arizona: Great Potential Press.
- Ronksley-Pavia, M. (2014). Enhancing creativity for gifted and talented students: A visual arts classroom perspective. University of New England and Griffith University.
- Rumpp, A. (2020). *Visual Arts Matter: How Visual Arts Education Helps Students Learn, Achieve and Thrive*. eric.ed.gov:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED596318.pdf> adresinden alındı
- Saban, A., ve Ersoy, A. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sabol, F. R. (2021). Art education during the COVID-19 pandemic: the journey across a changing landscape. *Arts Education Policy Review*. doi:10.1080/10632913.2021.1931599
- Sak, U. (2012). *Üstün Zekalılar Özellikleri Tanımlanmaları Eğitimleri*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- San, İ. (2018). Sanatlar bilimselliğe yaklaşıırken, . A. Ç. İlhan, & E. Yolcu içinde, *II. Uluslararası Sanat Eğitimi Araştırmaları Sempozyumu Tam Metin Kitabı* (s. 25). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Sarıbaş, S. (2019). Görsel sanatlar öğretmen eğitimi bağlamında görsel kültür öğretimi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı.
- Sarıbaş, S. (2020). Görsel kültür temelli uygulama örnekleri. V. Özsoy, R. Dilli, N. Mamur, ve S. Sarıbaş içinde, *Kültürel ve Eleştirel Sorgulama Olarak Görsel Sanatlar Öğretimi Kuram ve Uygulamada Görsel Kültür* (s. 211-240). Ankara: Pegem Akademi.
- Sarup, M. (1995). *Postyapısalcılık ve postmodernizm*. Ankara: Bilim ve Sanat.

- Sazak, E. P. (2018). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Arı, ve M. S. Kartal içinde, *Tüm Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitime Giriş* (s. 30). Konya, Karatay: Eğitim Yayınevi.
- Schreglmann, S., ve Öztürk, F. K. (2018). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine İlişkin Algılarının Bir Değerlendirmesi. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 6(4), 1-16.
- Serres, A. (2019). *Çocuk olmaya hakkım var*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Sockman, B. R., ve Sharma, P. (2008). Struggling toward a transformative model of instruction: It's not so easy! *Teaching and Teacher Education*, 24(4), 1070-1082.
- Sonnenschein, W. (1999). *The diversity toolkit: How you can build and benefit from a diverse workforce*. Chicago: Contemporary Books.
- Sunar, S. (2020). *Öğretmenlik ve Mesleki Süreç*. Ankara: TED. Haziran 08, 2021 tarihinde <https://tedmem.org/download/2020-egitim-degerlendirme-raporu?wpdmdl=3644&refresh=60bf2bde2716e1623141342> adresinden alındı
- Şahin, D., ve Yağcı, M. M. (2012). Bireyin toplumsallaşma sürecinde sanat eğitiminin önemi. *Batman Üniversitesi Journal of Life Sciences*, 1(1), 273-277.
- Şenşekerci, E., ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *U. Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43.
- Şişman, M. (1996). Postmodernizm tartışmaları ve örgüt kuramındaki yansımaları. *Eğitim Yönetimi*, 2(3), 451-464.
- Tanrıverdi, B. Ö., ve Kılıç, C. (2019). disiplinlerarası yaklaşıma ilişkin ortaöğretim öğretmenlerinin görüşleri ve ders uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 301-330.
- Tavin, K. (2011). Görsel kültüre giriş: anlatımla (ifade etmek) ilgili tartışma anlatım öğeleri. *Görsel Kültür Kuramı Çalıştayı*. Ankara: TOBB Etü .
- Tavin, K. (2016). Teaching visual culture (and then doubting it). *Neveléstudomány Tanulmányok*(1), 43-48.
- TBMM Komisyonu, (2012). *Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Raporu* . Ankara: Türkiye Büyük Millet Meclisi.
- TDK. (2021). Taksonomi.
- Tedmem. (2020). *Covid-19 sürecinde eğitim*. Ankara: TED.

- Tezcan, M. (1993). Postmodernizm ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(26), 39-50.
- Tirri, K., Cho, S., Ahn, D., ve Campbell, J. R. (2017). Education for Creativity and Talent Development in the 21st Century. *Education Research International*. doi:10.1155/2017/5417087
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom responding to the needs of all learners*. ABD: ASCD Publications.
- TÜBİTAK. (2013). *Üstün yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017*. Ocak 16, 2020 tarihinde tubitak.gov.tr: https://www.tubitak.gov.tr/sites/default/files/meb_ustunyeteneklibireyler_sunum_15012013.pdf adresinden alındı
- Türkcan, B. (2011). Görsel kültür ve sanat eğitimi. S. D. Erişti içinde, *Görsel Sanatlar Eğitimi* (s. 17-42). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Türkcan, B., ve Coşkun, N. (2017). Görsel Kültür Çalışmaları. S. D. Erişti içinde, *Görsel Araştırma Yönetimleri Teori, Uygulama ve Örnek* (s. 73-106). Ankara: Pegem Akademi.
- Türkcan, B. (2019). Cultural Heritage Studies Through Art Education: An Instructional Application in the Ancient City of Aizanoi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30.
- Türkkan, B. (2008). İlköğretim görsel sanatlar dersi bağlamında görsel kültür çalışmaları: bir eylem araştırması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği.
- UNESCO. (2020). *Understanding home-based distance learning under COVID-19 schoolclosures*. Unesdoc: https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000375116&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_5d3eb6c1-cf17-45fb-96769b08db6a80ae%3F_%3D375116eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p adresinden alındı
- UNESCO. (2021). *One year into COVID, UNESCO convenes global meeting of education ministers to ensure learning continuity*. Unesco: <https://en.unesco.org/news/one-year-covid-unesco-convenes-global-meeting-education-ministers-ensure-learning-continuity> adresinden alındı

- Usal, Y. (2019). Bilim ve Sanat Merkezlerinde Verilen Görsel Sanatlar Eğitimine Yönelik Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşleri. *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim.
- Ülger, K. (2015). Sanat eğitiminin düşünme becerileri üzerine etkisi. *Milli Eğitim*(206), 135-147.
- ÜZE. (2016). *Amerika birleşik devletlerinde üstün zekalılarına yaklaşım*. Üstün Zekalıları Enstitüsü: ustunzekalilar.org.tr adresinden alındı
- ÜZE. (2016). *İsrail'de üstün zekalıları eğitimi*. Üstün Zekalıları Enstitüsü: ustunzekalilar.org.tr/Makaleler/Icerik/97-Israilde-Ustun-Zekalilar-Egitimi adresinden alındı
- ÜZE. (2016). *Üstün zekalıları yurt dışında yapılan incelemeler*. Üstün Zekalıları Enstitüsü: <https://ustunzekalilar.org.tr/Makaleler/Icerik/187-Ustun-Zekalilar-Yurt-Disinda-Yapilan-Incelemeler> adresinden alındı
- Vahter, E. (2016). Looking for a Possible Framework to Teach Contemporary Art in Primary School. *The International Journal Of Art & Design Education*, 51-67.
- VanTassel-Baska, J. (2010). The History of Gifted Education. *Gifted child today*, 33(4), 18-27.
- Verdicchio, M. (2018). The digital in digital art. *Studi di estetica*, 4(3), 31-57.
- Vincent-Lancrin, S., González-Sancho, C., Bouckaert, M., Luca, F. d., Fernández-Barrerra, M., Jacotin, G., . . . Vidal, Q. (2019). *Fostering students' creativity and critical thinking What it means in school*. Paris: OECD Publishing.
- Waters-Adams, S. (2006). Collaboration and Action Research: a cautionary tale. *Educational Action Research*, 195-210.
- Wearing, G. (2020). *"I'm desperate"*. Tate museum: <https://www.tate.org.uk/art/artworks/wearing-im-desperate-p78348> adresinden alındı
- WEF. (2016). *New vision for education: fostering social and emotional learning through technology*. Boston: World Economic Forum.
- WHO. (2020). *World Health Organization*. Who.int: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/coronavirus-diseaseanswers?query=What+is+COVID19%3F&referrerPageUrl=https%3A%2F%2Fwww.who.int%2Femergencies%2Fdiseases%2Fnovel-coronavirus-2019%2Fcoronavirus-disease-answers> adresinden alındı

- WHO. (2021). *Arts and health*. who.int: <https://www.who.int/initiatives/arts-and-health> adresinden alındı
- WHO. (2021). *Coronavirus*. World Health Organization: https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1 adresinden alındı
- Wilson, H. E. (2009). The Picasso in your classroom how to meet the needs of talented artists in elementary school. *Meeting the Needs of Talented Artists in Elementary School*, 32(1), 36-45.
- Yamener, G. (2007). *Postmodernizm ve sanat "mimarlık, sinema edebiyat, tiyatro, tasarım"*. Ankara: Algi Yayın.
- Yetkin, S. K. (1968). Güzel sanatların eğitimdeki yeri. *Ankara Üniversitesi Kütüphanesi*, 125-129.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10 b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2020). Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenimi bırakma ve öğrenime devam nedenlerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Yılmaz, M. G. (2009). Görsel sanatlar eğitimi. A. O. Alakuş, & L. Mercin içinde, *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi* (s. 13-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Yurtkulu, T. (2018). Özel Yetenekli Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerileri İle Eleştirel Düşünme Eğilimi: Karma Yöntem Araştırması. *Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim.
- Yücel, H. S. (2012). Bilim ve sanat merkezleri sanat (resim) alanında proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan görsel sanatlar eğitimi uygulamasının bir değerlendirmesi (yasemin karakaya bilsem örneği). *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Zimmerman, E. (2010). Creativity and Art Education: A Personal Journey in Four Acts. *Art Education*, 63(5), 84-92.

EKLER

- EK-1. “Merak Dolapları” Etkinlik Planı
- EK-2. “Merak Dolapları” Etkinlik Çalışma Kâğıdı
- EK-3. “Merak Dolapları” Envanter Giriş Formu
- EK-4 “Merak Dolabı” Etkinliği Müze Rehberi (3. Hafta)
- EK-5. “Merak Dolapları” Etkinliği Değerlendirme Soruları
- EK-6. “Göster Gücünü” Etkinlik Planı
- EK-7. “Göster Gücünü” Etkinlik Formu
- EK-8. “Göster Gücünü” Etkinlik Değerlendirme Formu
- EK-9. “Öteki Beriki” Etkinlik Planı
- EK-10. “Öteki Beriki” Etkinlik Değerlendirme Formu
- EK-11. “Tüketim Çılgınlığı” Etkinlik Planı
- EK-12. “Tüketim Çılgınlığı” Ebeveyn Katılımlı Araştırma Ödevi
- EK-13. “Tüketim Çılgınlığı” Etkinliği Değerlendirme Formu
- EK-14. “Evimizden Mesajlar” Etkinlik Planı
- EK-15. “Evimizden Mesajlar” Etkinlik Değerlendirme Formu
- EK-16. “Yemekli Tabaklar” Etkinlik Planı
- EK-17. “Yemekli Tabaklar” Etkinliği Reklam Sorgulama Formu
- EK-18. “Yemekli Tabaklar” Etkinliği Çalışma Kâğıdı
- EK-19. “Yemekli Tabaklar” Etkinlik Değerlendirme Formu
- EK-20. “Çocuk Olmaya Hakkım Var” Etkinlik Planı
- EK-21. “Çocuk Olmaya Hakkım Var Etkinliği” Değerlendirme Formu
- EK-22. “Sevimli Dostlar” Etkinlik Planı
- EK-23. “Sevimli Dostlar” Etkinliği Çalışma Formu

- EK-24. “Sevimli Dostlar” Etkinlik Araştırma Ödevi
- EK-25. “Sevimli Dostlar” Etkinliği Değerlendirme Formu
- EK-26. “Oyun İçinde Oyun” Etkinlik Planı
- EK-27. “Oyun İçinde Oyun” Etkinliği Öğrenci alışma Formu
- EK-28. “Oyun İçinde Oyun” Etkinliği Eser Sorgulama Formu
- EK-29. “Oyun İçinde Oyun” Etkinliği Yönergesi
- EK-30. Odak Grup Görüşme Soruları
- EK-31. Sanatsal alışmaları Değerlendirilme Ölçütleri
- EK-32. Etik Kurulu Araştırma İzni
- EK-33. İl Milli Eğitim İzin Onayı
- EK-34. Veli İzin Formu
- EK-35. Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

EK-1. “Merak Dolapları” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	13-29 Şubat 2020
Etkinlik No	1
Program	ÖYGP
Etkinlik Adı	Merak Dolapları
Süresi	40x12 ders saati (3 hafta)
Kullanılan Eğitim Programı	Yüz Yüze Eğitim Müze Yoluyla Eğitim
Kazanımları	• Yerel kültüre ait görsel motifler ve sözlü kültür arasında bağ kurar. • Müzeler ile görsel sanatları ilişkilendirir. • Modelaj teknikleriyle farklı materyaller kullanarak rölyef, heykel, maket vb. oluşturur. • Sanatçının eserinde yansıttığı duygu ve düşünceyi yorumlar. • Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerinin sanat eseri üzerinde oluşturduğu etkileri analiz eder. • Görsel sanat çalışmasındaki fikirleri sözel, görsel veya sembolik olarak çeşitli biçimlerde gösterir. • Sanat eserini tanımlarken, çözümlerken, yorumlarken ve yargılarken eleştirel düşünme becerilerini kullanır. • Güncel ve gerçekleşmesi muhtemel olayları görsel sanat çalışmalarına yansıtır. • Bir sanat eserinin yorumlanmasında görsel kültürün ve öznel deneyimlerin önemini fark eder.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Tartışma, Anlatım, Yaratıcı Gezme, Müze Eğitimi
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	*Cam vitrinli dolap görselleri *Ferrante Imperato’nun “doğal tarih dolabının ilk örneği”, *Domenico Remps’ın “Merak Kabini” *Genç Frans Francken, “Sanat ve Merak Odası” adlı eser görselleri *Atık malzemeler (3 boyutlu çalışma) *Müze tarihçesini anlatan görsel sunum
1. HAFTA - Öğrenme Öğretme Süreci (13-15 Şubat 2020)	
Öğrencilerle Türk kültüründe evlere misafir olanların nasıl ağırlandıkları hakkında konuşulur. • Evinize bir misafir geldiğinde veya siz bir yere misafir olduğunuzda evde genellikle neler yapılıyor, nasıl vakit geçiriliyor? • Ardından öğrencilere, “Rönesans döneminde soylu insanların evine misafir olarak gidildiğinde nasıl vakit geçirdiklerini tahmin edebilir misiniz?” sorusu sorulur.	

