

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN GÖRSEL SANATLAR
EĞİTİMİNDE DİSİPLİNLERARASI ÖĞRETİM
ETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
(KONYA BİLSEM ÖRNEĞİ)

Mehmet Ali GENÇ

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Melek GÖKAY

Konya – 2013



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehmet Ali GENÇ
	Numarası	108309033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi / Resim-İş Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tezin Adı	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsen Örneği)

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


Mehmet Ali GENÇ



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehmet Ali GENÇ
	Numarası	108309033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi / Resim-İş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Melek GÖKAY
Tezin Adı	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsem Örneği)	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsem Örneği)” başlıklı bu çalışma 04/07/2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Prof. Dr.	Melek GÖKAY	
Prof. Dr.	Alaybey KAROĞLU	
Yrd. Doç. Dr.	Uğur ATAN	
Yrd. Doç. Dr.	Ahmet KURNAZ	
Yrd. Doç. Dr.	Hülya KAROĞLU	

TEŞEKKÜR

Bu tezde emeği geçen herkese teŐekkürü borç bilirim. Başta çalışmanın her aşamasında yol gÖsteren, destek olan ve cesaretlendiren tutumuyla tez danıŐmanım ve değerli hocam sayın Prof. Dr. Melek GÖKAY'a teşekkür ederim.

Tezin amacına ulaşması için yakın ilgi ve yardımlarını gördüğüm Yrd. Doç. Dr. Ahmet KURNAZ'a teşekkür ederim.

Tez izleme komisyonu üyeleri olan hocalarım Prof. Dr. Alaybey KAROĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Uğur ATAN'a, çalışmanın ürünlerini uzman olarak değerlendiren ve veri analizinde desteklerini aldığım ArŐ. Gör. Kübra ÖZALP'a, Misafir Öğretim Görevlileri Emre TAN'a ve Esra GÜVEN'e, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin her aşamasında davranıŐlarıyla motivasyonumu yüksek tutan, veri amaçlı görüşme formlarında düşüncelerini içtenlikle ifade eden ve tezin uygulama sürecinde yardımlarını esirgemeyen Konya Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerine sonsuz teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehmet Ali GENÇ
	Numarası	108309033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi / Resim-İş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Melek GÖKAY
	Tezin Adı	Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsem Örneği)

ÖZET

İnsanlığın ve ülkelerin geleceğinde hayati öneme sahip olmaları nedeniyle üstün yetenekli bireylerin eğitimleri, tüm dünyada önemli bir konu olmuştur. Ülkeye göre farklılık gösteren bu öğrencilerin eğitimi, Türkiye’de Bilim ve Sanat Merkez’leri ile karşılanmaktadır. Bireysel farklılığı dikkate alan bu Merkezler, öğrencilerin bilimsel düşünce ve davranışlarını estetik değerlerle birleştiren, üreten, sorun çözen ve kendini gerçekleştiren bireyler olarak yetişmelerini hedeflemektedir.

Dünyada yaşanan hızlı değişim, eğitim alanına da yansımış ve öğrencilerin daha etkin öğrenmelerini sağlamak için yeni öğretim yöntemleri gündeme gelmiştir. Son yıllarda eğitim uygulamalarında önem kazanan disiplinlerarası öğretim, görsel sanatlar alanında da olumlu sonuçlar vermiştir.

Bu çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası etkinliklerinin nasıl sonuçlar ortaya koyacağını görmek amacıyla; Konya Bilim ve Sanat Merkezi uyum dönemi görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası etkinlikler yapılarak, çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir.

Birbirlerini desteklemesi düşüncesi ile nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı tek gruplu bu çalışmada, öğretmen ve öğrenci görüşmesi, öğrenci yansıtma yazıları ve uzman değerlendirmelerinden elde edilen veriler kullanılmıştır.

Öğrencilerin ilgi ve katılımının iyi bir düzeyde olduğu etkinlikler, diğer disiplinler ile ilişkilendirilerek uygulanmıştır. Araştırmacının rehberlik ve danışman rolünü üstlendiği, hayatla iç içe olan etkinliklerde; işbirliği, paylaşma, sorumluluk, motivasyon, iç denetim ve fikir paylaşımının bulunduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerde yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişimine katkı sunan disiplinlerarası etkinliklerin, öğrencilerin uygulama becerilerine olumlu etki sağladığı ve etkinlik yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasının faydalı olacağı sonucuna da varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Üstün yetenek, sanatta üstün yetenek, disiplinlerarası öğretim, sanat eğitimi, Bilim ve Sanat Merkezi, görsel sanatlar eğitimi.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Mehmet Ali GENÇ
	Numarası	108309033001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi / Resim-İş Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Melek GÖKAY
	Tezin İngilizce Adı	Interdisciplinary Evaluation Of Teaching Activities Of Gifted Students In Visual Arts Education (Konya Bilsem Example)

SUMMARY

Education of gifted individuals became a major issue all over the world because of their vital importance in the future of humanity and their countries. Education of these students which varies from country to another, is being met by the Center of Science and Art in Turkey. These centers which give care to individual differences, aim to grow students as individuals for scientific thinking combined with aesthetic values behaviors, producer, problem solver, and self-fulfiller.

Living Rapid change in the world, is also reflected in the field of education, new teaching approaches have emerged to provide a more effective learning to students. Interdisciplinary teaching which gained importance in education in recent years, has given positive results in the field of visual arts too.

In this study, is in order to see the results of gifted students in visual arts education using interdisciplinary activities; performing interdisciplinary visual arts education activities in Compliance period of Science and Art Center in Konya and evaluating the results.

In this study, and with the idea of supporting each other, several data were used along with quantitative and qualitative research methods and expert assessments

obtained from one group used in the study, teacher and student interviews and student reflection papers.

As activities showed good level of interest and participation from students were performed in relation to other disciplines. And other results from this research which used the guidance and consultancy were concluded like co-operation, sharing, responsibility, motivation, internal audit and exchanging ideas. In addition, developing creative thinking and problem-solving skills in students through interdisciplinary activities which contribute to the research, all with results from providing student's abilities for applications and other useful methods concluded from other disciplines as well.

Keywords: Superior talent, superior talent in art, interdisciplinary education, art education, Science and Art Center, visual art education.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
SUMMARY.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	ix
1. BÖLÜM GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Çalışmanın Amaç ve Önemi.....	3
1.5. Sayıtlılar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	5
1.8. Kısaltmalar.....	6
2. BÖLÜM İLGİLİ LİTERATÜR.....	7
2.1. ÜSTÜN YETENEKLİLİK.....	7
2.1.1. Üstün Yetenekli Çocuklar.....	7
2.1.1.1. Genel Özellikleri.....	12
2.1.1.2. Seçimleri (Tanılama).....	14
2.1.1.3. Eğitim Uygulamaları.....	16
2.1.2. Dünyada Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi.....	22
2.1.3. Türkiye’de Üstün Yeteneklilere Yönelik Eğitim Uygulamaları....	26
2.2. SANAT ALANINDA ÜSTÜN YETENEKLİLİK.....	29
2.2.1. Görsel Sanatlar Alanında Üstün Yetenekli Öğrenciler.....	29
2.2.1.1. Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Özellikleri.....	32
2.2.1.2. Görsel Sanatlarda Üstün Yetenek Gelişimi.....	35
2.2.1.3. Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Seçimi (Tanılama)....	36
2.2.1.4. Görsel Sanatlarda Üstün Yeteneklilerin Eğitimi.....	41

2.2.2. Zekâ Sanat İlişkisi.....	44
2.2.3. Türkiye’de Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Eğitimi.....	46
2.2.3.1 Görsel Sanatlarda Üstün Yetenek Eğitiminde Tarihsel Süreç.....	46
2.2.3.2 Bilim ve Sanat Merkezleri.....	49
2.3. DİSİPLİNLERARASI ÖĞRETİM.....	55
2.3.1. Disiplinlerarası Öğretim Yöntemi.....	55
2.3.2. Üstün Yetenekli öğrencilerin Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim.....	62
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	64
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	65
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	69
3. BÖLÜM YÖNTEM.....	76
3.1. Araştırma Yöntemi.....	76
3.2. Çalışma Grubu.....	77
3.3. Veri Toplanma Araçları.....	78
3.3.1. Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu.....	80
3.3.2. Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu.....	81
3.3.3. Uzman Değerlendirme Formu.....	81
3.3.4. Öğrenci Görüşme Formu.....	82
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	82
3.5. Verilerin Geçerlilik ve Güvenirliği.....	83
3.6. Gözlemci Öğretmen Rolü.....	85
3.7. Araştırmacı Rolü.....	86
3.8. Uygulama Süreci.....	87
4. BULGULAR VE YORUM.....	98
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	98
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	137
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	159
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	161
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	178

5.1. Sonuç.....	178
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	178
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	180
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	182
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	182
5.1.5. Tartışma ve Yorum.....	183
5.2. Öneriler.....	193
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	193
5.2.2. Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	194
KAYNAKÇA.....	196
EKLER.....	208

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-1: Renzulli'nin Üç Halka Modeli.....	8
Şekil-2: Disipliner Eğitim.....	57
Şekil-3: Disiplinlerarası Eğitim.....	57
Şekil-4: Görsel Sanatları Merkeze Alan Disiplinlerarası Eğitim.....	61
Şekil-5: Araştırma Sürecinin Aşamaları.....	77
Şekil-6: Araştırma Soruları ve Bu Sorulara Veri Sağlayan Araçlar.....	79
Şekil-7: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğine Öğrencilerin İlgisi ve Katılımı.....	99
Şekil-8: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğinin Diğer Disiplinlerle İlişkisi.....	103
Şekil-9: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğinin Diğer Disiplinlerle İlişkisi.....	104
Şekil-10: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğinin Diğer Disiplinlerle İlişkisi.....	105
Şekil-11: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğinin Diğer Disiplinlerle İlişkisi.....	106
Şekil-12: Etkinliklerin Günlük Yaşamla İlişkilendirilmesi.....	108
Şekil-13: Öğrencilerin İşbirliği Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	112
Şekil-14: Öğrencilerin Paylaşma Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	115
Şekil-15: Öğrencilerin Motivasyon Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	119
Şekil-16: Öğrencilerin İç denetim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	121
Şekil-17: Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	124
Şekil-18: Problem Çözme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	127
Şekil-19: Etkinliklerde Öğretmenin Öğrencilere Rehberliği	130
Şekil-20: Disiplinlerarası Öğretimin, Diğer Disiplinlerde de İstenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	133

TABLolar LİSTESİ

Tablo-1: Tanılamanın Okul Yaşı Seviyesine Göre Uygulanması.....	40
Tablo-2: Uyum Dönemi Gözlemci Öğretmenleri.....	86

Tablo-3: Öğrencilerin “Etkinlikte sevdiğiniz yanlar nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	138
Tablo-4: Öğrencilerin, “Etkinlikte sevmediğiniz yanlar nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	140
Tablo-5: Öğrencilerin, “Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı nasıldı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	144
Tablo-6: Etkinlikler ve İlişkilendirilen Dersler	148
Tablo-7: Etkinlik Öncesi Yapılan ve Etkinlik Sürecinde Yapılan Ürün Değerlendirme Formu, Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Kuruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	160
Tablo-8: Öğrencilerin, “Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları	161
Tablo-9: Öğrencilerin “Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları	164
Tablo-10: Öğrencilerin “Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenbilir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları	167
Tablo-11: Öğrencilerin “Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	169
Tablo-12: Öğrencilerin “Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	172
Tablo-13: Öğrencilerin “Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?” Sorusuna Verdiği Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	174
Tablo-14: Öğrencilerin “Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımlar.....	176

1. BÖLÜM GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, çalışmanın alt problemleri, çalışmanın amaç ve önemi, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Akranlarına göre yüksek düzeyde yetenek, motivasyon ve yaratıcılığa sahip olan üstün yetenekli öğrenciler, hızlı öğrenme ve öğrendiğini işleme özellikleriyle eğitimde en çok verim alınabilecek kesimdir. Oranları itibariyle toplumda küçük bir kesimi oluştursalar da toplumun gelişimine yapacakları katkı düşünüldüğünde ekonomik, siyasi, askeri ve teknolojik gelişmelerin itici gücü oldukları söylenebilir (Kulaksızoğlu, 2004: 7). Geleceğin şekillenmesinde üstün yeteneklilerin bu rollerini göz önüne alan toplumlar, üstün yetenekli eğitime önem vermişlerdir. Üstün yeteneklilerin eğitilmesi ve onlardan faydalanma fikri oldukça eskilere dayanmaktadır. Üstün yetenekli bireyleri altın yaradılışı ve geleceğin yönetici filozofları olarak gören Eflatun; üstün yeteneklileri toplumdaki esnaf, tüccar, savaşçı ve seçkin sanatkârlardan daha üstün görmüş ve üstün yetenekli bireylere en iyi eğitim olanaklarının gereğine inanmıştır (Enç, 2005: 43).

Günümüzde bilim ve sanat gelişmelerinin toplumları ileri götürdüğünün açıkça görülmesi ve üstün yeteneklilerin bir ülkenin geleceğinde hayati öneme sahip milli bir hazine olması nedeniyle, üstün yeteneklilerin eğitimleri tüm dünyada önemli bir konu olmaya başlamıştır. Ayrıca bir milletin, varlıkta kalmasında, hatta merkezi bir güç oluşunda üstün yeteneklilerini eğitmesi, onları işlevsel kılması hayati bir önem taşımaktadır (Tozlu, 2004: 201- 206). Fikir ve sanat hareketleri, bilimsel ve teknik gelişmeler, toplumsal ve politik dönüm noktaları düşünüldüğünde bunların hiçbirinin ortalama beyin gücü olan birey ya da kümelerin ürünü olmadığı görülecektir (Enç, 2005: 27). Sisk (1990: 35) de geleceğin lider kadroları, bilim insanları ve sanatçılarının varlığı, üstün yetenekli eğitime verilen önemle orantılı olduğunu belirtmektedir.

Normal yaşlılarından farklı özelliklere sahip üstün yetenekli öğrencilerin, başarılı olmaları ya da tüm potansiyellerini kullanmaları için farklılaştırılmış bir

eğitim programı gerekmektedir (Davaslıgil, Zeana, 2004: 85). Kendi ülkelerine ve dünyaya katkı yapmaları isteniyorsa, üstün yeteneklilerin özel eğitim ihtiyaçları mutlaka giderilmelidir (Stuart ve Beste, 2008: 13). Enç (2005: 18) de bu çocukların ortalama öğrenme gücü için düzenlenmiş bir eğitim programı içinde, uyum ve gelişim sorunu yaşayabileceklerini söylemektedir. Farklılaştırılmış eğitime ihtiyaç duyan bu öğrenciler, eğitim ihtiyaçlarının karşılandığı okulda kendilerini daha iyi hissedeceklerdir (Marrylland, 2008: 1). Aksi durumda öğrencinin aktif düşüncesi ile okulda verilen eğitim arasında öğrenci bağ kuramayacağı için başarısızlık kaçınılmaz olacaktır (Streitz, 1922: 4). Passow (1981: 5) da bu bireylerin kendilerine ve topluma katkı sağlayabilmeleri için normal okul programlarının ötesinde farklılaştırılmış eğitim programları ve hizmetlerine gereksinim duyduklarını belirtmektedir.

Üstün yetenekliler için zorunlu ve dünyada farklılık arz eden farklılaştırılmış eğitim, Türkiye’de Bilim ve Sanat Merkezi (Bilsem) ile karşılanmaktadır. 1995’te açılmaya başlanan ve gittikçe sayıları artan (Akarsu 2004b: 150) Bilsem’lerde kişinin biricikliğini, farklılıklarını dikkate alan, öğrencilerin bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üreten, sorun çözen ve kendini gerçekleştiren bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmektedir (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 6). Uyum Eğitimi, Destek Eğitimi, Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme, Özel Yetenekleri Geliştirme ve Proje Üretimi Programı gibi beş aşamalı eğitime sahip olan bu kurumların eğitim amaçları, dünyadaki uygulamaların amaçlarına paralel olarak şekillenmiştir.

Dünyada yaşanan hızlı değişim, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yaşanmaktadır. Öğrenme sürecinde, öğrencilerin daha etkin öğrenmelerini sağlamak için yeni öğretim yöntemleri gündeme gelmiştir. Bu öğretim yöntemlerden bir tanesi de son yıllarda önem kazanan disiplinlerarası öğretimdir. Etkin öğrenme olarak da adlandırılabilen bu öğrenme biçimi, dersleri alanla ilgili bilgi aktarımından çıkarıp etkileşimin olduğu ve yeni düşüncelerin üretildiği bir ortamın oluşturulması, konulara ve sorunlara bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşarak öğrenmenin etkili ve kalıcı olmasının sağlanması bakımından önemlidir (Edeer, 2005: 81).

Disiplinlerarası öğretimin genel eğitimde kabul görmesinden sonra (Jacobs, 1989: 10; Renzulli, 2005: 81) bu eğitim yöntemi, görsel sanatlar alanında da uygulanmış ve olumlu sonuçlar ortaya çıkmıştır (Doster, 2004: 107). Disiplinlerarası

öğretim yönteminin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi için de uygun olacağını belirten çalışmalar bulunmaktadır. Renzulli (2005: 81), üstün yetenekliler eğitiminde geleneklerin yıkılmasını, disiplinlerarası ve tematik müfredatın kullanılmasını önemli gelişme olarak görmekte, Renzulli ve De Wet (2010: 30) de disiplinlerarası çalışmayı üstün yetenekliler için ideal eğitim olduğunu dile getirmektedir. Ancak üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde, disiplinlerarası öğretime yönelik uygulamalı olarak yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası etkinliklerin nasıl sonuçlar ortaya koyacağını görmek amacıyla; Konya Bilim ve Sanat Merkezi, uyum dönemi (İlkokul 3.sınıf), görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası etkinlik uygulamaları yapılarak ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

“Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde, disiplinlerarası öğretim etkinliklerinin ortaya koyacağı sonuçlar nasıldır?”

Alt Problemler:

1. Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasının öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Üstün yetenekli öğrencilerin disiplinlerarası öğretime göre işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?
3. Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde, disiplinlerarası öğretim uygulanmasının öğrencilerin uygulama becerilerine etkisi nasıldır?
4. Disiplinlerarası öğretim yöntemine göre hazırlanmış görsel sanatlar etkinlik sürecinde ortaya çıkan sunum ve ürünlere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

1.4. Çalışmanın Amaç ve Önemi

Günümüzde geleneksel disiplin merkezli öğretim programı yerine birlik ve bütünlüğü vurgulayan, disiplinlerarası öğretim programına yöneliş olduğu

görülmektedir. Disiplinlerarası öğretim yönteminin, eğitim üzerindeki etkilerini ve faydalarını ortaya koyan çalışmalardan sonra görsel sanatlar eğitiminde de disiplinlerarası öğretimin faydalı olduğunu gösteren çalışmalar yapılmış ve bu öğretim yöntemi üstün yeteneklilerin eğitimi için de gündeme gelmiştir. Bu çalışmada disiplinlerarası öğretimin, üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde, ne tür sonuçlar ortaya koyacağına görülmesi amaçlanmıştır.