Öğrencilerin cevapları dinlendikten sonra:

- Ferrante Imperato’nun “doğal tarih dolabının ilk örneği”,

Domenico Remps’in “Merak Kabini” ve Frans Francken Genç, “Sanat ve Merak Odası” isimli eserleri öğrencilere sunu yoluyla gösterilir.

Gösterilen bu eserlerle birlikte cam vitrinli dolapların tarihçesinden, o dönem için ne amacı olduğundan, isminin ne olarak ifade edildiğinden bahsedilir.

- Bu eserler size günümüzde veya yakın geçmişte evlerimizde kullandığımız bir aracı hatırlattı mı?

Konuşma, camlı vitrin dolaplara geldiğinde öğrencilerin her birine “Merak Dolapları Çalışma Kâğıdı” dağıtılarak buradaki soruları cevaplamaları istenir. Öğrencilerin verdiği cevaplar üzerine konuşulur. Öğrencilere özellikle 80 ve 90’lı yıllarda gelen misafirler için evlerde özel bir misafir odası bulunduğu, bu odanın sadece misafirleri ağırlamak için kullanıldığı ve bu amaç dışında kesinlikle kullanılmadığı bilgisi verilir. Ardından öğrencilere eski/nostaljik cam vitrinli dolaplardan oluşan görseller gösterilir ve misafir odalarının vazgeçilmez mobilyasının bunlar olduğu belirtilir.

- “Cam vitrinli dolapların evlerde yer alma hikâyesi ile Rönesans’taki soylu kişilerin evlerindeki dolaplar arasında nasıl bir ilişki kurulabilir? Tahminleriniz nelerdir?” sorusu öğrencilere yöneltilerek sorgulatma süreci başlatılır. Öğrencilere;
- “Dönemin amacı düşünüldüğünde bu dolapların günümüzdeki amacını/işlevini ne veya neler yerine getirmektedir?” sorusu sorulur.

Merak Dolaplarının ve cam vitrinli dolapların günümüz müzelerine evrilme yolculuğu gösterilerek anlatılır.

İlk olarak İskenderiye’de Mısır kralının işgal ettiği topraklardan elde ettiği en önemli eşyaları kendi halkına göstermek ve gücünü kanıtlamak için bu eşyaları bir camekân içinde sunmasıyla aslında müzelerin ilk oluşumuna temel attığı, ardından Batı’da da soyluların değerli eşyaları saklama girişimlerinin aslında müzeciliğin tarihçesini oluşturduğu bilgisi verilir. Öğrencilere müzelerin tarihçesini anlatan görsel sunum yapılır.

Öğrencilere bir sonraki derste İzmit Arkeoloji ve Etnografya gezisine gidileceği bilgisi verilir. Müze gezisiyle ilgili ayrıntılar hakkında (yanlarında bulundurması gerekenler, konum bilgisi ve saati gibi konularda) öğrenci ve veliler bilgilendirilir.

2. HAFTA - Müze Gezisi (20 - 22 Şubat 2020)	
İzmit Arkeoloji ve Etnografya Müzesi için gerekli izin ve hazırlıklar yapılarak öğrenciler müzeye götürülür. Her bir öğrenci için hazırlanmış olan “Müze Gezi Rehberi” dosyası öğrencilere dağıtılır. Müze rehberi ya da öğretmen tarafından öğrencilere müze ve eserler hakkında bilgilendirme yapılarak müze gezilir. Öğrencilerden “Müze Gezi Rehberi” dosyasında yer alan çalışma kâğıtlarını sırasıyla doldurmaları istenir. Öğrencilere bir sonraki haftanın çalışmasının bu rehberdeki “Dün, Bugün, Yarın” çalışma kâğıdındaki eser sorgulamasının devamı niteliğinde olacağı belirtilir. Dolayısıyla müzeden seçecekleri en sevdikleri eseri ve bu durumu göz önünde bulundurarak seçmeleri istenir. Bu çalışma kâğıdında seçtikleri eseri gelecekte nerede ve ne olacağına dair öğrencilerin tahminlerde bulunmaları istenir. Müzede son olarak “Nesi var?” ve “Donuk imge” oyunları oynanarak müze ziyareti tamamlanır.	
3. HAFTA - Uygulama (27 - 29 Şubat 2020)	
Öğrencilerden, müzede seçtikleri eserin gelecekte nasıl kullanılabileceğine yönelik tahminlerini sınıf ortamında kille boyutlandırarak ortaya koymaları istenir. Ayrıca bu eseri zaman kapsülüne koyarak geleceğe göndermeleri için bir merak dolabı da tasarlayacakları belirtilir. Öğrencilerden yanlarında getirdikleri atık malzemeler ve objelerle grup çalışması yaparak kendi merak dolaplarını üç boyutlu olarak hazırlamaları istenir. Öğrencilerin kille yapacakları eserle birlikte gelecekte muhtemelen kullanılmayacağını tahmin ettikleri hazır objeleri de beraberlerinde getirerek merak dolabına koyabilecekleri belirtilir. Çalışmasını tamamlayan öğrencilere önceden hazırlanan “Merak Dolabı Envanter Formu” dağıtılır ve çalışmalarını kendi merak dolaplarına koymadan önce eserleriyle ilgili gerekli bilgileri kayıt altına almaları gerektiği bilgisi verilir. Formda eserin adı, ölçüleri, malzemesi, kullanım amacı, yapan kişinin kim olduğu ve merak dolabına geliş türü gibi bilgiler yer almaktadır.	
Değerlendirme	İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanılır.

EK-2. “Merak Dolapları” Etkinlik Çalışma Kâğıdı

Öğrencinin Adı Soyadı:

Tarih:

ÇALIŞMA KÂĞIDI

1. Evinizde cam vitrinli dolap kullanıyor mu veya daha önceden kullanılmış mıydı?

.....
.....

2. Cam vitrinli dolapların içinde genellikle ne olur veya neler vardır?

.....
.....

3. Cam vitrinli dolaplar ne amaçla kullanılır?

.....
.....

4. Cam vitrinli dolaplar sence önemli araçlar mıdır? Neden?

.....
.....

5. Cam vitrinli dolaplarla müzeler arasında nasıl bir benzerlik kurabilirsin?

.....
.....

6. Cam vitrinli dolapta sergilenmesi gerektiğini düşündüğün en önemli nesne ne olurdu? Neden?

.....
.....

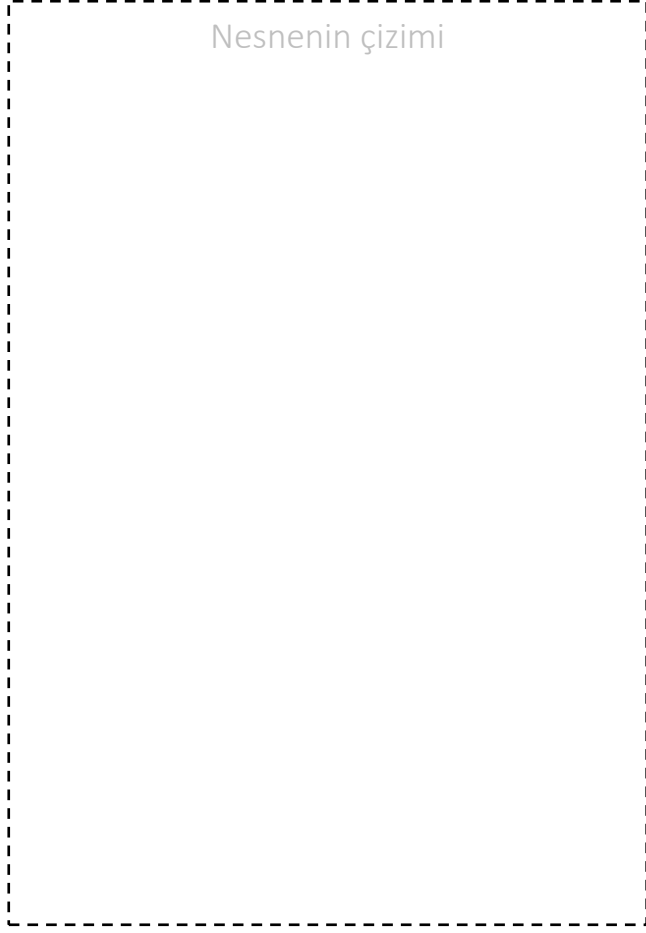
7. Cam vitrinli dolabın ismini değiştirseydin farklı olarak hangi ismi verirdin? Neden?

.....
.....

Teşekkürler.

Asuman DAŞDEMİR

EK-3. “Merak Dolapları” Envanter Giriş Formu

Nesnenin çizimi 	Merak Dolabı Envanter Giriş Formu (Bu sayfada kilden yaptığınız objelerden birini seçerek önce çizimini yapıyor sonra envanter giriş bilgilerini yazıyorsunuz.) Not: Cetvel kullanarak ölçüm yapınız Çizim No : Envanter No : Objenin Adı : Yapılış Tarihi: Yapım Yeri : Yapımcısı : Boyutları : En : Yükseklik :

Yapımında Kullanılan Malzemeler:

Parça Sayısı :

Bulunduğu Yer :

Merak Dolabına Geliş Şekli: Aşağıdakilerden uygun olanı işaretleyiniz.

Satın Alma : ☐

Bağış : ☐

Ödünç Alma : ☐

Değişim : ☐

Geliş Tarihi :

Tanımı :

Eserin Durumu :

Onarım :

EK-4 “Merak Dolabı” Etkinliği Müze Rehberi (3. Hafta)



İZMİT ARKEOLOJİ VE ETNOGRAFYA MÜZE GEZİSİ

MÜZE REHBERİ

ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI:



KOCAELİ 2019

ÖN ANKET

(MÜZE GEZİSİ ÖNCESİ DOLDURULACAKTIR)

Bildiğin müze türlerini yazar mısın?

Müze kavramı ilk olarak nasıl ortaya çıkmıştır?

Müzeler ne işe yarar?

Gezeceğin müzelerin sana ne gibi katkısı veya katkıları olacağını düşünüyorsun?

Dün, Bugün, Yarın Çizelgesi

Sevgili öğrencilerim, aşağıdaki çizelgede müzede bulunan nesnelerden zaman kapsülüne koyarak geleceğe göndermek istediğiniz bir nesnenin adını yazınız ve resmini çiziniz. Bu nesnenin geçmişte ve günümüzde nasıl kullanıldığını ve gelecekte nasıl kullanılacağını çizelgeye çiziniz ve yazınız.

TEMA	SEÇİLEN NESNE
Seçtiğin Nesnenin Çizimi	
Nesnenin Adı	
Geçmişte Nasıl ve Ne Amaçla Kullanılmış olabilir?	
Sence günümüzde kullanılıyor mu? Kullanım Alanları Nedir?	
Sence gelecekte nasıl kullanır?	
Gelecekte sence nasıl kullanacaktır? (Çizimi)	

Bu sorulara seçtiğiniz bir eserin adını yazarak cevap veriniz.

Eserin Adı:

1. *Hangi parça veya eser en iyi biçimde islenmiş veya çalışılmıştır?*

2. *En çarpıcı olan hangisidir?*

3. *En fazla düşündüren hangisidir? Neden?*

4. *En işe yarar düşünülmüş olan hangisidir?*

5. *En iç karartıcı olan hangisidir?*

Simdi kendi sorularınızı oluşturunuz: (Bu sorularınıza da ben cevap yazacağım ☺)

6.

7.

SON ANKET

(MÜZE GEZİSİ SONRASI DOLDURULACAKTIR)

1- *Daha çok hangi tür eserlerden hoşlandın?*

2- *Bu müzeler gezisinde önemli olarak neleri ilk defa öğrendin?*

3- *Müzelerde daha farklı neleri görmek isterdin?*

4- *Müzeden hangi eser veya eserleri merak dolabında olmasını isterdin?*

5- *Bu gezide sizce eksik ve aksayan şeyler nelerdi?*

6- *Bu gezi sizce daha iyi ve yararlı nasıl olabilirdi?*

Yaratıcı Yazma Çalışması

Müzedede beğendiğiniz bir parçayı/eseri seçiniz ve aşağıdaki boşluğa parçanın/eserin ağzından geçmişten günümüze değin hikâyenizi anlatınız (Kimin yaptığı, neren geldiğinizi, başınıza neler geldiği ve günümüzde ne olduğunuzu ve gelecek için plan veya tahminlerinizi).

Ad Soyad

EK-5. “Merak Dolapları” Etkinliği Değerlendirme Soruları

Öğrencinin Adı ve Soyadı

Tarih:

“Merak Dolapları” Etkinliği Değerlendirme Soruları

1. Merak Dolapları etkinliğimizin derslerimizdeki diğer etkinliklerden farklılıkları nelerdir?
2. Daha önce fark etmediğin ancak bu etkinliğimizle farkına vardıkların neler oldu?
3. Müze gezisinin daha önce gezdiğin müze gezilerinden farkını değerlendirebilir misin?
4. Müze gezimizin sana nasıl bir katkısı oldu? (3. Soruda bu sorunun cevabı verilirse sorulmasına gerek yoktur).
5. Etkinliğimizde, merak dolapları ile müzelerin ilişkilendirilmesini nasıl değerlendirirsin?
6. Merak dolapları etkinliğinin sana nasıl bir katkısı oldu?
7. Etkinliğimizin sana göre en anlamlı yönü ne oldu?
8. Bu etkinlik sırasında yaşadığın duyguları tanımlar mısın?
9. Kendi merak dolaplarını oluştururken seni zorlayan veya sorunlar ne oldu? Bu sorun ya da zorlukların üstesinden nasıl geldin?
10. Etkinlik süresince en keyif aldığın ne oldu?

EK-6. “Göster Gücünü” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	31 Ağustos- 4 Eylül 2020
Etkinlik No	2
Program	ÖYGP
Etkinlik Adı	Göster Gücünü
Süresi	30x4 (1 hafta)
Kullanılan Eğitim Programı	Uzaktan Eğitim (Zoom, Whatsapp, Google Form)
Kazanımları	• Görsel sanat çalışmasındaki fikirleri sözel, görsel veya sembolik olarak çeşitli biçimlerde gösterir. • Toplumsal olayları ve kavramları görsel sanat çalışmasına yansıtır. • Görsel sanat çalışmasında ses, hareket ve görüntü oluşturmak için dijital teknolojiyi kullanır. • Çalışmalarını (resim, fotoğraf, film, video vb.) dijital ortamda sunar. • Sanat ve teknoloji arasında bağlantı kurar. • Farklı tekniklerde yapılmış sanat eserleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder. • Doğa ve gündelik hayatın, sanatın biçimlenmesinde oynadığı rolü tartışır. • Çağdaş medyadaki imaj, yazı ve sembol gibi unsurların toplumu ve kültürü nasıl biçimlendirdiğini analiz eder. • Güncel ve gerçekleşmesi muhtemel olayları görsel sanat çalışmasına yansıtır. • Görsel sanat çalışmalarında farklı disiplinlere özgü kavramları, olayları ve olguları yansıtır.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Anlatım

Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	Güç Kavramını sorgulamalarına yönelik Google form Konu anlatımı için gerekli görsel ve videolar (Yeşil perde tekniğini anlatan görsel sunu ve videolar) Öğrencilerin görsel gönderimi için Whatsapp
Öğrenme Öğretme Süreci	
Ders öncesinde öğrencilere Google form aracılığı ile güç kavramını sorgulamaları amacıyla sorular gönderilerek cevaplamaları ve göndermeleri istenir. Bu form Ek-7’de yer almaktadır. Öğrencilerden, yaptıkları güç tanımlarına uygun bir görseli (internetten bulabilirler) whatsapp aracılığı ile göndermeleri istenir. Dersten önce tüm öğrencilerin formu doldurmaları ve güç kavramını karşılayan görselleri paylaşp paylaşmadığı kontrol edilir. Derste öğrencilere yeşil perde tekniğini ve nerelerde kullanıldığını anlatan bir sunu paylaşılır. Ayrıca bu yöntemle yapılmış film sahnelerinde kısa videolar da izletilir. Ardından öğrencilere gördükleri bu tekniğe dair düşünceleri sorulur. İzlediğimiz film, dizi veya videolardaki kahramanların aksiyon dolu sahnelerinin arka planlarının sadece basit bir yeşil perdeden ibaret olduğunu bilmek aslında görselin bize gösterildiği gibi olamayabileceği yargısını oluşturduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda öğrencilerden, bize “kahraman”, “güçlü”, “olağanüstü” gibi kavramlarla bir imaja bürünerek sunulan karakterleri bir de teknoloji yöntemlerinin kullanıldığını bilerek değerlendirmeleri istenir. Öğrencilere telefondaki bazı yeşil perde uygulamalardan bahsedilerek örnek çalışmalardan gösterilir.	
Ödev	
Dersin sonunda öğrencilerden bir önceki hafta ödev olarak gönderdikleri güç tanımını karşılayan görsellerini, toplumsal olarak yaşadığımız herhangi bir sorunun çözümünde kullanarak bir görsel tasarım yapmaları istenir. Öğrencilere afiş tasarımlarını telefon uygulamalarından ya da Web 2 araçlarından yararlanarak hazırlayabilecekleri belirtilir.	
Değerlendirme: İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanır.	

EK-7. “Göster Gücünü” Etkinlik Formu

“Güç” Kavramını Sorgulama Formu

Sevgili öğrencilerim merhabalar!

Bu hafta yapacağımız dersimiz öncesinde sizlerden "Güç" kavramıyla ilgili olarak aşağıdaki sorulara cevap vermenizi ve formu bana göndermenizi istiyorum.

Teşekkür ediyor, sevgilerimi gönderiyorum...

Asuman DAŞDEMİR

Adınız Soyadınız:

Yaşınız:

1. Sana göre "güç" nedir?

.....

2. Yaptığın güç tanımına uygun olarak bu kavramı karşılayan (kişi, obje, karakter v.s) görselini benimle Whatsapp aracılığı ile paylaşmanı istiyorum.

.....

3. Seçmiş olduğun güç imgesi ile senin ortak özelliklerin nelerdir?

.....

4. Eğer istediğin bir güce sahip olsaydın bu gücünü toplumsal olarak yaşadığımız hangi sorunu çözmede kullanmak isterdin? Neden?

.....

EK-8. “Göster Gücünü” Etkinlik Değerlendirme Formu

Öğrenci Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. Bu etkinliğimizin derslerimizdeki diğer etkinliklerden farkı neydi?

.....

1. Bu çalışmayla ilk defa farkına vardığın ne oldu? Daha önce hiç böyle düşünmemiştim dediğin ne oldu?

.....

3. Dersimizde yeşil perde tekniğini anlatmamın bu çalışmana nasıl bir katkısı oldu?

.....

4. Size doldurmanız için gönderdiğim güç ile ilgili olan formu doldurmanın bu etkinliğe veya çalışmana bir faydası oldu mu? Nasıl?

.....

5. Bu çalışmada seni en çok zorlayan şey ne oldu?

.....

6. Peki bu etkinlikte en keyif aldığın şey ne oldu?

.....

7. Peki bu çalışmayı yapmak sende nasıl bir duygu durumu oluşturdu?

.....

8. Sence güç kavramını belirlediğimiz toplumsal bir sorunla bir arada kullanmamız neden önemliydi?

.....

9. Bu etkinliğimizin sence en önemli yönü ne oldu?

.....

EK-9. “Öteki Beriki” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	7-11 Ekim 2020
Etkinlik No	Uzaktan Eğitim 2
Program	ÖYGP
Etkinlik Adı	Öteki Beriki
Süresi	30x4 dakika (1 hafta)
Kullanılan Eğitim Programı	Zoom Whatsapp Mentimeter
Kazanımları	• Görsel sanat çalışmasındaki fikirleri sözel, görsel veya sembolik olarak çeşitli biçimlerde gösterir. • Görsel sanat çalışmasında ses, hareket ve görüntü oluşturmak için dijital teknolojiyi kullanır. • Çalışmalarını (resim, fotoğraf, film, video vb.) dijital ortamda sunar. • Sanat ve teknoloji arasında bağlantı kurar. • Farklı tekniklerde yapılmış sanat eserleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder. • Sanat eserinde sosyal ve kültürel inanışların etkisini yorumlar. • Sanat çalışmasında sosyal, kültürel ve bilimsel varsayımları ve dogmaları sorgulayıcı üslup kullanır.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	Muhammet Ali’nin katıldığı bir talk showda çocukluğunda sorguladığı görsel imgelere dair konuşması Kilise duvarlarındaki ikona görselleri Araştırma ve çalışma kâğıtları Sir Peter Lely’e ait “Lauderdale Düşesi Elizabeth’in Portresi” Hyacinthe Rigaud’a ait “Louville’nin Portresi”,Johannes Mijtens’e ait “Margaretha’nın Portresi”, Köle olarak kullanılan içinde siyahi insanların olduğu sanat eserlerinin görselleri

Öğrenme Öğretme Süreci	
Derse, öğrencilerin “Beyaz” denilince akıllarına ilk gelenleri paylaşmaları istenerek başlanır. Ardından Dünya şampiyonu Muhammet Ali’nin gençlik yıllarında katıldığı bir TV programındaki talk showda çocukluğuna dair sorguladığı görsel imgeler üzerine konuşması izletilir (Muhammet Ali konuşmasında çocukluğunda gittiği kilise duvarlarındaki ikona resimlerinde figürlerin hepsinin beyazlardan oluşmasını sorguladığını anlatmaktadır). Muhammet Ali beyaz kavramının neredeyse tüm pozitif anlamları taşımasını, siyahın ise olumsuzlukları çağrıştırmasını da sorgulamaktadır. • Videodan nasıl bir anlam çıkardınız? Video bize nasıl bir mesaj veriyor? • Videodan aklınızda yer eden, sizi en çok etkileyen Muhammet Ali’nin hangi sözleriydi? Yukarıdaki sorular yardımı ile öğrencilerden yorum yapmaları istenir. Öğrencilere ikona resimlerinden örnekler gösterilir. Sonrasında ressamların, özellikle soylu kimselerin, portre resimlerine dâhil ettikleri siyahî köle insanların da olduğu sanat eserleri gösterilir. • Bizim ülkemizde, Muhammet Ali’nin yaşamış olduğu ayrımcılığa benzer farklı ayrımcılıklar yaşayan belli bir kesim/bir grup var mı? Varsa lütfen açıklayınız. Yukarıdaki soru yardımı ile öğrencilere sorgulatma süreci yaşatılır. Kendi sınıflarında gruplaşmaların sonucunda ötekileştirmelerin yaşanıp yaşanmadığı sorulur. Öğrenci yorumlarına yer verilir. Ardından her öğrenciden ayrımcılığa dair en az üç kavramı mentimeter aracılığı ile yazıp göndermeleri istenir. Böylece öğrencilerin ayrımcılığa dair aklına yerleşen olguları eğlenceli olarak kelime bulutu yaparak görselleştirmesi sağlanır. Ders sonunda ayrımcılığa karşı hazırlanmış olan afiş sloganlarından örnekler gösterilir.	
Ödev	
Dersin sonunda öğrencilere ayrımcılığa karşı bir slogan bulmaları ve bu sloganı hazırlayacakları bir afiş tasarımına yerleştirmeleri istenir. Öğrencilere, afiş tasarımlarını telefon uygulamalarından ya da Web 2 araçlarından yararlanarak hazırlayabilecekleri belirtilir.	
Değerlendirme	İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanılır.

EK-10. “Öteki Beriki” Etkinlik Değerlendirme Formu

Öğrenci Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. Bu etkinliğimizin derslerimizdeki diğer etkinliklerden farkı neydi?

.....

2. Bu çalışmayla ilk defa farkına vardığın ne oldu? Daha önce hiç böyle düşünmemiştim dediğin

.....

3. Dersimizde Muhammed Ali’nin konuşmalarını izlemenin çalışmana nasıl bir katkısı oldu?

.....

4. Bu çalışmada seni en çok zorlayan şey ne oldu?

.....

5. Peki bu etkinlikte en keyif aldığın şey ne oldu?

.....

6. Peki bu çalışmayı yapmak sende nasıl bir duygu durumu oluşturdu?

.....

7. Sence güç kavramını belirlediğimiz toplumsal bir sorunla bir arada kullanmamız neden önemliydi?

.....

8. Bu etkinliğimizin sence en önemli/anlamli yönü ne oldu?

.....

EK-11. “Tüketim Çılgınlığı” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	21 Eylül-3 Ekim 2020
Etkinlik No	Uzaktan Eğitim 3
Program	ÖYGP
Etkinlik Adı	Tüketim Çılgınlığı
Süresi	30x8 (2 hafta)
Kullanılan Eğitim Programı	Zoom, Whatsapp Google Form
Kazanımları	• Sanat eserini tanımlarken, çözümlerken, yorumlarken ve yargılarken eleştirel düşünme becerilerini kullanır. • Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar. • Güncel ve gerçekleşmesi muhtemel olayları görsel sanat çalışmalarına yansıtır. • Güncel sanattan yararlanarak görsel sanat çalışmasının biçimini geliştirir. • Sanat eserinde kullanılan dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini analiz eder. • Görsel sanat çalışmasında ses, hareket ve görüntü oluşturmak için dijital teknolojiyi kullanır. • Çağdaş medyadaki imaj yazı ve sembol gibi unsurların toplumu ve kültürü nasıl biçimlendirdiğini analiz eder. • Popüler kültürün günümüz görsel sanatlarına olan etkisini tartışır.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	Konu anlatımı için gerekli görsel ve videolar Araştırma ve çalışma kâğıtları Ebeveyn Görüşme Formu
Öğrenme Öğretme Süreci	
Ders öncesinde Google form aracılığı ile gönderilen çalışma kâğıdındaki sorulara öğrencilerin cevap vermeleri istenir.	