Yapılan literatür taramasında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda dünyada ve ülkemizde yeterince araştırma yapıldığı halde üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitimi konusunda yapılan çalışmaların çok az olduğu görülmüştür. İlköğretim öğrencileri arasında özel resim yeteneği olanların tespiti, üstün yetenekli çocukların sanat eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri ve üstün yetenekli çocuklarda çizgisel gelişimi konu alan üç adet yüksek lisans tezi bulunmaktadır. Doktora düzeyinde de sanat eğitiminin üstün yetenekli çocukların çizim becerilerine etkisi ve sanat (resim) alanında proje tabanlı öğrenmeyi konu alan iki adet doktora tezi bulunmaktadır.

Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim konusunu ele alan her hangi bir çalışmanın yapılmamış olmasından dolayı bu araştırmanın, üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim konusunda önemli olacağı söylenebilir.

Disiplinlerarası öğretim yönteminin üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde uygulanması sonuçlarının;

1. Üstün yetenekli öğrenciler ve üstün yetenekli öğrencilerde görsel sanatlar eğitimi konusunda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yardımcı olacağı,
2. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda disiplinlerarası öğretim modelinden faydalanmak isteyen eğitimcilere yardımcı olacağı,
3. Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar öğretmenlerine disiplinlerarası öğretim etkinlikleri konusunda yardımcı olacağı,
4. Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitimi müfredatında disiplinlerarası öğretim yönteminin kullanılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

1. Gözlemci öğretmen görüşme formu, uzman değerlendirme formu, öğrenci yansıtma ve öğrenci görüşme formlarından elde edilen verilerin doğru olduğu kabul edilmiştir.

2. Öğrencilerin görüşme ve yansıtma formundaki sorulara, öğretmenlerin görüşme formundaki sorulara ve uzmanların uzman değerlendirme formunda bulunan sorulara isteyerek, anlayarak ve samimiyetle cevap verdikleri kabul edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. Konya Bilim ve Sanat Merkezi, 2012–2013 eğitim öğretim yılı, bahar dönemi uyum eğitimi seviyesindeki (İlkokul 3. sınıf) 17 öğrenci ile,

2. Görsel sanatlar etkinliğinde, haftada üç saat olmak üzere, 10 hafta toplam 30 saatlik uygulama ile,

3. Araştırmacı tarafından disiplinlerarası öğretim yöntemine göre hazırlanan görsel sanatlar etkinlikleri ile,

4. Araştırmacı gözlemleri, gözlemci öğretmen görüşme formları, uzman değerlendirme formları, öğrenci yansıtma ve öğrenci görüşme formlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Üstün Yetenek: Ortalama üstü yetenek, yaratıcılık ve yüksek seviyeli görev sorumluluğu (motivasyon) gibi üç özelliğin birlikte bulunması ve bu üç özelliğin birbiriyle etkileşimidir (Renzulli, 1978: 6).

Üstün Yetenekli Öğrenci: Zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen öğrencilerdir (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 4).

Özel Eğitim: Genel eğitimden farklı bir eğitim gerektiren bireylerin yeterliliklerine ve gelişim özelliklerine dayalı olarak ve sosyal gereksinimlerini karşılamak için, özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından, özel olarak geliştirilmiş

eğitim programları, araç-gereçleri ve yöntemleri ile sürdürölen eğitimidir (Durum Tespit Ön Raporu, 2004: 21).

Bilim ve Sanat Merkezi: Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur (Bilsem Yönerge, 2007: M. 21).

Disiplinlerarası Öğretim Yöntemi: Bir temanın, kavramın, sorunun, problemin ya da tecrübenin incelenmesi için birden fazla disiplinin yöntem ve bilgisinden yararlanan programdır (Jacops,1989: 8).

Etkinlik: Bilsem'lerdeki ana ve destek eğitim birimlerinde, birim türlerine göre ilgili alan ve konularda hazırlanmış, modöler programlar doğrultusunda sürdürölen merkez içi veya merkez dışı mobil eğitim faaliyetlerini ifade eder (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 4).

Gözlemci öğretmen: Bilsem uyum döneminde etkinlik lideri olan öğretmenle birlikte etkinliğe girerek gözlem yapan öğretmen.

1.8. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

BYF: Bilsem Bireysel Yetenekleri Fark Ettirici Program

ÖYG: Bilsem Özel Yetenekleri Geliştirici Program

Ö. 1: Öğrenci bir

Ö. 1. 2: Öğrenci bir, tema iki

Ö. F1. 1: Öğretmen Fizik bir, tema bir

Ö. F2. 1: Öğretmen Fizik iki, tema bir

Ö. G. 2: Öğretmen Görsel Sanatlar, tema iki

Ö. İ. 3: Öğretmen İngilizce, tema üç

Ö. M. 4: Öğretmen Müzik, tema dört

Ö. B. 4: Öğretmen Biyoloji, tema dört

2. BÖLÜM İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. ÜSTÜN YETENEKLİLİK

Bu bölümde üstün yetenekli çocuklar ile dünyada ve Türkiye’de üstün yeteneklilere yönelik eğitim uygulamaları yer almaktadır.

2.1.1. Üstün Yetenekli Çocuklar

Tarih boyunca hemen hemen her toplumda insanların dikkatini çeken bir konu olan üstün yetenekliliğin tanımı 1920’lere kadar gitmektedir. Bu dönemde üstün yeteneklilere yönelik ilk çalışma yapanlardan biri de Lewis Terman’dır. 34 yıl dehanın genetiği üzerine çalışan (Sisk, 1990: 36) Lewis Terman, 1925 yılında zekâyı ölçen bir test (Stanford-Binet) geliştirdi. Bireylerin bu testten yüksek puan (IQ) almaları dâhilik göstergesi olarak görülmeye başlandı. Terman’ın mantıksal, fiziksel ve akılsal özellikleri ölçmesine dayanan bu çalışması 1956’da Terman’ın ölümüne kadar devam etmiştir (Beranek, 1993: 15).

Clark ve Zimmerman (1997a: 51) 1920 ve 1930’larda bazı araştırmacıların özel yeteneğin odağını zekânın oluşturduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Bu dönemdeki tanımlar öğrencilerin akademik başarılarına odaklanmaktadır (Beranek, 1993: 14). Terman’nın da dâhil olduğu bu araştırmacıların tek yönlü yetenek tanımları eleştirilmeye başlanmıştır. IQ puanını temel gösterge alan tanımlar öğrencideki karakter ve motivasyonu dikkate almadığı gibi, sanat ya da diğer alanlarda liderlik yetileri olan çocukları da dikkate almamaktadır (Cutts ve Moseley, 2001:2). Sadece yüksek zekâ puanı gibi tek ölçüte bağlı yapılan tanımlar, artık günümüzde yerini çoklu ölçüte dayalı tanımlara bırakmıştır (Sisk, 1990: 36).

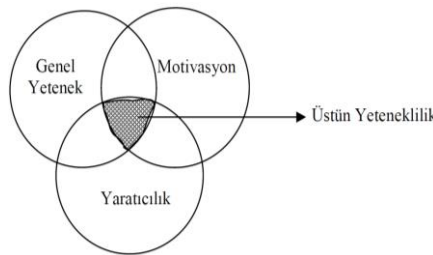
1996 yılında, Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bölümü, üstünlerin eğitim ihtiyaçları için bir çalışma başlatmıştır. Kurulan komisyonda Sidney Marland da bulunmuştur. Marland’ın 1972 yılında Eğitim Bölümüne sunduğu “Marland Raporu”ndaki üstün yetenekli öğrencilerin tanımı Amerika Birleşik Devletleri’nin ve diğer ülkelerin üstün yetenekliler tanımına büyük etki yapmıştır (Beranek, 1993: 19–20). Marland raporuna göre üstün yetenekli kişiler, üstün yetenek alanında profesyonel olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş ve seçkin yeteneklerinden dolayı yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olan bireylerdir. Bu bireyler, kendilerine ve

topluma katkıda bulunabilmeleri için, normal okul programlarının ötesinde farklılaştırılmış eğitim programları ve hizmetlerine gereksinim duyarlar. Bu rapora göre, üstün yetenekliler şu alanlarda yüksek performans gösterirler ya da gösterme potansiyeline sahiptirler:

- 1) Genel zihinsel yetenek
- 2) Özel akademik yetenek
- 3) Yaratıcı veya üretici düşünme yeteneği
- 4) Liderlik yeteneği
- 5) Görsel ve uygulamalı sanatlar yeteneği
- 6) Psikomotor yetenek (Passow, 1981: 5)

Marland Raporu'na yapılan eleştirilerden sonra raporun yeniden düzenlenmesiyle ABD'de üstün yetenekli öğrencilerin tanımı 1981 yılında kongreden geçerek yasalaşmıştır (Beranek, 1993: 22–23). Bu tanıma göre üstün yetenekli: Zekâ, yaratıcılık, sanatsal yetenek, liderlik kapasitesi ya da özel akademik alanlarında yüksek düzeyde performans gösteren, normal okullarda sağlanamayan eğitim ve aktivitelere gereksinim duyan çocuk ve gençlerdir (Clark ve Zimmerman, 1992: 2; Jordan, 2010: 14). Zaman içinde yapılan bu tanıma da birtakım eleştiriler gelmiştir. Bu eleştirileri yapanların başında da “Renzulli” gelmektedir. Renzulli, altı kategoride olan Marland Raporu'nu yorumlayarak üstün yetenek tanımını, genel yetenek ve yaratıcılık kategorisi altında toplamış ve bunlara görev sorumluluğunu da eklemiştir (Beranek, 1993: 24). Renzulli'nin üçlü çember modelinde ortalama üstü yetenek, yaratıcılık ve yüksek seviyeli görev sorumluluğu (motivasyon) gibi üç özellik birlikte bulunmakta ve bu üç özelliğin birbiriyle etkileşimiyle üstün yetenekliliğin ifade edildiği belirtilmektedir (Renzulli, 1978: 6), (Şekil–1).