Derste ilk olarak Apple iPhone XS reklam filmi izletilir, reklamı daha önce izleyip izlemedikleri ve reklamı beğenip beğenmedikleri sorulur. Yorum yapılmaz. Neden bu videonun izletildiğine daha sonra yer verileceği bilgisi paylaşılır. “Günümüzün Tüketim Çılgınlığı” adlı kısa animasyon film öğrencilere izletilerek yorumlamaları istenir. Bu filmde kendilerini gördükleri, kendi yaşamlarından benzerlik kurdukları bir sahne olup olmadığı sorulur.

- Videodan nasıl bir anlam çıkardınız? Video bize nasıl bir mesaj veriyor?
- Senin hayatınla olan benzerliği veya benzerlikleri var mı? Varsa lütfen açıklayınız.
- Videodan aklınızda kalan görüntüleri bana söyler misiniz? Peki, seni en çok etkileyen görüntü?

Gibi sorularla öğrencilere sorgulatma süreci yaşatılır. Ardından “Diderot Etkisi” isimli metin öğrencilere okunur ve bu metin üzerine konuşulur.

- Az önce izlediğimiz video ile bu metin arasında nasıl bir benzerlik kurdunuz?

Sonrasında Apple iPhone XS reklam filmi tekrar öğrencilere izletilerek bu reklamda özellikle vurgulanan kavramların neler olduğu sorulur ve söylenen kavramları not almaları istenir. Ardından genç kuşağın fenomeni haline gelmiş olan Aleyna Tilki ve Serenay Sarıkaya’nın reklamlarını yaptığı Jean reklamları izletilir. Öğrencilere;

- Bu reklam filmlerini daha önce görmüş müydünüz? Beğendiniz mi?
 - Reklam oyuncularının özellikleri nedir?
 - Reklamlarda ortak olarak vurgulanan metinler nelerdir?
 - Reklamlarda ortak olarak vurgulanan görseller nelerdir?
 - Bu reklamların alıcısına vermek istediği ortak mesaj nedir?
 - Reklamlarda sosyal ve kültürel mesajlar nelerdir?
 - Reklamlarda kültürümüze dair neler yer almaktadır?
 - Reklamlarda kullanılan görüntünün gerçek yaşantımızla karşılaştırma yapmanızı istersem bana neler söylersiniz?
 - Reklamlarda ünlü kişilerin rol alması sizce o ürünün pazarlanmasına nasıl bir etkisi vardır? Neden reklamlarda özellikle ünlü kişiler rol alır?
- Yukarıdaki sorular sorularak öğrencilerin yorum yapmaları istenir.
- Reklamlarda verilen mesajı tek bir kelimeye indirgemenizi istersem bu kelime ne olurdu? (Kelime, reklamlarda geçen herhangi bir sözcük de olabilir.)

Böylece öğrencilerden izledikleri reklamlardan kavramlar çıkarmaları istenir. Öğrencilerin söylediği kelimeler (kavramlar) not edilir. Reklamların bizleri etkisi altına almak için sürekli aynı söylemleri kullanmalarının öneminden bahsedilir (Güç, cesaret, çekicilik, özgürlük, gençlik/dinamiklik gibi kavramların vurgulanması). Öğrencilere, bir sonraki derste istedikleri bir ürünü bu kavramlardan birisiyle ilişkilendirerek bir reklam videosu hazırlayacakları bilgisi verilir.	
Ödev	
Dersin sonunda öğrencilere ebeveynleri ile görüşme yapmak suretiyle bir araştırma ev ödevi verilir ve bir sonraki derse kadar hazırlamaları istenir.	
Uygulama Süreci (2. Hafta)	
Ders başında öğrencilerin hazırladıkları ödevler üzerine konuşulur. • Öğrencilere, beraberlerinde getirdikleri ve reklamını yapmayı düşündükleri ürününün ne olduğu sorulur? • Neden bu ürünü seçtiniz? • Neden bu kavramı seçtiniz? • Seçtiğiniz kavramla nasıl bir ilişki kuruyorsun? • Seçtiğin kavram ürünü ne kadar etkili kılıyor? Öğrencilere, seçtikleri ürünün reklamını yaparken arkadaşlarından da yardım alabilecekleri veya grup çalışması şeklinde de yapabilecekleri bilgisi verilir. Videosunu tamamlayan öğrencilerin videoları izlenir. Reklam videosunu tamamlayan öğrencilerden; • Kavramla ürün ilişkisini reklamında nasıl bir araya getirdiğini, • Neden o kavramı seçtiğini, • Kendi yaptığı reklam, seçtiği kavramı ne kadar etkili kıldığını ve ne kadar anlamlı hale getirdiğini, Reklamındaki etkisinin ne olduğunu yazılı olarak açıklamaları istenir.	
Değerlendirme	İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanılır.

EK-12. “Tüketim Çılgınlığı” Etkinlik Çalışma Kâğıdı

Adınız ve Soyadınız

Tarih:

ÇALIŞMA KÂĞIDI

1. Alışveriş yapmak seni mutlu ediyor mu? (Kıyafet, aksesuar, kozmetik, parfüm, elektronik, süpermarket, çanta, saat, vb...)

.....

.....

.....

2. En çok hangi ürünü almak hoşuna gider?

.....

.....

.....

3. Başka insanlar tarafından nasıl görüldüğün senin için önemli mi? Neden?

.....

.....

.....

4. Alışveriş yaparken alacağın ürünün ne olacağını nasıl veya neye göre belirliyorsun?

.....

.....

.....

5. Hangi durum/koşul senin bir ürünü satın almandaki ihtiyacın bir göstergesidir?

.....

.....

.....

6. Hangi sıklıkla alışveriş yaparsın?

.....

.....

.....

7. Alışverişte özellikle tercih ettiğin bir yer veya marka var mı? Varsa nedir ve neden?

.....

.....

.....

8. Sence ürünlerin çok satılmasında reklamların etkisi var mı? Neden?

.....

.....

.....

9. Son moda olan ürünleri almak önemli midir? Neden?

.....

.....

.....

10. Bir ürünü son moda yapan özellikler nelerdir?

.....

.....

.....

11. Bir ürünün son moda olmasını kim veya kimler belirler? Neden?

.....

.....

.....

EK-12. “Tüketim Çılgınlığı” Ebeveyn Katılımlı Araştırma Ödevi

Öğrencinin Adı Soyadı:

Tarih:

Ebeveynin Adı Soyadı:

Ebeveynin Yakınlığı:

Ebeveynin Yaşı:

ARAŞTIRMA ÖDEVİ

(Google Formda düzenlenerek gönderilmiştir)

1. Sizin yaşınızdayken ebeveyninize ait (varsa o dönemin son moda kıyafetiyle) bir adet fotoğrafını ondan isteyiniz ve aşağıdaki boşluğa fotoğrafı yapıştırınız.

Aşağıdaki soruları fotoğrafını aldığınız ebeveyninize sorunuz ve cevaplarını yazınız.

2. Fotoğraf kaç yılına ait?

.....

3. Fotoğraf nerede çekilmiş, fotoğrafı çekindiğin o günle ilgili bir şeyler anlatır mısın?

.....

.....

.....

4. Fotoğraftaki kıyafetini sen mi seçmiştin?

.....

.....

.....

5. Bu kıyafet nereden alınmıştı?

.....

.....

.....

6. Kıyafetin markasını hatırlıyor musun? Veya başka hatırladığın markalar var mıydı? Varsa nedir?

.....

.....

.....

7. O zamanlar tercih ettiğin kıyafetlerini belirlemendeki ölçütlerin nelerdi?

.....

.....

.....

8. Kıyafet veya başka ürünlerin seçiminde seni etkileyen etkenler var mıydı? Varsa nelerdir?

.....

.....

.....

9. Günümüzde son moda olan ürünlerle ilgili olarak neler söylemek istersin?

.....

.....

.....

Teşekkür Ederim...

EK-13. “Tüketim ılgınlığı” Etkinliğı Değerlendirme Formu

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. “Tüketim ılgınlığı” etkinliğimizin derslerimizdeki diğerk etkinliklerden farklılıklar nelerdir?
2. Daha önce fark etmediğın ancak bu etkinliğimizle farkına vardıkların neler oldu?
3. “Günümüzün Tüketim ılgınlığı” adlı kısa filmin etkinliğimize nasıl bir katkısı oldu?
4. “Diderot Etkisi” adlı metnin sence bu etkinliğimizdeki önemi nedir?
5. “Diderot Etkisi” metni ile günümüz tüketimi arasında nasıl bir ilişki kurulabilir?
6. “Tüketim ılgınlığı” etkinliğimizin sana nasıl bir katkısı oldu?
7. Araştırma ödevinde (Ebeveynin çocukluğuna ait dönem kıyafet sorgulaması) ebeveyninle yaptığın görüşmenin sana nasıl bir katkısı olduğunu düşünüyorsun?
8. Seçtiğiniz bir kavramı kendi ürününüzün reklamında kullanmanın önemi nedir?
9. Etkinliğimizin sana göre en anlamlı yönü ne oldu?
10. Bu etkinlik sırasında yaşadığın duyguları tanımlar mısın?
11. Kendi reklam videonu hazırlarken karşılaştığın sorun ya da zorluklar nelerdi? Nasıl üstesinden geldin?
12. Etkinlik süresince en keyif aldığın ne oldu?

EK-14. “Evimizden Mesajlar” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	5 Ekim- 10 Ekim /2020
Etkinlik No	Uzaktan Eğitim 4
Program	ÖYGP
Etkinlik Adı	Evimizden Mesajlar
Süresi	30x4 dakika (1 hafta)
Kullanılan Eğitim Programı	Zoom Whatsapp
Kazanımları	• Görsel sanat çalışmasındaki fikirleri sözel, görsel veya sembolik olarak çeşitli biçimlerde gösterir. • Çalışmalarını (resim, fotoğraf, film, video vb.) dijital ortamda sunar. • Farklı tekniklerde yapılmış sanat eserleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder. • Sanat eserinde sosyal ve kültürel inanışların etkisini yorumlar. • Çağdaş medyadaki imaj yazı ve sembol gibi unsurların toplumu ve kültürü nasıl biçimlendirdiğini analiz eder. • Yazı ve görsel kullanarak görsel sanat çalışması oluşturur. • Bir sanat eserinin yorumlanmasında görsel kültürün ve öznel deneyimlerin önemini fark eder. • Sanat eserinde kullanılan görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini analiz eder. • Farklı sanatçıların eserlerinde seçtiği konuyu, kullandığı malzeme ve tekniği karşılaştırır.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	Konu anlatımı için gerekli görsel ve videolar National Geographic’den alınan fotoğraf örnekleri Gillian Wearing’in hayatını ve çalışmalarını anlatan görsel sunu

Öğrenme Öğretme Süreci	
İlk olarak öğrencilere daha çok fotoğraf çekmeyi mi yoksa fotoğraflara bakmayı mı sevdikleri sorusuyla derse başlanır. Sonrasında ne tür fotoğrafların ilgilerini çektiği sorusuyla fotoğraf sanatına giriş yapılır. Öğrencilere, fotoğraf sanatı ile birlikte belgesel ve portre fotoğrafçılığını anlatan National Geographic'ten alınan fotoğraf örnekleriyle bol görselli sunu aktarılır. Örneklendirilerek öğrencilerin anlaması sağlanır. Bir kavramsal sanatçı olan Gillian Wearing'in yaşamına ve eserlerine dair kısa bir bilgi verildikten sonra onun belgesel fotoğrafçılığı ile yaptığı çalışmaları görselleri üzerinden anlatılır. • Gillian Wearing'in çalışmalarından nasıl bir anlam çıkardınız? • Sanatı bize nasıl bir mesaj veriyor? • Çalışmalarından en çok hangisi sizi etkiledi? Yukarıdaki sorular yöneltilerek öğrencilerden yorum yapmaları istenir. Ardından öğrencilere aynı sanatçıya ait "Pencere Çekimi" adlı videodan kısa (2-3 dk'lık) bir kesit izletilir. Öğrencilere yine sanatçının bu çalışmasından nasıl bir anlam çıkardıkları ve çalışmanın bize nasıl bir mesaj verdiği sorulur. • Sanatçı, vermek istediği mesaj veya mesajlar için neden böyle bir yöntemi tercih etmiş olabilir? Yukarıdaki soru yardımı ile öğrencilere sorgulatma süreci yaşatılır.	
Ödev	
Dersin sonunda öğrencilere "COVID-19 Salgını Döneminde Öğrenci Olmak" ile ilgili duygu veya düşüncelerinin yazılı olduğu bir kâğıtla fotoğraflarını ebeveynlerinden herhangi birinin çekmeleri ve Whatsapp aracılığı ile göndermeleri istenir. İkinci olarak ebeveynlerinden herhangi birinin "COVID-19 Salgını Döneminde Veli Olmak"a dair duygu veya düşüncelerinin yazılı olduğu bir kâğıtla fotoğraflarını öğrencilerin çekerek Whatsapp aracılığı ile göndermeleri istenir. Ayrıca her öğrenciden pencerelerinden açılan perdeyle birlikte dışarıyı gösteren 10-15 sn'lik bir video görüntüsünü de paylaşımları istenir.	
Değerlendirme	İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanılır.