Şekil–1: Renzulli'nin Üçlü Çember Modeli



(Renzulli, 1978: 5).

Türkiye’de, Milli Eğitim Bakanlığı’nca Amerikan Eğitim Komisyonu’nun tanımına paralel bir tanım benimsenmiştir. Bu tanıma göre üstün yetenekli kişi: Zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen öğrencidir (Bilsem yönergesi, 2007: M. 4). Üstün yetenekli bireyleri tanımlamaya yönelik ifadeler incelendiğinde, tanımların genel olarak tek boyutlu zekâ düzeyinden çoklu etkene doğru gittiği, ifadelerde etkileşim ve yetkinlikler göz önüne alınarak tanımların oluşturulduğu görülmektedir. Buradan hareketle üstün yetenekli öğrenci: Yaşıtlarına göre ileri seviyede ürün-hizmet ortaya koyan ya da ürün-hizmet verme potansiyeli gösteren ve farklılaştırılmış eğitime ihtiyaç duyan çocuklar olarak görülebilir.

Bazı araştırmalara göre toplumun % 3–5’i, yine bazı araştırmalara göre de % 2–7’si üstün yetenekli olarak kabul edilmektedir. Stuart ve Beste (2008: 2), toplumda yetenekli çocukların oranının gittikçe arttığını belirterek toplumda % 2’lik bir üstün yetenekli grubun olduğunu varsaymaktadır. Oran olarak küçük görünse de topluma, toplumun gelişimine yapacakları katkı düşünüldüğünde (Streitz, 1922: 4) üstün yetenekli olarak nitelenen kesimin önemi büyüktür.

İnsanlığın gelişmesinde önemli role sahip olan üstün yetenekli insanların buldukları ülkelerin ekonomik, siyasi, askeri ve teknolojik gelişmelerin itici gücü olduğunu söyleyen Kulaksızoğlu (2004: 7), icatlar yapan ve yeniliklere imza atanların çoğunlukla üstün yetenekliler olduğunu da dile getirmektedir. Birçok eğitimci, geleceğin lider kadrolarının kalitesinin onlara verilecek eğitimle direkt ilişkili olduğunda hemfikirdir (Sisk, 1990: 35). Fikir, sanat hareketleri, bilimsel ve teknik gelişmeler, toplumsal ve politik dönüm noktaları düşünüldüğünde bunların hiçbir şekilde, ortalama beyin gücü olan birey ya da kümelerin ürünü olmadığı görülmektedir. Aksine çoğu zaman bu kümeler, seçkin ve üstün bir yaratıcının bulup ortaya koyduğu bu buluşlara karşı direnmişlerdir (Enç, 2005: 27). Tozlu (2004: 201) da bir milletin, varlıkta kalmasında, hatta merkezi bir güç oluşunda üstün yeteneklilerini eğitmesinin hayati bir önem taşıdığını, üstün insan gücünün her devirde, her ülkenin sahip olduğu en büyük kaynak olduğunu belirtmektedir. Stuart ve Beste (2008: 13), üstün yeteneklilerin kendi ülkelerine ve dünyaya katkıları olması isteniyorsa mutlaka özel olarak eğitime ihtiyaç duyulduğu gerçeğinin

hiçbir şüpheye maruz kalmayacak şekilde saptandığını söylemektedir. Jordan (2010: 17), özel eğitim almamaları durumunda bu öğrencilerin başarılı olmaları ya da tüm potansiyellerini kullanmalarının imkânsız olduğunu belirtmektedir.

Üstün yeteneklilerin eğitilmesi ve onlardan faydalanma fikri oldukça eskilere dayanmaktadır. Üstün yetenekli bireyleri altın yaradılışı ve geleceğin yönetici filozofları olarak gören Eflatun; üstün yeteneklileri, toplumdaki bakıra benzettiği köle sınıfından; tunca benzettiği esnaf, tüccar, sanatkârlardan; gümüşe benzettiği savaşılar ve seçkin sanatkârlardan daha üstün görmekte ve üstün yetenekli bireylere en iyi eğitim olanaklarının sunulmasının gereğini belirtmektedir (Enç, 2005: 43). Farklılaştırılmış eğitim ile üstün yetenekli öğrenciler, bütün insanlığa katkı sağlayabilecekken okullarda karşılanamayan gereksinimleri nedeniyle, sınıf etkinliklerinde yüksek düzeyde hayal kırıklığı yaşayacakları ve kullanılmayan bir yetenek, bir akıl gücü travma ile sonuçlanan durumlara neden olabilecektir (Aktaran: Davaslıgil ve Zeana, 2004: 85–86). Benzer duruma dikkat çeken Enç (2005: 18) de anlksal gücü olağanın hayli üstünde bulunan çocukların ortalama öğrenme gücü çevresindekiler için düzenlenmiş bir eğitim programı içinde uyum ve gelişim sorunu yaşayabileceklerini söylemektedir. Farklılaştırılmış eğitime ihtiyaç duyan bu öğrenciler eğitim ihtiyaçlarının karşılandığı okulda kendilerini iyi hissedeceklerdir (Marrylland, 2008: 1). Aksi durumda öğrencinin aktif düşüncesi ile okulda verilen eğitim arasında kontak kuramayacağı için başarısızlık kaçınılmaz olacaktır (Streitz, 1922: 4). Akılsal (zekâsal) uyarıcıların yokluğu üstün yetenekli öğrencinin motivasyon ve performansını azaltacağı (Yanoff, 2007: 91) gibi üstün yetenekli öğrenciler kendilerini tatmin edecek eğitimden yoksun kalmaları durumunda ve çevrelerinde göreceklere ilgisizlik nedeniyle yeteneklerini bastırmak durumunda kalabileceklerdir (Sisk, 1990: 36). Kendi haline bırakılıp yönlendirilmediği, kendini gerçekleştirme ve yaratma fırsatı bulamadığı zaman üstün yetenekler yıkıcı, kendisine ve çevresine zarar verici hale gelebilmektedir (Akarsu, 2004b: 128). Üstün yeteneklilerin zihinsel seviyelerini tatmin edecek düzeyde olması gereken eğitimin temel işlevi, öğrencinin bireysel yeteneğine işlerlik kazandırarak sahip olunan yeteneği veya yeteneklerin gelişmesini sağlamaktır. Bu durum zaman zaman bireye göre özel uygulamaların yapılmasını gerektirmektedir. Ancak eğitimde sahip olunan ortak standartlar nedeniyle bireylere ortak özellikler kazandırma ihtiyacı ve eğitim

hizmetlerinin toplumda yaygınlaştırılması isteği büyük gruplarla öğretim uygulamalarına ortam sağlamaktadır (Durum Tespit Ön Raporu, 2004: 21–22). Böylece ortalama kapasiteli öğrenciler için organize edilen okullar, ortalama üstü ve ortalama altı olan öğrencilere hitap edememektedir (Streitz, 1922: 3). Bunun için yeteneklerini üst düzeyde kullanmaları gereken üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına cevap vermek için bu öğrencilerin özelliklerine uygun özel eğitim programı gerekmektedir (Yanoff, 2007: 90).

Bir ülkenin geleceğinde hayati öneme sahip milli bir hazine olmaları nedeniyle, üstün yeteneklilerin eğitimleri tüm dünyada önemli bir konudur. Normal yaşlılarından farklı özelliklere sahip olduklarından, bu öğrenciler farklılaştırılmış bir eğitim programının gereksinimi içindedir (Davaslğil ve Zeana, 2004: 85). Tozlu (2004: 201)'ya göre üstün yeteneklilerin ve özellikle dahi olanların keşfi önemli bir konu olduğu kadar bu çocukların eğitimi, işlenmesi, yetiştirilmesi ve yerinde kullanılması da önemlidir.

Öğrencilere farklılaştırılmış ya da özel eğitimin verilmesi konusunun önemini araştırmalarla ortaya koyan eğitimcilerin yanında üstün yeteneklilerin eğitimine özel bir önemin verilmesi hakkında çeşitli eleştiriler de bulunmaktadır. Bu eleştirilerden bazıları şunlardır: Üstün yeteneklilerin eğitimine özel bir önemin verilmesi mantıklı değildir, bu bir elitizimdir (CCEA, 2006: 13). Oysaki üstün yetenekli çocuk her kültür, grup, sosyal ve ekonomik gruptan gelebilmektedir. Özel eğitim bir statü için değil, bu çocukların öğrenme ihtiyaçlarının farklılığı içindir (Jordan, 2010: 18). Kapasiteleri oranında eğitim alma hakkına sahip olan üstün yetenekli öğrencilerin toplumun gelişimine yapacakları katkı düşünöldüğünde bu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması daha da önem kazanmaktadır (Streitz, 1922: 3–4). Yanlış bir algı da bu bireylerin normal okul sistemi içinde de başarılı olacakları, her şartta gelişip olağanüstü yeteneklerini geliştirecekleri, dolayısıyla öğretmen ve okul donanımı için ekstra masrafa gerek olmadığı şeklindedir (Jordan: 2010, 16). Oysaki elverişli eğitim olmadıkça üstün yetenek ve gizil gücün her çeşit koşul altında gelişip ürün veremediğini yapılan çalışmalar göstermiştir (Enç, 2005: 9). Üstün yeteneklilere uygun eğitim düzenlenmesini eğitimde fırsat eşitliğine aykırılık olarak gören eleştiriler de vardır. Bu eleştirilere Kulaksızoğlu (2004: 7), eğitim eşitliğinin farklı

olanların farklılıklarını dikkate alan ve onlara ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim verilmesini savunan bir anlayış olduğunu belirtmektedir.