EK-15. “Evimizden Mesajlar” Etkinlik Değerlendirme Formu

Öğrenci Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. Bu etkinliğimizin derslerimizdeki diğer etkinliklerden farkı neydi?
2. Bu çalışmayla ilk defa farkına vardığın ne oldu? Daha önce hiç böyle düşünmemiştim dediğin ne oldu?
3. Dersimizde yeşil perde tekniğini anlatmamın bu çalışmana nasıl bir katkısı oldu?
4. Size doldurmanız için gönderdiğim güç ile ilgili olan formu doldurmanın bu etkinliğe veya çalışmana bir faydası oldu mu? Nasıl?
5. Bu çalışmada seni en çok zorlayan şey ne oldu?
6. Peki bu etkinlikte en keyif aldığın şey ne oldu?
7. Peki bu çalışmayı yapmak sende nasıl bir duygu durumu oluşturdu?
8. Bu etkinlikte ebeveyninin de dâhil olması çalışmana nasıl bir etkisi veya katkısı olduğunu düşünüyorsun? Sana ne hissettirdi?
9. Sence güç kavramını belirlediğimiz toplumsal bir sorunla bir arada kullanmamız neden önemliydi?
10. Bu etkinliğimizin sence en önemli yönü ne oldu?

EK-16. “Yemekli Tabaklar” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	12-17 Ekim 2020
Etkinlik No	Uzaktan Eğitim 6
Program	ÖYGP
Etkinlik Adı	Yemekli Tabaklar
Süresi	30x4 ders saati (1 hafta)
Kullanılan Eğitim Programı	Zoom Whatsapp Google Form Mentimeter
Kazanımları	• Yerel kültüre ait görsel motifler ile yazılı ve sözlü kültür arasında bağ kurar. • Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar. • Sanat eserinde ele alınan tema, konu ve sembolleri tartışır. • Kişisel ve bağlamsal bilgiler temelinde sanat eserini inceler. • Güncel ve gerçekleşmesi muhtemel olayları görsel sanat çalışmalarına yansıtır. • Farklı sanatçıların eserlerinde seçtiği konuyu, kullandığı malzeme ve tekniği karşılaştırır.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	Konu anlatımı için gerekli videolar ve görseller Köpük Tabak Çalışma Kâğıdı Ev Ödevi Yemek Görsellerinin Çıktıları Kolaj veya Guvaş boya tekniği malzemeleri
Öğrenme Öğretme Süreci	
Öğrencilere, birkaç gün öncesinden Google formda hazırlanan fastfood yiyeceklere yönelik sorulardan oluşan çalışma kâğıdı gönderilir ve bunu doldurmaları istenir. • Günümüzde hangi ürün veya ürünlerin daha fazla reklamı yapılmaktadır?	

- Bir ürünün daha fazla satışının yapılabilmesi için hangi özelliklerini ön plana çıkarması gerekir?

Yukarıdaki gibi sorular yöneltilerek reklamlar üzerinden derse akış sağlanır.

Ardından KFC ve Mc Donald's markalı ürünlerin reklam videoları öğrencilere izletilir. Sonrasında öğrencilere reklamlara yönelik sorular yöneltilerek öğrencilerin bunları cevaplaması istenir. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevaplar üzerine konuşulur. Bu defa öğrencilere yemek (geleneksel ve fastfood karışık) görsellerinin olduğu kâğıtlar dağıtılır. Panoya, emojili küçük sembollerin kullanıldığı görsellerin altına aşağıdaki soruların cevapları olan yemek görsellerini yapıştırma veya yazı yazmaları istenir.

- Görsellerdeki yiyeceklerden hangisini veya hangilerini yemek sizi mutlu eder?
- Hangi yiyecekler kültürümüze ait?
- Hangi yiyeceği nerede (mekân) ve ne zaman (öğün) yemeyi tercih edersiniz?
- Hangi yiyeceklerin reklamlarını medyada görüyorsunuz? Hangilerini görmüyorsunuz?
- Yiyeceklerin ait olduğu markalar neler olabilir?

Öğrencilere daha fazla soru yöneltilerek yemek hakkındaki görsel kültür düzeyi sorgulanır.

Öğrencilere köpük tabaklar dağıtılarak kendileri için bir yemek tabağı hazırlamaları istenir. Öğrencilere tabaklarına yapacakları yemeği kolaj tekniği, kil, oyun hamuru ya da guvaş boya ile birlikte istedikleri tüm tekniklerden yararlanarak yapabilecekleri bilgisi verilir.

Öğrenciler yemek tabaklarını tamamladıktan sonra aşağıdaki bilgilerle yemeğin künye bilgisini yazılı olarak sunarlar.

- Yemeğin Adı:
- Yemeğin içindeki malzemeler:
- Yemeğin faydaları:
- Yemeğin zararları:
- Aşçının adı ve soyadı:

Ödev

Öğrencilere değişen yemek kültürünü sorgulatan Ebeveyn Görüşme Formu ev ödevi olarak verilir ve bir sonraki derse kadar görüşmeyi hazırlamaları söylenir.

Değerlendirme

İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanılır.

EK-17. “Yemekli Tabaklar” Etkinliği Reklam Sorgulama Formu

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Tarih:

REKLAM SORGULAMA FORMU

1. Her iki reklamda gördüğünüz ortak özellikler neler? (Yabancı menşeli olması, gıda firması olması, geleneksel Türk yiyeceklerini pazarlaması)

.....
.....

2. Reklamlar bize ne anlatmaya çalışmıştır?

.....
.....

3. Reklamlar hangi özellikleriyle öne çıkmaktadır?

.....
.....

4. Bu reklamlar pazarlama yöntemlerinde neden kültürel öğelere yer vermiştir?

.....
.....

5. Reklamlarda özellikle ne yansıtılmaya çalışılmıştır?

.....
.....

6. Reklamların kültürel öğelere yer vermesi ürünün satışlarını artırmada etkili midir?
Neden?

.....
.....

EK-18. “Yemekli Tabaklar” Etkinliği Çalışma Kâğıdı

Öğrencinin Adı Soyadı:

Tarih:

ÇALIŞMA KÂĞIDI

- Gündelik yaşamda bizi “fastfood” a yönlendiren nedenler nelerdir?

.....

.....

.....

- Sizce seçtiğimiz yemeklerde reklamların etkisi nedir?

.....

.....

.....

- Reklamlarda gördüğümüz yemekleri sağlığımız açısından değerlendirebilir misiniz? Öncelikle bizim için faydaları var mıdır? Varsa nedir?

.....

.....

.....

- Bizim için zararları var mıdır? Varsa nedir?

.....

.....

.....

- Bu yemekleri yediğimizde kendimizi nasıl hissederiz?

.....

.....

.....

EK-19. “Yemekli Tabaklar” Etkinlik Değerlendirme Formu

Öğrencinin Adı Soyadı:

Tarih:

1. “Yemekli Tabaklar” etkinliğimizin derslerimizdeki diğer etkinliklerden farklılıklar nelerdir?
2. Daha önce fark etmediğin ancak bu etkinliğimizle farkına vardıkların neler oldu?
3. “Yemekli Tabaklar” etkinliği ile “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğinin benzer özellikleri nelerdir?
4. İzlediğimiz reklamlar ile kendi yemek kültürümüzü arasında nasıl bir ilişki kurulabilir?
5. “Yemekli Tabaklar” etkinliğimizin sana nasıl bir katkısı oldu?
6. Araştırma ödevinde (Ebeveynle yemek kültürünün sorgulanması) ebeveyninle yaptığın görüşmenin sana nasıl bir katkısı olduğunu düşünüyorsun?
7. Etkinliğimizin sana göre en anlamlı yönü ne oldu?
8. Bu etkinlik sırasında yaşadığın duyguları tanımlar mısın?
9. Kendi yemek tabağını hazırlarken karşılaştığın sorun ya da zorluklar neler oldu?
Bu sorun ya da zorlukların üstesinden nasıl geldin?
10. Etkinlik süresince en keyif aldığın ne oldu?

EK-20. “Çocuk Olmaya Hakkım Var” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	19-24 Ekim 2020
Etkinlik No	Uzaktan Eğitim 6
Program	ÖYG
Etkinlik Adı	Çocuk Olmaya Hakkım Var
Süresi	30x4 ders saati (1 hafta)
Kullanılan Eğitim Programı	Zoom Mentimeter Google Form Whatsapp
Kazanımları	• Sosyal, toplumsal, tematik konulardan yola çıkarak görsel sanat çalışmasını oluşturur. • Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı materyalleri ve teknikleri kullanır. • Bir problemi görsel sanat çalışmasına yansıtır. • Sanatçının eserlerini biçim ve içerik ilişkisi içinde yorumlar. • Sanat eserini tanımlarken, çözümlerken, yorumlarken ve yargılarken eleştirel düşünme becerilerini kullanır. • Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar. • Sanat eserinde ele alınan tema, konu ve sembolleri tartışır. • Güncel ve gerçekleşmesi muhtemel olayları görsel sanat çalışmalarına yansıtır. • Farklı sanatçıların eserlerinde seçtiği konuyu, kullandığı malzeme ve tekniği karşılaştırır. • Yazı ve görsel kullanarak görsel sanat çalışması oluşturur. • Bir sanat eserinin yorumlanmasında görsel kültürün ve öznel deneyimlerin önemini fark eder. • Popüler kültürün günümüz görsel sanatlarına olan etkisini tartışır.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Anlatım, Tartışma
Kullanılan Eğitim	Reklam videoları (Eti ve Ülker Çikolata Reklamları)

Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	Kakao Toplayan Çocuk İşçiler Videosu, Barbara Kruger’a ait görsellerin sunumu, Kolaj malzemeleri, Çocuk Hakları Beyannamesi Metni, Çocuk Görselleri, Afiş Görselleri
Öğrenme Öğretme Süreci (1. Hafta)	
• “Çikolatayı sevmeyen var mı?” sorusuyla derse başlanır, ardından öğrencilere iki farklı çikolata reklamı izletilir ve; • “Reklamlarda çikolatanın mutlu ettiği ifade ediliyor, çikolata yemek sizi mutlu ediyor mu?” sorusu yöneltilir. • Reklamlarda sosyal ya da kültürel içerikli metin ve/veya görsel yer almakta mıdır? • Peki, çikolatanın hammaddesi nedir veya ne olabilir? • Kakao nerede yetişmekte ve nasıl toplanmaktadır bir fikriniz var mı? Gelin bunun/bunların cevabını hep birlikte görelim. Video (Kakao toplayan çocuk işçiler) izletilir. • Böyle bir gerçekten haberdar mıydınız? • Bu gerçeği görmek/öğrenmek sizi nasıl etkiledi? Öğrencilere bu sorunun (çocuk işçiler) ülkemizde de olduğu bilgisi verilerek Türkiye’nin çocuk işçiliği sorunu TÜİK verileriyle birlikte paylaşılır. Ülkemizde çocukların sorunlarının sadece işçilikle sınırlı olmadığı, bunların dışında da pek çok sorunlarının bulunduğu belirtilir. • Dünyada özellikle çocukların yaşadığı fırsat eşitsizlikleri nelerdir? • Çocuk haklarının, haklarınızın neler olduğunu biliyor musunuz? Yukarıdaki sorular yardımı ile öğrencilerin fikirleri alınır ve ardından Yapı Kredi Yayınlarından çıkmış olan Alain Serres’in “Çocuk Olmaya Hakkım Var” adlı resimli çocuk kitabı öğrencilere gösterilerek okunur. Ardından öğrencilere ders öncesinde mentimeter aracılığı ile gönderilen ve ülkemizdeki çocukların ihlal edilen haklardan en çoktan en aza doğru alt alta düzenlemeleri istenmiş olan belgeler hazırlanır. Mentimeter sonucu ekran paylaşımıyla açılarak sıralama sonucu öğrencilerle paylaşılır. Ülke ve dünya genelinde pek çok çocuğun sağlıksız koşullarda, eğitim hakkından mahrum bırakılarak zor şartlar altında yaşadığı bilgisi verilir.	

Öğrencilere; • Sanatçı Barbara Kruger'dan ve yaptığı sanatın özelliklerinden bahsedilir ve eserlerinden örnekler gösterilir. • Afişin tanımı, tasarımı ve özellikleri anlatılarak görsellerle örnekleri gösterilir. Afişler için oluşturulan sloganların özelliklerine de yer verilir.	
Ödev	
Öğrencilere bir sonraki haftaya/derse kadar ailelerinin yardımıyla kendilerine ait siyah-beyaz kurgusal fotoğraf çektirmeleri istenir. Fotoğraflarında çocuk haklarına yönelik vermek istedikleri mesaja yönelik bir kurgu oluşturmanın önemi belirtilir. Kurgusal terimi öğrencilere açıklanır. Öğrencilerden, haklarına yönelik verecekleri mesaja ve çektirdikleri fotoğrafa uygun bir slogan bulmaları istenir. İsteyen öğrencilere, bir önceki hafta ailelerinin yardımıyla çektirdiği fotoğrafların A3 boyutunda siyah-beyaz çıktılarını alarak üzerine dergilerden kestikleri harfleri bir araya getirdikleri ya da çizdikleri harfleri guvaş boya ile boyayarak çocuk haklarının ihlalini engellemeye yönelik sloganlarını yazarak afişlerini oluşturabilecekleri belirtilir. İsteyen öğrencilere de, çekilen fotoğraflarını cep telefonlarındaki uygulamalardan yararlanarak sloganlı afiş tasarımlarını yapabilecekleri bilgisi verilir.	
Değerlendirme	İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanılır.

EK-21. “Çocuk Olmaya Hakkım Var Etkinliği” Değerlendirme Formu

Öğrencinin Adı Soyadı:

Tarih:

1. “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliğimizin derslerimizdeki diğer etkinliklerden farklılıkları nelerdir?
2. Daha önce fark etmediğin ancak bu etkinliğimizle farkına vardıkların neler oldu?
3. Çocuk haklarının ülkemizdeki durumu sence nasıl daha iyi bir hale getirilebilir?
4. Etkinliğimizin sana göre en anlamlı yönü ne oldu? Sana nasıl bir katkısı oldu?
5. Bu etkinlikte “Kakao Toplayan Çocuk İşçiler” videosunu izlemenin sende uyandırdığı duygu durumunu tanımlar mısın?
6. “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinliğimiz ile “Tüketim Çılgınlığı” etkinliğimiz arasında nasıl bir benzerlik kurabilirsin?
7. Reklamlarda sunulan ürünlerin arka planındakileri öğrenmeyi değerlendirir misin?
8. Etkinlik süresince en keyif aldığın ne oldu?
9. Afişini yaparken karşılaştığın sorun ya da zorluklar nelerdi? Nasıl üstesinden geldin?