2.1.1.1. Genel Özellikleri

Yapılan gözlem ve araştırmalar sonucu üstün yetenekli öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran özellikler mevcuttur. Fakat bu özellikler her gözlem ve araştırmada farklılık gösterdiği gibi her özellik her öğrencide bulunmamaktadır. Hatta bu özelliklerin hiçbirine uymayacak öğrencilerin olduğu da unutulmaması gerekmektedir.

Birçok eğitimci, üstün çocukların özelliklerini belirten listelere sahiptir. Bu özellikler öğretmenlere, çocukların öğrenme stratejileri hakkında yardımcı olmaktadır. Yapılan araştırmaların ortak bulgularına göre üstün yetenekli çocukların genel özelliklerine baktığımızda, zamanlarının çok ilerisinde oldukları görülmektedir (Stuart, Beste, 2008: 27). Çocuklar genel bilgi düzeyi ve genel zihinsel yetenek alanında (Sisk, 1990: 37) iyi durumda olduklarından, çocukların zihin ya da yetenek yönleri bedenlerinin önünde gitmektedir. Yaşıtlarına göre farklı öğrenme özelliklerine sahip olan üstün yetenekli öğrencilerin en belirgin öğrenme özellikleri, hızlı bir öğrenme kapasitesine sahip oluşlarıdır. Doymak bilmez meraklarıyla sürekli yeni şeyler öğrenme azmi taşırlar (Darga, 2010: 17). Akranlarından farklı olarak erken gelişime sahiptirler (Marrylland, 2008: 1). Yaşıtlarına göre erken konuşmaya başlayan üstün yetenekli çocuklar, konuşmayı severler (Enç, 2005: 220; Galbraith, 2000: 16), konuşmayı yazma aktivitelerine tercih ederler. Hızlı bir şekilde sözlü cevap verirler (CCEA, 2006: 11). İyi bir okuyucu olarak (Hurwitz, Day, 2001: 94) yüksek düzeyde kelime kapasitesine sahiplerdir (Yanoff, 2007: 94). Bilgi edinme süreci ve bilgiyi kullanma süreci hızlı olan bu öğrenciler (Sisk, 1990: 37–38), yüksek hafızaya sahip olduklarından (Yanoff, 2007: 94) ezberlediklerini uzun süre koruyabilme yeteneğine sahiptir. Yetişkinlerle iletişimde iyi durumda olan bu bireyler, kendinden büyüklerle işbirliği gerektirecek konulara ilgi duyarlar (Hurwitz ve Day, 2001: 94). Zihni güçleri bakımından en ayrıcalıklı grup olan (Kulaksızoğlu, 2004: 7) üstün yetenekliler, öğreneceği şeyi çabuk öğrenmenin yanında, ısrar ve sebatkâr özelliği gösterirler (Hurwitz ve Day, 2001: 94). Soyut ifade bilgisi gelişkin olduğu gibi (Sisk, 1990: 37; Galbraith, 2000: 24) yüksek seviyeli konuları ele

alabilir, karmaşık tip problemlerin çözümünü sergileyebilirler (Marrylland, 2008: 1). Güçlü görüş ve düşünceye sahip olmanın yanı sıra problem çözmeye yönelik sıra dışı ve orijinal fikirler sergileyerek hızlı bir şekilde çözüm yolu bulurlar (CCEA, 2006: 11; Galbraith, 2000: 17). Keskin bir mizah anlayışına sahip olduklarından (Davaslıgil, 2004a: 10), olağan kişilerin farkına varamadığı ince espirileri kolaylıkla fark ederler. Güzellik duyguları geliştiğinden estetik özellikleri hızlı algılayarak estetik özelliklerle ilgilenirler (Ataman, t.y. : 183). Keskin gözlemci oluşlarının yanısıra yeni fikirlere ilgi duyarlar (Cutts ve Moseley, 2001: 18). Duyarlı ve uyanık yapıdadır (Hurwitz ve Day, 2001: 94). Kendilerine öğretilenden çok sahip oldukları ilgi alanlarına odaklanan bu çocuklar (CCEA, 2006: 11), kendi ilgi alanındaki konu ve aktivitelere uzun süreli zaman harcayabilir ve yoğunlaşabilirler (Marrylland, 2008: 1; Galbraith, 2000: 53). Başkasının kendisini güdülemesine gereksinim duymadan vaktinin büyük bir bölümünü hobileri ve kendi tasarladığı projeleri üzerinde yalnız başına çalışarak geçirirler (Stuart ve Beste, 2008: 16). Tekdüze işlerden genellikle sıkılan üstün yetenekli öğrenciler inisiyatif kullanma, girişimde bulunma ve hizmet etmede iyi seviyededirler (Cutts ve Moseley, 2001: 18–20). Sorumluluklarını çok iyi bilir, söz verdiği işi en iyi biçimde yerine getirerek tamamlar. Gerek kendi akranları gerekse yetişkinlerin yanında kendine güveni tamdır, duygu ve düşüncelerini çok iyi biçimde ifade eder, sözcükleri iyi seçer ve söylenenleri iyi anlama kabiliyetine sahiplerdir (Ataman, t.y. : 183). Olay ve fikirler arasında bağlantı kurmada iyi olan (Yanoff, 2007: 94; Marrylland, 2008: 1) üstün yetenekli çocukların belirgin özelliklerinden biri de mükemmeliyetçi olmalarıdır (Davaslıgil, 2004b: 30). Yaşlarının ilerisinde etik konulara duyarlılık gösterebilirler (Marrylland, 2008: 1).

Üstün yetenek için belirtilen özelliklerden hiçbiri yüksek yetenek için kanıt değildir. Fakat belirtilen özellikler, öğretmenin öğrenciyi tanılamasına, yetenekli olarak belirlenen öğrencinin de eğitim yaklaşımına yardımcı olabilmektedir (CCEA, 2006: 12). Çocuklar bu özelliklerin tamamını, bazılarını ya da birini gösterebileceği gibi belirtilen özelliklerden hiçbirini de göstermeyebilir. Böyle bir standartın her üstün yeteneklide olamayacağını belirten Ataman (2004b: 35), Albert Einstein'ın dört yaşında konuşması ve yedi yaşında okumasını, Beethoven'a müzik öğretmeninün ümitsiz vaka demesini, Tolstoy'un başarısızlık nedeniyle okulu bırakmasını, Walt

Disney'in fikirleri olmadığı için çalıştığı gazeteden kovulmasını ve Abraham Lincoln'un yüzbaşı olarak katıldığı savaştan er olarak terhis olmasını örnek vermektedir.

Üstün yetenekli bireydeki farklılık, beraberinde uyum sorunlarını da getirebilmektedir. Stuart ve Beste (2008: 2–13), herhangi bir farklılığın beraberinde “uyum sağlanamayacak değişiklik” tehlikesi taşıdığını belirtirken gerçek potansiyeli olan çocukların yeteneklerini gizlemeye ve dikkat çekmemeye çalıştıklarını ya da dengesiz ve zapt edilemeyen davranışlar sergilediklerini dile getirmektedir. Bunun yanında kendini beğenmişlik ya da sosyal yönden yetersiz görme gibi olumsuzluklar da gözlemlenebilmektedir (CCEA, 2006: 11).

Üstün yetenekli çocukların bazıları, akademik alan başta olmak üzere pek çok alanda üstün veya özel yetenekli olurlarken bazıları ise sadece bir alanda üstün ve özel yeteneğe sahip olabilmektedir (Uzun, 2004c: 20). Özel bir alanda yetenekli olan çocuğun tüm gelişim alanlarında hızlı olması beklenmemelidir. Bu durumun göz önüne alınmaması durumunda bu çocukların olumsuz etkilenebileceği unutulmamalıdır (Jordan, 2010: 16–18).

Üstün yetenekli öğrencilerin her yönden üstün olmayabileceğini Akarsu (2004b: 127): “Üstün yetenekliler farklı türden insanlar değil, bazı özelliklerin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve kompozisyonu açısından farklılık gösteren insanlardır” şeklinde açıklamaktadır. Hurwitz ve Day (2001: 89) de her öğrencinin güçlü, zayıf zekâ ve fiziksel profile sahip olabileceğini belirterek çoklu yetenek kombinasyonu ya da ilgi profiline sahip olmasının onları biricik ve özel yaptığını söylemektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerde yukarıda belirtilen normal çocuklardan farklı özellik, potansiyel ve gelişim hızlarına sahip olmaları, bu çocukların eğitimlerinde de farklı düzenlemeleri gerektirmektedir.

2.1.1.2. Seçimleri (Tanılama)

Üstün yetenekli çocukların tanılanmasında, geçmişte akademik başarıya odaklanılması (Beranek, 1993: 14) tek yönlü bir tanılama olduğu için eleştiriye uğramıştır. Yalnızca IQ'yu temel gösterge almak, bireyin karakter ve motivasyonunu dikkate almadığı gibi bahsedilen IQ'ya sahip olmayan fakat sanat ya da diğer

alanlarda liderlik yetileri olan (Sanatta üstün yetenekli öğrenci özelliklerine ileride değinilmiştir) çocukları da dikkate almamaktadır (Cutts ve Moseley, 2001:2). Sınıftaki bütün performansını yansıtmak için yeterli olmayan IQ puanı (CCEA, 2006: 10) sadece okullarda verilen akademik başarıyı ölçmek için uygun olduğundan (Renzulli ve Wet, 2010: 25; Pariser ve Zimmerman, 2004: 380) “zekâ” kavramı üstün yetenekli öğrencileri tanılamada yetersiz kalmıştır.

Zekâ (IQ) testleri ile yapılan değerlendirmenin dar kapsamlı olduğunu gösteren araştırmalar ve yapılan eleştiriler (Darga, 2010: 18) sonucu, sadece IQ sonuçlarına göre yapılan değerlendirmeler uygun tanılama olarak görülmemektedir. Günümüzde de sadece zekâ (IQ) puanı kullanılarak yapılan tanılamalar yerini çoklu, birleştirilmiş ve daha esnek tanılama süreçlerine bırakmıştır (Jordan, 2010: 15). Darga (2010: 19)’nın Moon ve Rosselli (2002)’den aktardığına göre ABD Ulusal Üstün Zekâlılar Birliği, testlerin sınırlılığını göz önünde bulundurarak birden çok ölçüt ve kaynaktan alınan göstergelerin kullanılmasının en iyi uygulama olduğunu belirtmektedir. Görüldüğü gibi IQ puanının yüksek olması çocuğun her alanda üstün yetenekli olduğunu göstermemektedir.

Üstün yeteneklilik konusunda standart ölçüler olmadığını belirten Cutts ve Moseley (2001: 2) bu standartların genellikle kişisel araştırmacılar ve okul sistemleri tarafından belirlendiğini söylemektedir. Değişik kurumların farklı üstün yeteneklilik tanımlarını benimsemiş olması, değişik bölge ve okullarda kullanılan tanılama yöntemlerinde farklılıklara neden olmuştur. Bu farklı tanılama işlemlerinde kimisi sadece geleneksel zekâ testlerini kullanırken kimisi zekâ başarı testlerini ve yaratıcılık test sonuçlarını kullanmaktadır. Kimisi de aile, öğretmen, arkadaş değerlendirmelerini, akademik başarı notlarını ve ders dışı aktivitelere katılımı değişik varyasyonlarda birleştirerek kullanmaktadır (Aktaran: Enç, 2005: 16). Maryland (2008: 1), öğrenci tanılamada tek metod yerine, standart test sonuçları, yetenek ve başarı testleri, ebeveyn gözlemleri, öğrenme davranışları gibi birçok metodun kullanılmasının önemine değinmektedir. Üstün yetenekli çocukları keşfetmenin ana prensibi, onların devamlı gözlemlenmesi ile olur, diyen Cutts ve Moseley (2001:3), öğrenci hakkında tutulmuş dosya ve notlardan, zekâ ve kişilik testleri bulgularından ve öğretmenlerin gözlemlerinden faydalanılabileceğini belirtmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasında öncü çalışmalar yapan Terman 1924'te yaptığı otuz yıl süren araştırmasında, tanılama yönteminde öğretmen ve ana babaların çocuğu aday göstermesinden sonra öğretmen gözlem ve kanaatleri, arkadaş kanaatleri, çocuğun gelişim profili, çevre olanakları ve aile geçmişinin incelenmesi gibi yöntemlerin kullanılabilceğini belirtmektedir (Ataman, t.y.: 180).

Terman'ın belirttiği tanılama yöntemlerine ek olarak Darga (2010: 20–22), grup zekâ testleri, başarı testleri ve bireysel zekâ testlerini de saymaktadır. Enç (2005: 96) ise takvim yaşları buldukları sınıf seviyesinin altında olanlara öncelik vermenin ve taramaların özellikle üstün beyin gücüne rastlama olanağı fazla olan okullarda yapmanın önemine değinmektedir.

Yukarıda belirtilen tanılama yöntemlerinden hareketle üstün yetenekli çocukların tanınmasında günümüzde en güvenilir yöntem, birden çok ölçüt ve çoklu kaynaklardan elde edilen verilerin kullanılmasıdır. Ayrıca çocuğun bütün yön ve özelliklerinin tanımlanmasına olanak tanıyan yaratıcı öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ve buradan elde edilecek veri ve gözlemlerin tanılama için kullanılması önemlidir. Bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilen bu öğrenme ortamı, eğitsel değerlendirme ve tanılama olarak isimlendirilmektedir (Özel Eğitim Yönetmeliği, 1997: M. 8).

2.1.1.3. Eğitim Uygulamaları

Eğitimde ortalama standartlar, bireylere ortak özellikler kazandırma ihtiyacı ve eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması gibi amaçlar, büyük gruplarla öğretim yapılmasını gerektirmektedir. Bu nedenle eğitim, bireysel düzeydeki özel ihtiyaçları karşılama işlevini yerine getirememektedir (Durum Tespit Ön Raporu, 2004: 22). Öğrenme yetenekleri diğer öğrencilere göre farklılık gösteren üstün yetenekli öğrencilerin çok daha hızlı bir şekilde, yeni ve karışık bilgiler öğrenmeleri (Karaduman, 2010:2), bu öğrenciler için farklılaştırılmış eğitimi zorunlu kılmıştır. Karaduman (2010:2)'in aktardığına göre farklılaştırılmış bu eğitim, “okulun, okul içi ve dışındaki bütün durumlarda arzu edilen sonuçlara ulaşmak için giriştiği çabaların tümü” olarak tanımlanmaktadır.

Yaşlılarından daha üst öğrenme becerilerine sahip öğrencilerin beklentilerine uygun olmayan bir öğrenme ortamı, bu öğrencilerin zamanlarının boşa geçmesine

neden olabileceği gibi bu öğrencilerin disiplin sorunları yaşamalarına da zemin hazırlayacaktır.

Geçmişten günümüze üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleriyle ilgili pek çok eğitim uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Bunları ayrı eğitim ve birlikte eğitim olmak üzere ikiye ayırmak mümkündür. Ayrı eğitim kapsamında özel okullar, özel sınıflar, yetenek sınıfları ve bireysel öğretim; birlikte eğitim kapsamında ise hızlandırma ve zenginleştirme yöntemi olarak belirlenebilmektedir (Tekbaş ve Ataman, 2004: 184).

Ayrı Eğitim: Öğrenciler, belirli özellik ve düzey yakınlıklarına göre gruplanmakta, özel olarak düzenlenmiş programlar, özel yetiştirilmiş öğretmenler, özel yapılmış binalarda çocuklar akranlarından ayrı olacak şekilde eğitilmektedir (Ataman, 2007: 35).

Ayrı eğitim uygulamalarının yararları ve sakıncaları bulunmaktadır. Tekbaş ve Ataman (2004: 184)'a göre;

Yararları:

- Özel olarak geliştirilmiş programlar ve özel yetiştirilmiş öğretmenlerden faydalanılması.
- Homojen grup oluşturduğu için yakın etkileşim ve birbirleri ile yarışmalarına imkân sağlanması.
- Kendi yetenek ve yeterliklerinin hızına göre daha üst düzey programlarda ilerleyebilme olanağının bulunması.
- Öğrencinin bireysel çalışmasına imkân tanınması.

Sakıncaları:

- Akranlarından soyutlanma, üstün benlik duygusunun gelişebilmesi.
- Öğrencinin tüm alanlarda üstün yetenek göstermesinin beklenmesi.
- Akranlarıyla etkileşim ve iletişim kurma becerilerinden yoksun kalması.
- Pahalı bir eğitim olması.

Ayrı eğitim uygulaması öğrencilerin kendilerini gerçek yaşamdan soyutlamalarına ve toplumdaki uzaklaşmalarına neden olabilmektedir. Oysaki birlikte eğitim, bir tür kaynaştırma değildir. Farklı öğrenciler arasındaki sosyal kopukluklar ortadan kalkarak bir anlamda sosyal bütünleşme sağlanmış olacaktır (Kontaş, 2009: 36).

Ayrı eğitimde, üstün yetenekli öğrenciler özel okul, özel sınıf, yetenek sınıfları ve bireysel öğretim şeklinde eğitim görmektedir. *Özel okul modeli*, üstün yetenekli çocukların normal öğrenci gruplarından ayrı bir okulda eğitim görmesidir. Üstün yetenekli eğitiminde ilk kurulan özel eğitim modeli Osmanlı döneminde uygulamaya konmuş olan Enderun Mektebi modelidir (Çağlar, 2004b: 320).

Özel okul modelini en uygun eğitim hizmeti olarak görenler bazı hususlara değinmektedir. Bu uygulamada çocukların öğrenme hız ve gücüne uygun yaratıcı yeteneklerini geliştirmeleri için en elverişli program uygulanabilmekte ve her çeşit özel eğitim olanakları ile yeterince donatılabilmektedir. Yetenek düzeyleri birbirine yakın olan öğrencilerin toplumsal ilişkileri, küme etkinlikleri, spor ve benzeri çalışmaları daha etkili, yeterli ve başarılı olarak uygulanabilmektedir (Enç, 2005: 218). Ayrı eğitim kapsamında *özel sınıf uygulaması*, belirli özelliklerde benzerlik ve düzey yakınlığı gösteren üstün yetenekli öğrencilerin bir grupta toplanarak onların özellik ve gereksinimlerine uygun programın uygulanmasıdır (Darga, 2010: 23). Bu uygulama, ABD’de ve bazı Batı ülkelerinde yaygın olarak uygulanan bir eğitim modeli olmuştur (Çağlar, 2004b: 323).

Özel sınıf uygulaması ile sınıfın içindeki zekâları birbirine yakın olan üstün yetenekli öğrenciler, matematik ve fen dersleri gibi konuların işlenişinde ya da kendilerine verilecek projelerin işlenip geliştirilmesinde konuları yeteneklerine daha uygun olan bir düzeyde işleyip hazırlama olanağı bulabileceklerdir. Bu uygulamanın olumsuz yanları ise; çocukları üstün yetenekli diye özel bir sınıfa ayırmanın, öğrencilerde kendini beğenmişlik, öteki öğrencileri horlanma gibi olumsuz tutum ve davranışların gelişmesinin kolaylaşmasıdır (Enç, 2005: 210–217).