EK-22. “Sevimli Dostlar” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	26 Ekim- 7 Kasım 2020
Etkinlik No	Uzaktan Eğitim 7
Program	ÖYGP
Etkinlik Adı	Sevimli Dostlar
Süresi	30x8 ders saati (2 hafta)
Kullanılan Eğitim Programı	Zoom Mentimeter Google Forms, Whatsapp
Kazanımları	• Bir problemi görsel sanat çalışmasına yansıtır. • Sanatçının eserinde yansıttığı duygu ve düşüncüyü yorumlar. • Sanat eserini tanımlarken, çözümlerken, yorumlarken ve yargılarken eleştirel düşünme becerilerini kullanır. • Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar. • Yerel kültüre ait görsel motifler ile yazılı ve sözlü kültür arasında bağ kurar. • Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerinin sanat eseri üzerinde oluşturduğu etkileri analiz eder. • Eserlerini farklı kültürlerden etkilenerek oluşturan sanatçıları ve eserlerini inceler. • Kendi görsel sanat çalışmasını değerlendirerek güçlü ve zayıf yönlerini belirler.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Tartışma, Anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	“Türk Ressamların Resimlerinde Hayvan” Formu Araştırma Ödev Formu Kamusal alan sanatını anlatan sunu Kocaeli’deki kamusal alanlara dair mekân görselleri Türklerin tarih boyunca hayvanlara yükledikleri anlamları anlatan sunu Hayvanlara ve sirlere ait görseller Kolaj ve resim malzemeleri

Ödev
Hayvanların günümüzde biz insanlar tarafından uğradığı mağduriyet ve haksızlıkların neler olduğunu açıklamaları için öğrencilerden Mentimeter uygulaması aracılığı ile online bir formu doldurmaları istenir.
Öğrenme Öğretme Süreci (1. Hafta)
• İlk olarak öğrencilere hayvanların insan yaşamındaki önemi sorgulattılır. • Geçmiş yıllarda hatta insanlık tarihinin başlangıcından itibaren hayvanların insanlar için öneminden bahsedilir. • Öğrencilerden, hayvan imgesinin yer aldığı herhangi bir sanat eseri düşünmeleri istenir (resim, müzik, heykel, vs). Bu eserlerde hayvana ne şekilde anlam yüklendiği konuşulur. • “Türk Resimlerinde Hayvan” başlıklı çalışma yaprağı öğrencilere gösterilir ve Türklerin tarih boyunca hayvanlara yüklediği anlamlar hakkında gösterilen sunu üzerinden konuşulur. • Günümüzdeki insan ve hayvan ilişkisi üzerine konuşulur. • Öğrencilere UNESCO’nun Hayvan Hakları Beyannamesi okunur. İnsanlara eğlence amacıyla sunulan sirklerden, hayvanat bahçelerinden, fayton ve pet shoplardan bahsedilir ve görselleri yansıtılır. Sirkteki hayvanların bu gösterileri yapabilmek için insanlar tarafından maruz kaldığı şiddetten bahsedilir. Öğrencilere; sirklere, hayvanların gösteri yaptığı showlara gitmenin, pet shoplardan hayvan satın almanın bu ticareti daha da canlandıracağı için bunlara destek olunmaması gerektiği belirtilir. • Öğrencilere Hachiko adlı köpeğin hikâyesi, köpeğini suda uyutan adamın hikâyesi ve Mardinli Hayat Tamircisi lakabı ile hayvanların yaşamlarına dokunan insanların örnekleri görsellerle zoom üzerinden verilir.
Ödev
Dersin sonunda öğrencilere bir sonraki haftaya kadar kendi çektiği dış mekân fotoğraflarını (AVM, park, okul bahçesi, sokak, pazar yeri vb.) kullanarak hayvanlar için uygun bir yaşam alanları oluşturmaları istenir. Çalışmalarını kendi çektikleri fotoğraflar görsellerinden yararlanarak kolaj veya dijital ortamda resmetme yoluyla yapmaları istenir.

Öğrencilerden gelen çalışmaları değerlendirmek amacıyla; neden bu mekânı seçtiği, bu mekânın hayvanlar için ne yönden uygun olduğu gibi soruların cevapları aranabilir.	
Öğrenme Öğretme Süreci (2. Hafta)	
• Öğrencilere kamusal alan sanatı hakkında bilgi verilir, örnekler gösterilir. • Kocaeli’ndeki kamusal alan sanatına dair örnekler üzerinde konuşulur ve bu şehirdeki kamusal alan sanatına uygun mekânların nereler olabileceği dair paylaşımda bulunulur. • Ayrıca Türk kültüründe hayvan tasviri, anlamı ve tasviri stilize etmeye dair bilgiler verilir.	
Ödev	
• Dersin sonunda öğrencilere bir sonraki haftaya kadar geçmişte kültürümüzde anlam ifade etmiş bir hayvan belirleyerek onu üç boyutlu olarak stilize etmeleri ve bu hayvan figürünü Kocaeli’nde belirledikleri bir kamusal alana sanal herhangi bir uygulama ile yerleştirmeleri istenir. Her öğrenci yaptığı hayvan figürünü neden seçtiğini ve kamusal alanı neye göre tercih ettiğini açıklaması istenir. Belirlediği mekânla yaptığı hayvan figürünün ilişkisini kurması istenir.	
Değerlendirme	İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanılır.

EK-23. “Sevimli Dostlar” Etkinliği Çalışma Formu



Turgut Zaim “Yörükler”

1. Resimde hangi hayvanları görüyorsunuz?

.....
.....

2. Bu hayvanların resimde gördüğünüz diğer figürler için amacı ne olabilir?

.....
.....

3. Resimdeki hayvanların günümüzdeki amacının ne/neler olduğunu düşünüyorsunuz?

.....
.....

4. Resimdeki hayvanların geçmişteki yararlanma amacının yerine günümüzde ne kullanılmaktadır?

.....
.....

5. Bu resim sana nasıl bir mesaj veriyor?

.....
.....



İbrahim Çallı – “Adada Gezintiye Çıkan Kadınlar”

1. Resimde hangi hayvanları görüyorsunuz?

.....
.....

2. Bu hayvanların resimde gördüğünüz diğer figürler için amacı ne olabilir?

.....
.....

3. Resimdeki hayvanların günümüzdeki amacının ne/neler olduğunu düşünüyorsun?

.....
.....

4. Resimdeki hayvanların geçmişteki yararlanma amacının yerine günümüzde ne kullanılmaktadır?

.....
.....

5. Bu resim sana nasıl bir mesaj veriyor?

.....
.....



İbrahim Çallı – “Zeybekler”

1. Resimde hangi hayvanı görüyorsunuz?

.....

.....

2. Bu hayvanın resimde gördüğünüz diğer figürler için amacı ne olabilir?

.....

.....

3. Resimdeki hayvanın günümüzdeki amacının ne/neler olduğunu düşünüyorsun?

.....

.....

4. Resimdeki hayvanların geçmişteki yararlanma amacının yerine günümüzde ne kullanılmaktadır?

.....

.....

5. Bu resim sana nasıl bir mesaj veriyor?

.....

.....



Namık Kemal "Harman"

1. Resimde hangi hayvanları görüyorsunuz?

.....
.....

2. Bu hayvanların resimde gördüğünüz diğer figürler için amacı ne olabilir?

.....
.....

3. Resimdeki hayvanların günümüzdeki amacının ne/neler olduğunu düşünüyorsunuz?

.....
.....

4. Resimdeki hayvanların geçmişteki yararlanma amacının yerine günümüzde ne kullanılmaktadır?

.....
.....

5. Bu resim sana nasıl bir mesaj veriyor?

.....
.....



Halil Dikmen – “Kurtuluş Savaşında Cephane Taşıyan Kadınlar”

1. Resimde hangi hayvanları görüyorsunuz?

.....

.....

.....

2. Bu hayvanların resimde gördüğünüz diğer figürler için amacı ne olabilir?

.....

.....

.....

3. Resimdeki hayvanların günümüzdeki amacının ne/neler olduğunu düşünüyorsun?

.....

.....

.....

4. Resimdeki hayvanların geçmişteki yararlanma amacının yerine günümüzde ne kullanılmaktadır?

.....

.....

.....

5. Bu resim sana nasıl bir mesaj veriyor?

.....

.....

.....

EK-24. “Sevimli Dostlar” Etkinlik Araştırma Ödevi**ARAŞTIRMA ÖDEVİ**

Hayvan Adı	Türk Kültüründe Taşıdığı Anlam(lar)	Türk Kültüründe Kullanılan Görseli (Çizim veya çıktı olabilir)	Senin İçin Taşıdığı Anlam
Geyik	Bereket Uğur		Nesli tükenmekte olan bir hayvan
Çift Başlı Kartal	Kudret Asalet Aydınlık Işık Gökyüzünün hâkimi ve sonsuzluğun sembolüdür. Orta Asya (Türkistan)’da Türkler kartalı koruyucu ruh olarak kabul etmişler ve bu nedenle silahlarına savaşın koruyucusu olarak işlemişlerdir.		
At	Türkler için önemini her zaman koruyan bir hayvan olmuştur. Ayrıca at uzun ömür, mutluluk, refah, doğruluk, şöhret, iyilik ve soyun devamlılığının sembolü olmuştur.		
Aslan	Aslan savaş, zafer, iyinin kötüyü yenmesi, kuvvet ve kudret sembolü olmuştur. Budizm’de aslan bazen tanrı sembolü ve bazen de hükümdarın kendisini veya oturduğu tahtı simgelemiştir.		

Türk kültüründe önemli bir yere sahip olan hayvanlardan üçünü araştırın. Bulduğunuz bu hayvanlar ile ilgili bilgileri yapacağınız çalışma için yukarıdaki örnekteki gibi yerleştiriniz.

Öğrenci Adı ve Soyadı:		Grubu: Tarih:	
Hayvan Adı	Türk Kültüründe Taşıdığı Anlam(lar)	Türk Kültüründe Kullanılan Görseli (Çizim veya çıktı olabilir)	Günümüzde Taşıdığı Anlam

EK-25. “Sevimli Dostlar” Etkinliği Değerlendirme Formu

Öğrenci Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. “Sevimli Dostlar” etkinliğimizin derslerimizdeki diğer etkinliklerden farklılıklar nelerdir?
2. Daha önce fark etmediğin ancak bu etkinliğimizle farkına vardıkların neler oldu?
3. Türk ressamların resimlerinde kullandığı hayvan figürlerinin etkinliğimize sence nasıl bir katkısı oldu?
4. Hayvan Hakları Beyannamesine bu etkinliğimizde yer vermemizin önemi nedir?
5. Sevimli Dostlar etkinliğimizin sana nasıl bir katkısı oldu?
6. Araştırma ödevinin (Türk kültüründe hayvan tasviri, anlamı ve öğrenci için taşıdığı anlam sorgulaması) sana nasıl bir katkısı olduğunu düşünüyorsun?
7. Etkinliğimizin sana göre en anlamlı yönü ne oldu?
8. Bu etkinliğin sende uyandırdığı duygu durumunu tanımlar mısın?
9. Çalışmanı yaparken karşılaştığın sorun ya da zorluklar neler oldu? Bu sorun ya da zorlukların nasıl üstesinden geldin?
10. “Sevimli Dostlar” ile “Çocuk Olmaya Hakkım Var” etkinlikleri arasında nasıl benzerlik kurabilirsin? Ortak olarak gördüğün noktalar neler oldu?
11. Etkinlik süresince en keyif aldığın ne oldu?

EK-26. “Oyun İçinde Oyun” Etkinlik Planı

Etkinlik Tarihi	9-13 Kasım / Ara Tatil/ 23-27 Kasım 2020
Etkinlik No	3
Program	ÖYG-1-2-3-4
Etkinlik Adı	Oyun İçinde Oyun
Süresi	30x4 ders saati (1 hafta)
Kazanımları	• Sanatçının eserinde yansıttığı duygu ve düşünceyi yorumlar. • Görsel sanat çalışmasındaki fikirleri sözel, görsel veya sembolik olarak çeşitli biçimlerde gösterir. • Sanat eserini tanımlarken, çözümlerken, yorumlarken ve yargılarken eleştirel düşünme becerilerini kullanır. • Görsel dilin ifadeleri aktarmadaki etkisini açıklar. • Güncel ve gerçekleşmesi muhtemel olayları görsel sanat çalışmalarına yansıtır.
Yöntem ve Teknikler	Slayt Sunum, Soru-cevap, Anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynaklar	Bruegel ve İbrahim Balaban’a ait Çocuk Oyunları adlı eserleri Çalışma Kâğıdı Resim kâğıdı Çizim malzemeleri
Öğrenme Öğretme Süreci	
Öğrencilere ilk olarak “Çocuk Oyunları” çalışma kâğıdı dağıtılarak burada bulunan sorulara cevap vermeleri istenir. Öğrencilerin verdiği cevaplar üzerine konuşulur. Ardından öğrencilere “Eser Sorgulama Formları” dağıtılır, cevaplamaları istenir ve formdaki sorulara verilen cevaplar üzerine konuşulur. Sonra da öğrencilere katlanarak konulmuş dört ayrı kutuda “Oyun İçinde Oyun” etkinliği için hazırlanmış oyun adı, mekân, kişiler ve oyuncu sayılarının yer aldığı kâğıtlar gösterilir. Her bir öğrenci dört farklı kutudan birer katlanmış kâğıt parçasını seçerek kendisine çıkan oyunu, kişi sayısını ve mekânı kişilerle birlikte resmetmesi istenir.	

Etkinlik Yönergesi

Pietre Bruegel'in eserinden tam 438 yıl sonra İbrahim Balaban da çocukların oyunlarını resmetmiştir. Ressam Balaban'dan sonra sen de çocuk oyunlarını kutudaki kâğıtlardan kura yoluyla seçerek mekân, oyuncu sayısı ve diğer figürleri de kendin belirleyerek kendi zamanının çocuk oyunlarına uyarlayarak resmini yapar mısın?

- Öğrencilerden çalışmalarına devam etmeleri ve ders sonuna kadar çalışmalarını tamamlamaları istenir.
- Öğrencilerden, tamamladıkları çalışmaları arkadaşlarına sunarak anlatmaları istenir.

Değerlendirme

İçerik, süreç ve ürün odaklı değerlendirme ölçeğinden yararlanılır.

EK-27. “Oyun İçinde Oyun” Etkinliği Öğrenci Çalışma Formu

Öğrencinin Adı Soyadı:

Tarih:

ÇALIŞMA KÂĞIDI

1. Dışarıda (açık alanda) arkadaşlarınızla daha çok hangi oyunları oynuyorsunuz?

.....
.....

2. Bildiğiniz ve en az bir kez arkadaşlarınızla oynadığınız geleneksel çocuk oyunlarının ismini yazar mısınız?

.....
.....

3. Oynadığınız oyunları nerede ve kimlerden öğrendiniz?

.....
.....

4. Çocuk oyunları ile birlikte söylenen tekerlemelerden bildiklerinizi yazar mısınız?

.....
.....

5. Eskiden oynanan çocuk oyunları ile günümüzde oynanan çocuk oyunları arasında farklılıklar var mı? Nedir?

.....
.....

6. Varsa bu farklılıklar neden kaynaklanmış olabilir?

.....
.....

7. Çocuk oyunlarını anlatan sanat eserleri biliyor musunuz? Nedir?

.....
.....

EK-28. “Oyun İçinde Oyun” Etkinliği Eser Sorgulama Formu

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Tarih:

ESER SORGULAMA FORMU



“Çocuk Oyunları”, 1560, P. Bruegel, 118x161 cm, ahşap üzerine yağlıboya, Kunsthistorisches Müzesi/Viyana, Avusturya.



“Oynayan Çocuklar” 1998, İbrahim Balaban, 80x70, tuval üzerine yağlı boya

- Eserlerde gördüğün çocuk oyunlarının isimlerini yazar mısın?

.....

.....

.....

- Her iki resimde de ortak olarak gördüğün çocuk oyunları hangisi/hangileridir?

.....

.....

.....

- Resimlerdeki oyunlardan günümüzde hâlâ oynanan oyunlar var mı? Varsa hangileri?

.....

.....

.....

- Kültürel zellikleri bakımından sana en yakın oyun hangisidir?

.....

.....

.....

- İbrahim Balaban’a ait resmini diğ er resimden ayıran kültürel özellikler nelerdir?

.....

.....

.....

- Senin özellikle dışarıda (a ık alanda) arkadaşlarınla oynamayı tercih ettiğ in oyun nedir?

.....

.....

.....

- Oyunlarda ebe se iminde sylediğ iniz tekerlemelere bir örnek verir misiniz?

.....

.....

.....

BUNLARI BİLİYOR MUYDUNUZ?

Bugün bilinen ve oynanan pek  ok oyunun eski  ağlarda da bilindiğ i ve oynand ığını, en eski oyun ara larından birisinin taşlar olduğ unu, en eski taş oyununun ise “Beştaş” olduğ unu ve bu tür oyunların farklı kültürlerde taş yerine farklı malzemelerle, rneğ in açık kemikleriyle oynand ığı biliyor muydunuz?

EK-29. “Oyun İçinde Oyun” Etkinliği Yönergesi

Her bir sütunun bulunduğu satırlar ayrı ayrı kesilip katlanarak ilgili kutuya konur.

Her bir öğrenci dört kutudan birer katlanmış kâğıdı kura yoluyla seçer ve seçtiği dört kâğıtla yapacağı resim kompozisyonun parçalarını bir araya getirir.

KUTULAR →	1. KUTU	2. KUTU	3. KUTU	4. KUTU
HARFLER ↓	MEKÂN	GELENEKSEL TÜRK OYUNLARI	OYUNCU SAYISI	OYUNCU DIŞINDAKİ FİGÜRLER
A	Okul Bahçesi	Körebe	2	Anne
B	Deniz Kenarı	Köşe Kapmaca	3	Baba
C	Çocuk Parkı	İp Atlama	4	Kardeşler (Abi, abla, küçük kardeş)
D	Piknik Alanı	Aç Kapıyı Bezirgân Baş	5	Öğretmen
E	Kapalı Spor Salonu	Çelik Çomak	6	Sokak Hayvanları/Evcil Hayvanlar
F	Evlerin Bulunduğu Sitenin Bahçesi	Kukalı Saklambaç	7	Yakın Arkadaşlar
G	Meyve Bahçesi	İstöp	8	Ünlü Bir Bilim İnsanı
H	Oturduğunuz Mahalle	Mendil Kapmaca	4	Ünlü Bir Ressam

EK-29. “Oyun İçinde Oyun” Etkinlik Değerlendirme Formu

Öğrenci Adı ve Soyadı:

Tarih:

1. “Oyun İçinde Oyun” etkinliğimizin derslerimizdeki diğer etkinliklerden farklılıklar nelerdir?
2. Daha önce fark etmediğin ancak bu etkinliğimizle farkına vardıkların neler oldu?
3. Günümüze kadar değişen çocuk oyunlarındaki farklılığı nasıl değerlendirirsin?
4. Oyun İçinde Oyun etkinliğinin sana nasıl bir katkısı oldu?
5. Etkinliğimizin sana göre en anlamlı yönü ne oldu?
6. Bu etkinliğin sende uyandırdığı duygu durumunu tanımlar mısın?
7. Resmini yaparken karşılaştığın sorun ya da zorluklar neler oldu? Bu sorun ya da zorlukların üstesinden nasıl geldin?
8. Etkinlik süresince en keyif aldığın ne oldu?

EK-30. Odak Grup Görüşme Soruları

Tarih:

Saat:

1. Yapılan etkinliklerin geneli için neler söylersiniz?
2. Yapılan etkinliklerin size hangi yönlerden katkı sağladığını düşünüyorsunuz?
3. Bu süreçte yaptığımız etkinliklerin dersimizdeki diğer etkinliklerden farkları neydi?
4. Etkinliklerin size göre en anlamlı yönü neydi?
5. Bu süreçte dersimizin uzaktan eğitim yoluyla olması sizi ve çalışmalarınızı nasıl etkiledi?
6. Bireysel olarak yapılan görüşmelerde sıklıkla “Farkına vardım.”, Fark ettim.” gibi ifadeler kullandınız. Farkında olmak önemli mi? Neden?
7. Yaptığımız çalışmaları da değerlendirmenizi istiyorum. Daha önceki dersimizde yaptığımız çalışmalardan farkları neydi?
8. Hangi etkinlik(ler)i diğerlerinden farklı buldunuz? Neden?

EK-31. Sanatsal Çalışmaları Değerlendirilme Ölçütleri

ÖLÇÜTLER	4 Çok İyi	3 İyi	2 Orta	1 Geliştirilebilir
Konuyu Anlatım	Sanatsal çalışma temaya uygun bir biçimde yapılandırılarak duygu ve düşünceler özgün bir biçimde ifade edilmiştir.	Sanatsal çalışmada temaya ilişkin duygu ve düşünceler ifade edilmiştir.	Sanatsal çalışmada temadan kopuk bir karakter geliştirilmiş ve bilinen örneklerin izlerini taşımaktadır.	Sanatsal çalışma özgün bir anlatımın izlerini taşımamaktadır.
Özgünlük ve Yaratıcılık	Sanatsal çalışma benzersiz, orijinal, yeni veya yenilikçi düşüncelerle hareket edilmiş ve / veya üretme becerisi gösterilmiştir. Problemlere çözüm üretilmiş ve / veya hayal gücü iyi kullanılmıştır.	Sanatsal çalışmada öğrenci benzersiz, orijinal, yeni veya yenilikçi düşüncelerle hareket etmiştir. Problemlere çözüm üretilmiş ve / veya hayal gücü kullanımında sınırlı kalmıştır.	Yenilikçi düşüncelerle hareket edilmiş ancak üretme becerisi gösterilememiştir. Problemlere çözüm üretilmemiş ve / veya hayal gücünü iyi kullanamamıştır.	Sanatsal çalışmada yenilikçi herhangi bir düşünce bulunmamaktadır. Yâda farklı çalışmalara benzer özellikler taşımaktadır.
Tekniğin Kullanımı	Resmin anlamını güçlendirmede materyal ve tekniği analiz edip etkili bir biçimde kullanmıştır. Tekniğe ilişkin problemlerle başa çıkıp, tekniği farklılaştırmada risk almıştır.	Resmin anlamını güçlendirmede materyal ve tekniği etkili bir biçimde kullanmıştır. Tekniğe ilişkin problemlerle başa çıkmış, fakat tekniğin sınırlılıklarını zorlamamıştır.	Materyal ve tekniği kullanmada ve tekniğe ilişkin problemlerin çözümünde öğretmeninden destek almıştır. Tekniğin kullanımında hatalar vardır.	Materyal kullanımı uygunsuzdur. Teknik yeterince anlaşılmamıştır.
Kompozisyon	Görsel sanat öğeleri ve sanatsal düzenleme ilkeleri ile duyuşsal nitelikleri alışılmadık ve etkili bir biçimde kullanmıştır. Görsel bütünlüğü sağlamak için sürekli denemeler yapmıştır.	Görsel sanat öğeleri ve sanatsal düzenleme ilkelerinin kullanımında başarılıdır, Görsel bütünlüğü sağlamak için oldukça sık denemeler yapmıştır.	Görsel Sanat öğeleri ve sanatsal düzenleme ilkelerinin kullanımında denemeler yapmıştır. Fakat kompozisyondaki görsel bütünlüğü sağlamada öğretmenin desteğini almak istemiştir.	Görsel bir bütünlük oluşturmada sanat öğelerini ve ilkelerini kullanamamıştır.
TOPLAM PUAN:				
Puan (Nitelik)	16-13 (Çok İyi)	12-9 (İyi)	8-5 (Orta)	4-0 (Geliştirilebilir)

Öğrencilerin sanatsal çalışmalarını değerlendirmede uzmanların kullandıkları ölçütler Nuray Mamur doktora tezinden alınmış ve uyarlanmıştır (Mamur, 2009).

EK-32. Etik Kurulu Araştırma İzni

Evrak Kayıt Tarihi: 07.06.2019	Protokol No: 46420	Tarih: 24.06.2019



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görsel Sanatlar Eğitimi Alan 10-13 Yaş Grubu Öğrencilerin Üst Düzey Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesinde Görsel Kültür Kuramının Rolü
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	
TEZ YAZARI:	Asuman DAŞDEMİR
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-33. İl Milli Eğitim İzin Onayı



T.C.
İZMİT KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 87078259.602.04.01.E.18446232

30.09.2019

Konu: Araştırma İzni
(Asuman DAŞDEMİR)

İZMİT BİLİM VE SANAT MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 27.09.2019 tarih ve 18260148 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Doktora programı öğrencisi Asuman DAŞDEMİR'in "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görsel Sanatlar Eğitimi Alan 10-13 Yaş Grubu Öğrencilerin Üst Düzey Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesinde Görsel Kültür Kuramının Rolü" konulu araştırma çalışmasını Merkezinizde uygulama talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, 26/09/2019 tarih ve 18179659 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Müdür a.
Şube Müdürü

Ekler:
İlgi Yazı ve Ekleri

Elektronik Ağ:
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için:

Tel: ()

Faks: ()

EK-34. Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Sayın Veli,

İzmit Bilim ve Sanat Merkezi'nde görsel sanatlar öğretmeni olarak çalışmaktayım. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora eğitimi kapsamında yapmakta olduğum, "Görsel Sanatlar Eğitiminde Görsel Kültürün Bilsen Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı" başlıklı tez çalışması için Milli Eğitim Bakanlığı'nın izniyle Kocaeli'ne bağlı İzmit Bilim ve Sanat Merkezi'nde bir uygulama gerçekleştirmekteyim. Bu uygulamalar kapsamında velisi olduğunuz öğrencilerle haftada dört ders saati olan Görsel Sanatlar Dersini yaklaşık 12 hafta tezim kapsamındaki etkinlikler doğrultusunda işleyeceğim. Uygulamalarım araştırmanın ilk süreci olan 2019-2020 öğretim yılı güz (I. Yarıyıl) döneminde İzmit Bilim ve Sanat Merkezi'nde 14 Ekim 2019- 13 Ocak 2020 tarihleri arasında "Görsel Sanatlar" dersi kapsamında öğretmenin (araştırmacının) hazırladığı etkinlik planlarından oluşmaktadır. Bu etkinlikler Özel Öğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ile uyumlu bir biçimde hazırlanmıştır. Yaklaşık on iki haftalık uygulama sürecinde derslerde gözlemler yapılacaktır, ardından gönüllü on öğrenciyle odak grup görüşmeleri yapılacaktır. Araştırma verilerinin geçerlik ve güvenirliğini sağlamak, görüşme sırasındaki olası veri kayıplarını önleyebilmek amacıyla bu görüşmelerin ses kaydı yapılacaktır. Görüşmelerin ses kayıtları ile öğrenme ortamında yapılan gözlemler, yalnızca bilimsel veri olarak kullanılacak ve gizli kalacaktır. Uygulama sürecinde öğrencilerden bilimsel veri olarak toplanacak her türlü doküman, ses kaydı ve ders gözlemlerinin çözümleri yapılacaktır. Elde edilen veriler bilimsel yayınlarda ve toplantılarda kullanılabilir.