Bireysel öğretim, özellikle sanatsal alanlarda ve diğer yetenek alanlarında küçük yaştan itibaren olağanüstü gelişme gösteren çocukların özel öğretmenlerle bireysel olarak yetiştirilmesidir (Darga, 2010: 24). Batı ülkelerinde kullanılan bu uygulama, Türkiye’de 5245 sayılı kanunla müzik alanında özel üstün yeteneğe sahip olan İdil Biret ve Suna Kan’ın devlet hesabına yurtdışında özel öğrenim görmesi şeklinde uygulanmıştır (Çağlar, 2004b: 332). 1956 yılında ise 6660 sayılı yasa ile görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerin yurt dışında eğitim almaları sağlanmıştır (Enç, 2005: 9).

Birlikte eğitim: Üstün yetenekli öğrencilerin akran gruplarından ayrılmadan aynı eğitim programında destek hizmetleri ve programların sunulduğu

yaklaşımlardır. Bütün üstün yetenekli çocuklar var olan yeteneklerini geliştirecek ortamlara ihtiyaç duymaktadır. Uygun müfredat ve ortam çocuklara zenginleştirme ve hızlandırma imkânını sunması gerekmektedir (UPDATED, 2010: 4–5). Birlikte eğitim kapsamında okul sistemi içerisinde hızlandırma ve zenginleştirme eğitimi yapılabilmektedir (Streitz, 1922: 6). *Hızlandırma*, eğitim programlarında hızlı olmayı; *zenginleştirme*, gerçek hayattaki olayları derinlemesine kendi bilgi birikimleri ile araştırmayı içerir ve bu uygulama daima ürün ve performans temellidir (Marrylland, 2008: 1).

Clark ve Zimmerman (2002: 163)'a göre zenginleştirme ve hızlandırma eğitimi konusunda başlıca eleştiri, okul düzeninin bozulmasıyla ilgili olmakta ve problem birçok okul ve okul sisteminde görülmektedir. Üstün beyin gücünün etkili ve verimli olabilmesi yardımcıların varlığına bağlıdır. Bu yüzden üstün beyin gücünü önemsiz ayrıntılarla uğraşmaktan kurtarabilecek ikinci, üçüncü ve daha aşağı basamaklardaki teknisyen ve işçilerin de yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu da eğitimin bir bütün şeklinde ele alınmasıyla gerçekleşmektedir (Enç, 2005: 11). Üstün yetenekli öğrencilerin diğer öğrenciler için rol model oluşturduğu düşünülmektedir. Aynı şekilde üstün yetenekli çocuk, yaşlılarıyla etkileşimde olduğundan bu kendileri için de faydalı olmaktadır (Jordan, 2010: 17).

Hızlandırma (Rapid Progress) terimi, genellikle öğrencilerin tüm izlenceyi normalden daha kısa zamanda bitirmelerinin sağlanması (Cutts ve Moseley, 2001: 91), normal okulda çabuk öğrenen öğrenciye ihtiyacı olan farklı içerik ya da farklı öğrenme metotlarının sunulmasıdır (Clark ve Zimmerman, 2002: 163). Hızlandırma, çocuğun kronolojik yaşı yerine akademik hazır bulunuşluk durumunu dikkate alan bir çözümdür. Üstün yetenekliler yeni kavramları kolaylıkla ve çok az tekrarlarla öğrenirler. Bu yüzden bu çocuklar hızlandırılmış bir programa ihtiyaç duyarlar.

CCEA (2006: 25)'ya göre hızlandırmanın şu amaçları vardır:

- Öğrenciyi bıkkınlıktan kaynaklı davranışsal güçlüklerden sakındırma.
- Öğrencinin gelişmekte olan yeteneklerini destekleme.
- Öğrencinin başarılı farklı yaştaki öğrencilere karışması.
- Öğrencinin ilgi ve yeteneklerinden faydalanma.

Hızlandırma eğitimini gerektirecek özellikleri Davaslıgil ve Zeana (2004: 91) şu şekilde açıklamıştır:

- Hızlı düşünme ve öğrenme.
- İleri düzeyde kavrayış.
- Yüksek düzeyde dil gelişimi ve sözel yetenek.
- Olağanüstü bilgi dağarcığı.
- Yüksek düzeyde görsel ve uzamsal yetenek.

Öğretimin hızlandırılması, okula erken başlama, sınıf atlama, birkaç sınıf birleştirme, belli bir dalda üst gruba katılma, programı süresinden daha kısa sürede tamamlama gibi pek çok şekilde uygulanabilmektedir (Streitz, 1922: 6).

Çok tartışılan konulardan biri olan hızlandırma programlarının olumlu yönleri olduğu gibi bazı olumsuz yönleri de olabilmektedir. Bu yönetime yönelik eleştiriler şöyle özetlenebilir:

- Çocukların beden, duygu ve toplumsal gelişimleri, anlıksal gelişmeleri kadar hızlı olmamaktadır.
- Kendilerinden bedensel, duygusal ve toplumsal açıdan daha gelişkin olan arkadaşları ile toplumsal ilişkiler kurmaları engellenir.
- Özellikle yüksek öğretimde bu öğrencilerin spor ve öteki toplumsal etkinliklere verimli olarak katılmaları zorlaşır (Enç, 2005: 208).

Bir sınıf yukarıya sıçrayan üstün yetenekli bir öğrencinin akıl yaşıyla orantılı başka bir çocukla birlikte olmasını bir avantaj olarak değerlendiren Cutts ve Moseley (2001: 87), öğrencinin hayata daha erken yaşta başlayacağı ve yaratıcı yıllarından daha çok yararlanabileceğini belirtmektedir. Çağlar (2004b: 325) da, öğrencilerin okula başladığı zamanki bedensel, sosyal ve duygusal gelişimi dikkate alınarak okula erken başlatılabileceğini belirtmektedir. Sınıf atlayan öğrenci, erken yaşta lise ya da koleje başlayacağından sosyal yönden olgunlaşmamış olacak ve adaptasyonda zorluk çekebilecektir. Buna karşı üstün yetenekli öğrencilerin aradaki farkı zekâlarıyla telafi edeceklerini belirten görüşler de bulunmaktadır (Streitz, 1922: 10). Bir öğrencinin yüksek düzeyde yaratıcılığı varsa, bunu otuz beş yaşından önce kullanması için eğitimin hızlandırılması gerektiğini belirten Cutts ve Moseley (2001: 83), ancak bu

sayede hem kendisinin hem de toplumun yaratıcılıktan tümüyle yararlanmış olacağını belirtmektedir.

Zenginleştirme, kişinin gelişimini sağlayacak öğrenilmiş bilgilerin, gereksiz yineleme ya da konulardan yetenek düzeyinin altındaki konuları işlerken sıkılması yerine seçenek olarak kullanılan bir uygulama biçiminde tarif edilebilir (Cutts ve Moseley, 2001: 30). Geniş ve zengin öğrenme stili içeren zenginleştirme (UPDATED, 2010: 5) olağan ve kaynaştırma sınıflarında en çok tercih edilen uygulamalardan birisidir. Birçok gelişmiş ülkede yaygın olarak uygulanan bu yöntem, geleneksel disiplinin dışında, farklı disiplinlerden yeni ve farklı bilgilerin, işlenen konuya eklenmesini içermektedir (Darga, 2010: 25–28).

Cutts ve Moseley (2001: 33–36)'e göre zenginleştirmenin amaçları şunlardır:

- Yetileri tümüyle kullanabilmek.
- Bilgi bazını genişletmek.
- Anlamayı derinleştirmek.
- Beceri düzeylerini yükseltmek.
- Bir öğrenme motivasyonu geliştirmek.
- Arzu edilebilecek eğitim, düşünme ve paylaşma yöntemlerini aşlamak.
- İnisiyatifi cesaretlendirmek.
- Yaratıcılığa imkân vermek.

Yetenek düzeyleri ne olursa olsun tüm çocukları kapsayacak bir yapıya sahip olan zenginleştirme ile üstün yetenekli çocuklarla normal çocukların bir arada olması, normal çocuklar için de bir zenginleştirme olacaktır (Levent, 2011: 30). Böylece zenginleştirme eğitiminden olağan gelişim gösteren çocuklar da olumlu yönde etkilenecek yarar sağlamış olacaktır (Darga, 2010: 26). Aşırı masraf gerektirmeyen bu yöntem, her tür okulda uygulanabilmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri konusunda çalışma yapan araştırmacılar bu öğrenciler için en uygun modelin zenginleştirilmiş program olduğunu kabul etmişlerdir (Çağlar, 2004b: 330). Zenginleştirme, eğitim programında üstün yetenekli çocuklar için esneklik verdiği için önemlidir. Bu program yatay ve dikey olarak uygulanabilmektedir (CCEA, 2006: 23). Dikey zenginleştirmede ders ve etkinlik sayısı aynı kalmakta;

fakat üstün yetenekli öğrenci işlenen konuda daha derin çalışma yapmaktadır. Yatay zenginleştirmede ise, işlenen konuya ek konu ilave edilmektedir (Streitz, 1922: 7).