Tüm bu çalışmaların gerçekleştirilmesi sırasında, toplam on öğrenci, odak öğrenci olarak seçilecek ve görüşme kayıtları yalnızca on öğrenci ile yapılacaktır. İzniniz dâhilinde seçilerek çalışma kapsamına alınacak on öğrencinin velilerine de, eğer istenirse çalışmanın tüm video ve ses kayıtları da teslim edilebilecektir. Bu çalışmayı yürütebilmek için sizin izninize gereksinim duymaktayım. Lütfen velisi olduğunuz öğrencinin çalışma kapsamına alınması ya da alınmaması konusundaki görüşünüzü aşağıda belirtiniz. İlginiz için teşekkür ederim.

Araştırmacı adı-soyadı: Asuman DAŞDEMİR

Ev Adresi:

İş Adresi:

İş Tel:

İzin veriyorum	
İzin vermiyorum	

Velinin adı-soyadı:

Tarih:

İmza:

EK-35. Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

ÖĞRENCİ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma, “Görsel Sanatlar Eğitiminde Görsel Kültürün Bilsem Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Katkısı” başlıklı bir doktora tez çalışması olup ‘Görsel Sanatlar’ dersi kapsamında görsel kültür öğretiminin özel yetenekli öğrencilere nasıl bir öğrenme süreciyle gerçekleştirilebileceği amacını taşımaktadır. Araştırma 2019-2020 öğretim yılı güz döneminden oluşmaktadır. İlk süreç 2019 Ekim ayında uygulanıp veriler toplanılacaktır. Yaklaşık 12 haftalık uygulama sürecinde derslerde gözlemler yapılacak, ardından sizlerle odak grup görüşmesi yapılacaktır. Araştırma verilerinin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, görüşme sırasında olası veri kayıplarını önleyebilmek amacıyla bu görüşmelerin ses kaydı alınacaktır. Görüşmenin ses kayıtları ile sınıf uygulamalarında yapılan gözlemler, yalnızca bilimsel veri olarak kullanılacak ve gizli kalacaktır. Uygulama sürecinde sizlerden bilimsel veri olarak toplanacak her türlü doküman, ses kaydı ve gözlemlerin çözümleri yapılacaktır. Elde edilen veriler bilimsel yayınlarda ve toplantılarda kullanılabilir. Toplanan verileri istediğiniz takdirde inceleme hakkınız bulunmaktadır. Toplanan veriler gizlilik yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.

Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı mail adresine yöneltebilirsiniz veya doğrudan bana iletebilirsiniz.

Araştırmacı adı-soyadı: Asuman DAŞDEMİR

Ev Adresi:

Cep tel:

İş Adresi:

İş Tel:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra araştırmacıya teslim ediniz.)

Öğrencinin Adı-Soyadı:

İmza:

Tarih:

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Asuman DAŞDEMİR

A. MAKALE

A. 1. Daşdemir, A. ve Kıratlı, A. D. (2021). “Bilsem Görsel Sanatlar Alanı Öğrencilerinin Görsel Araştırma Yöntemleriyle Hazırladıkları Projelere Yönelik Görüşleri”, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24 (46) , 877-893 . DOI: 10.31795/baunsobed.858697

A. 2. Daşdemir A. ve Aktaş O. A. (2021). “Klasik Sanat Eserlerinin Açığa Çıkardığı Duygular Üzerine Bir Metafor Çalışması” Turkish Studies Educational Sciences, 16 (2), 683-704

A. 3. Alyeşil Kabakçı D. ve Demirkapı A. (2016). “İzmit Bilim Ve Sanat Merkezinde Uygulanan “Matematik Ve Sanat” Dersi Etkinlik Uygulamalarının Öğrencilerin Uzamsal Yetenekleri Üzerine Etkisi” Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 13, Sayı 1

B. DERS KİTAPLAR

B. 1. Daşdemir A. ve Şen, H. (2017). “İmgesel Resim” Güzel Sanatlar Lisesi 11. Sınıf Ders Kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları, ISBN 978-975-11-4584-0

B. 2. Daşdemir A. ve Diğerleri (2018). “İmgesel Resim” Güzel Sanatlar Lisesi 12. Sınıf Ders Kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları, ISBN 978-975-11-4998-5

<http://www.eba.gov.tr/?icerik-id=7146>

C. ULUSLARARASI BİLDİRİLER

C. 1. Demirkapı, A. (2004). “*Psychological Analysis of the Concept of Family in the Pictures of Primary School Students Living Separated from Their Families*” **inSEA on Bridge, Uluslararası Sanat Yolu ile Eğitim Kongresi** Sözlü Bildiri Sunumu, 1-6 Temmuz, İstanbul.

C. 2. Özsoy, V., Sayın, H. Ve Demirkapı, A. (2013). “*MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Sanat / Resim Programında Uygulanan Ölçme ve Değerlendirme*

Yöntemleri” ICTDE - 3. Uluslararası Üstün Yetenek Gelişimi ve Mükemmellik Kongresi, Sözlü Bildiri Sunumu, 25-28 Eylül, Antalya.

C. 3. Alyeşil Kabakçı D. ve Demirkapı A. (2014). “*İzmit Bilim Ve Sanat Merkezinde Uygulanan “Matematik Ve Sanat Dersi Etkinlik Uygulamalarının Öğrencilerin Uzamsal Yetenekleri Üzerine Etkisi”* **4. Ulusal Üstün Zekâlı ve Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi “Üstünler ve Gelecek”** İstanbul Üniversitesi Sözlü Bildiri Sunumu, 22-25 Eylül, İstanbul.

C. 4. Daşdemir, A. (2018). “*Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Öğretmenlerin Görsel Materyal Kullanma Durumlarının Belirlenmesi (İzmit Bilim ve Sanat Merkezi Örneği)*” **EJER "Değişen Eğitim Paradigmaları: Yeni Yöntemler, Yönelimler ve Politikalar” Kongresi** Sözlü Bildiri Sunumu, 2-5 Mayıs, Antalya.

D. PANEL

D.1. Demirkapı, A. (2013). “*Üstün Yeteneklilerde Görsel Sanatlar Eğitimi*” Dumlupınar Üniversitesi “**Türkiye ve Dünya Gerçeğinde Görsel Sanatlar Eğitimi” Paneli** Konuşmacı, 25 Kasım, Kütahya.

E. ÖDÜLLER

E.1. GÖRSED (Görsel Sanatlar Eğitimcisi Derneği) “Yılın Görsel Sanatlar Eğitimcisi Ödülü”, 2020

E.2. Türkiye İkincilik Ödülü (2004). “*İçimizdeki Trafik*” TRODSA (Traffic and Road Safety) fotoğraf yarışması 27 Nisan

Ödül Töreni **2. Uluslararası Trafik ve Yol Güvenliği Kongresi**, 5-7 Mayıs, Ankara.

F. BAŞARI ÖDÜLLERİ

F. 1. İzmit Kaymakamlığı-Başarı Belgesi, 2021, İzmit/Kocaeli

F. 2. Kocaeli Valiliği- Başarı Belgesi, 2019, İzmit/Kocaeli

F. 3. Gebze Zafer İlköğretim Okulu -Takdir Belgesi, 2009, Gebze/ Kocaeli

G. KATILDIĞI EĞİTİM ETKİNLİKLERİ

G. 1. TÜBİTAK 4005 “Görsel Kültür Kuramının İlk ve Ortaokul Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanması”, 2019, Denizli

G. 2. Görsel Pedagoji Çalıştayı, Katılımcı, Anadolu Üniversitesi, 2018, Eskişehir

G. 3. Hacettepe Üniversitesi “3. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar” Kongresi, 2012, Ankara

G. 4. İDV Özel Bilkent İ.O. “Etkili Öğretim Uygulamaları Sempozyumu, 2011, Ankara

G. 5. Koç Üniversitesi- I. Uluslararası Üstün Yetenekliler Sempozyumu, 2010, İstanbul

G. 6. BİLSEM Öğretmen alımı için; Özel Öğretim ve Rehberlik Semineri, 2008, Bursa

G. 7. Kaynaştırmalı Eğitim ve Birleştirilmiş Eğitim Projesi, 2008, Kocaeli

G. 8. Özel Öğretim ve Rehberlik Semineri, 2007, Akçakoca-Düzce

G. 9. TÜBİTAK GAP Doğa Eğitimi, 2007, Şanlıurfa

H. BİLDİRİ HAZIRLAMA DANIŞMANLIKLARI

H. 1. Karabayır, S. (2012). 1. Ulusal Çocuk Kongresi, “*Ressam Ahmet Güneştekin’in Resimlerinde Güneş İmgesi*” Bildiri Sunumu 14-15 Haziran, Konya.

H. 2. Bostan, E. (2013). 2. Ulusal Çocuk Kongresi, “*4-5 Yaş Okul Öncesi Kurumsallaşmış Çocuklarda Sıcak ve Soğuk Renklerle Renklendirilmiş Resimlerde Beğeni Algısı*” ” Bildiri Sunumu 13-14 Haziran, Bursa.

H. 4. Karabayır, S. (2016). 5. Ulusal Çocuk Kongresi, “*Ortaöğretim Okullarında Kullanılan Ders Kitaplarındaki Görsellerin Öğrenmeye Katkısı*” Bildiri Sunumu 6-8 Mayıs, İstanbul.

H. 5. Çetin, E. (2016). 1. Kocaeli Çocuk ve Gençlik Sempozyumu, “*Rasat Zamanı Adlı Tiyatro Oyununun Hazırlık Sürecine Dair Gözlemler*” Bildiri Sunumu, İstanbul.

I. GÖNÜLLÜ ÇALIŞMA DENEYİMİ

I. 1. Serpils Kunstatelier- workshop çalışması, 2008, Bielefeld/Almanya

I. 2. Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü “Çocuk İşçiliği ile Mücadele” AB Projesinde Küçük İzcilik çalışması, 2007, Kastamonu

I. 3. SSÇK (Çocuk Esirgeme Kurumu) Kanal D Çocuk Köyü Resim öğretmenliği, 2003, Gölcük/Kocaeli

J. KARMA SERGİLER

J. 1. Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi (IPCEDU), 2021, Gazi Üniversitesi ve Pegem Akademi İşbirliği, Karma Resim Sergisi, Antalya

J. 2. Dünya Sanat Günü Sergisi, “Karantina 2”, 2021, Çevrimiçi Jürili Sergi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümü

J.3. Dünya Sanat Günü Sergisi, 2021, Uluslararası Çevrimiçi Jürili Sergi, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Uluslararası Ressam Dayanışması Derneği

J. 4. GÖRSED 8 Mart Dünya Kadınlar Günü “KIRMIZI”, 2021, Uluslararası Karma Resim Sergisi

J. 5. 8 Mart Dünya Kadınlar Günü “Pandemide Kadın Olmak”, 2021, Ulusal Karma Sergi, Iğdır Üniversitesi

J. 6. GÖRSED Öğretmenler Günü Sergisi, 2020, Karma Resim Sergisi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya

J. 7. GÖRSED Öğretmenler Günü Sergisi, 2019, Karma Resim Sergisi, Eskişehir

J. 8. “Artografik Arayışlar” Lisansüstü Karma Sergi, 2018, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir

J. 9. Bir Renk Bir Yorum Öğretmenler Günü Karma Sergisi, 2018, Kocaeli

J. 10. 4. Ulusal Çocuk Kongresi, “*Kolay Anime Çizme Oyunu*” Atölye Çalışması, 2015, 31 Mayıs-2 Haziran, İzmir.

J. 11. Metef Fuar Sergisi, 2013, Kocaeli

K. KİŞİSEL SERGİLER

K. 1. Başiskele Belediyesi Sergi Alanı, Kişisel Sergi, 2021, Kocaeli

K.1. Sabancı Kültür Merkezi, Kişisel Sergi, 2003, Kocaeli

K.3. Kültür Koruma Vakfı Selçuklu Kervansarayı, Kişisel Sergi, 2001, Sultandağı/Afyonkarahisar

K.4. Atatürk Sosyal Tesisleri, Kişisel Sergi, 2001, Yakasenek/Sultandağı-Afyonkarahisar

L. TÜBİTAK EĞİTMENLİKLERİ

L.1. 4004 TÜBİTAK Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları, 19B746 No’lu “Kocaeli’de Sanayi ve Doğanın Kardeşliği 2” projesinde eğitimci, 2021, İzmit-Kocaeli

L.2. 4005 TÜBİTAK Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları, 119b148 No’lu “Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Sorgulama Temelli Matematik Uygulamaları Eğitimci Eğitimi” projesinde eğitimci, 2021, İzmit-Kocaeli

L.3. 4004 TÜBİTAK Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları, 118B532 No’lu “Kocaeli’de Sanayi ve Doğanın Kardeşliği” projesinde eğitimci, 2018, İzmit-Kocaeli