Birlikte eğitim kapsamına giren diğer eğitim uygulamaları da şunlardır: Müfredat sıkıştırma, seçmeli ders ve çekme (pullout) programlar, kaynak oda ve kaynak merkezleridir. *Müfredat sıkıştırma* ile düzenli müfredatın öğrencinin kapasitesine göre hızlandırılması ve ihtiyaç duyulmayan öğrenmelerin ayıklanması ve böylece zaman tasarrufu yapılarak öğrencilere bağımsız zaman ayırabilme imkânını sağlamaktadır. Müfredat sıkıştırma zenginleştirme değildir; fakat zaman ve imkânlar sağlanarak okul süresi içinde zenginleştirilmiş aktiviteler sunmaktır (Renzulli ve De Wet, 2010: 57–58). *Seçmeli ders* ve *çekme (pullout)* programlar verimli bir yaratıcılığın hedeflendiği eğitimde, uygun yol olarak görülmektedir. Bu yolla öğrencilerin ilgi alanlarına hitap edilmektedir (Renzulli ve De Wet, 2010: 63). *Kaynak oda*, üstün yetenekli öğrencilerin programına yönelik uygulama için bir sınıfın ayrılmasıdır (Darga, 2010: 36). Bu uygulama ile öğrenciye kendi sınıfındaki eğitimi aksatmadan devam etmesi yanında, ek bir zaman diliminde kaynak odada çalışma olanağı da sunulmaktadır. Kaynak odada alanında yetişmiş öğretmen rehberliğinde zengin materyalle donatılmış çalışma olanağı bulunmaktadır. Böylece öğrencinin hem genel eğitim hem de özel eğitim alması sağlanmaktadır (Kontaş, 2009: 37). Bir diğer eğitim uygulaması olan *mentorluk*, üstün yetenekli öğrencinin ilgi duyduğu alanda kendisine rehberlik yapabilecek bir öğretmen, veli, alan uzmanı ya da kendinden yaşça büyük bir öğrenci ile çalışmasıdır (Levent, 2011: 13).

2.1.2. Dünyada Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi

Üstün yetenekliler konusunda dünyanın farklı ülkelerinde, çok sayıda araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların sonucunda üstün yeteneklilik tanımlarına göre, farklı program ve uygulamalar ortaya konulmuştur. Her ülkenin sahip olduğu kendine has kültürel etkilerin yanı sıra, eğitim sistemlerindeki üstün yeteneklilerin eğitimi konusuna yaklaşımları nedeniyle ülkeler arasında benzerliklere ve farklı uygulamalara rastlamak mümkündür (Karaduman, 2011: 326). Dünya genelinde üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda yirminci yüzyılın başlarında denemeler yapılmaya başlanmıştır. Bu konuda öncülüğü Birleşik Amerika ve Almanya yapmıştır. Birinci Dünya Savaşı'ndan önceki dönemde “İngiltere, Fransa ve

Almanya” okullarında, üstün yeteneklilere yönelik hızlı ilerleme olanağı veren tedbirler almışlardır (Enç, 2005: 205). 1960’lardan bu yana özellikle ABD ve Kanada başta olmak üzere Avrupa ülkelerinde, Güneydoğu Asya, Güney Afrika ve Avustralya’da üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ivme kazanmıştır (Oya, 2005: 1).

Günümüzde bazı ülkeler üstün yetenekliler eğitimini ulusal öncelik haline getirmiş durumdadır. İsrail, Rusya, ABD, Çin yüksek zekâ ve mucitlik testleri geliştirmişlerdir. Bu testlerle toplumlarını sistematik olarak taramış ve üstün yeteneklilerin eğitimi için özel okullar ve üniversiteler kurmuşlardır (Durum Tespit Ön Raporu, 2004: 46).

Ülkelerin eğitim sistemleri ve üstün yetenek konusundaki farklı yaklaşımları sebebiyle uluslararası öğrenci tanınması ve üstün yetenekli bireylerin eğitimi için sağlanan olanaklar çeşitlilik göstermektedir (Beranek, 1993: 82). Üstün yetenekliler de dâhil, tüm öğrencilerine farklılaşmış ve bireyselleştirilmiş eğitimi olağan örgün eğitim içinde sunan İsveç gibi ülkeler, öbür yandan Çin ve Rusya gibi kitlesel eğitimin dışında seçilmiş öğrencilere özgü okullar açan ülkeler de bulunmaktadır (Şirin v.d., 2004: 10).

Dünya genelinde yapılan eğitim uygulamalarına bakıldığında çocuğun yetenek gelişimi, akranlarından 1–2 yaş yukarıdaysa eğitim ihtiyaçları genel eğitim içinde karşılanmakta, öğrenci yaşlarından 4 yaş yukarıdaysa, yine genel eğitim içinde ancak öğrencinin yetenekli olduğu alanlarda kendi grubundan ayrılarak özel öğretmenlerle yetiştirilmesi (pull-out) şeklinde olmaktadır. Yetenek gelişimi akranlarından 4–5 yaş yukarıdaysa bu öğrenciler için ayrı eğitim kurumları açılmaktadır (Ataman, 2007: 23). En sık rastlanan uygulamalar arasında hızlandırma, zenginleştirme, bireyselleştirilmiş öğretim ve ayrı okullarda eğitim karşımıza çıkmaktadır (Şirin v.d., 2004: 13). Dünya genelinde üstün yetenekli çocuklar için en fazla uygulanan yöntem, ayrı kurumlar yerine farklılaştırılmış eğitimin sınıf içinde verilmesidir (Beranek, 1993: 82).

Amerika Birleşik Devletleri üstün yeteneklilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılaması bakımından her zaman batı dünyasının önünde olmuştur. Üstün yetenekliler eğitiminin en çok tartışıldığı, kuramların, modellerin geliştirildiği, yerel, eyalet ve federal düzeyde pek çok uygulamanın gerçekleştirildiği ülke ABD’dir.

Burada çeşitli eyaletlerde üstün yeteneklilerin sorunlarına getirilebilecek ilk çözüm olarak hızlandırma akla gelmiştir (Oya, 2005: 1). 1920'lerde ve 1930'larda hızlandırmanın yanında özel okul ya da sınıfların açılmasına başlanmıştır; fakat eşitlik ve demokrasi kavramının ön plâna çıkması ve mali nedenlerle bu durum askıya alınmıştır. Ancak 1957 yılında Sovyetler Birliği ile olan rekabet, bu çalışmaları yeniden gündeme getirmiştir (Leana, 2009: 54). 1970'li yıllarda üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili ilk hızlandırma çalışmaları başlatılmış ve sınıf atlama, ders atlama, kredilendirme gibi uygulamalar eğitim sisteminin içine yerleştirilmiştir (Davaslıgil, 2004: 41). Eğitimden bölgesel yönetimler sorumlu oldukları için bölgeden bölgeye değişebilen eğitim uygulaması (Larsson, 1986: 214) içinde yatılı üstün yetenekliler okulu, Internatioal Baccalaureate IB (Uluslararası Bakalorya), Study of Mathematically Precocious Youth and Talent Search SMPY (Matematikte Üstün Yetenekli Gençlerin İncelenmesi ve Yetenek Havuzu Oluşturma Projesi) gibi seçenekler de yer almaktadır. Üstün yetenekliler için Lousiana, Indiana, Illinois, Texas, Güney ve Kuzey Carolina'da açılan okullar, matematik ve fen ağırlıklıdır. Bu okullar üniversite kampüslerinde yer almakta ve seçilerek kabul edilen öğrencilerine zengin bilim ve sanat olanaklarının yanı sıra çeşitli sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler sunmaktadır (Akarsu, 2004b: 141). Ülkede en etkili zenginleştirme yollarından birisi de mentorlardır. Okul ya da aile tarafından seçilen bu eğitimciler öğrencilerin kişilik gelişimine, çalışma disiplinine ve uygun alışkanlıklar geliştirmelerine katkıda bulunabilmektedir (Oya, 2005: 3).

Üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda öncülüğü yapan ülkelerden birisi de Almanya'dır. 1917 yılında Berlin'de "Begabenschule Yetenekliler Okulu" kurulmuş ve bu okula öğrenciler yetenek testleri ve öğretmen değerlendirmelerine dayanılarak seçilmiştir (Enç, 2005: 206). Almanya'da okul dışı zenginleştirme programları sunmak amacıyla "Alman Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği" (Gesellschaft Für Das Hochbegabte Kind) kurulmuştur. Bunların yanı sıra merkezi Bonn'da bulunan Avrupa Üstün Yetenekliler Konseyi (ECHA), (European Council For High Ability) 1987'den bu yana son derece etkili çalışmalar yürütmektedir (Aktaran: Leana, 2009: 55).

Üstün zekâlıların eğitimi konusuna geç başlayan ülkelerden biri olmasına rağmen günümüzde üstün yeteneklilerin eğitimine özel ilgi gösteren (Pariser ve

Zimmerman, 2004: 395) İsrail, üstün yetenekli çocukların eğitimi için her türlü imkânı sağlayarak üstün yetenekli öğrencileri koruma altına almaktadır. Kurulan Sanat ve Bilim Enstitüsü'nde, İsrailli çocuklara zenginleştirilmiş bir program ile bilim, sosyal bilimler ve sanat eğitimi verilmekte ve yaratıcı düşünceye sahip bireylerin yetişmesi hedeflenmektedir. Ayrıca özel sınıf uygulaması ve haftada bir gün ya da öğleden sonraları zenginleştirme eğitimi de yapılmaktadır (Beranek, 1993: 52–53; Larsson, 1986: 216)

Avustralya'da genel eğitim içindeki farklı uygulamalar, üstün yeteneklilerin eğitim ihtiyaçlarını tolere eden bir yapıdadır (Larsson, 1986: 215). Gittikçe yaygınlaşan, eyalet ya da bölge düzeyinde çeşitlilik gösteren üstün yeteneklilere yönelik uygulamalar; sınıf ortamında zenginleştirme, birkaç okuldan gelen çocukların oluşturduğu türdeş gruplar oluşturma, okul dışında kurulan özel ilgi merkezleri, özel üstün yetenekliler okulları ve hızlandırılmış eğitim ile ek programlar olarak sıralanabilmektedir (Durum Tespit Ön Raporu, 2004: 46).

Üstün yeteneklilerin eğitim ihtiyaçlarının örgün eğitim içinde karşılandığı ülkelerden birisi de Kanada'dır (Larsson, 1986: 215). Dünyada devlet bütçesinden eğitime en çok kaynak ayıran ülkelerin başında yine Kanada gelmektedir (Şirin, 2004: 12–13). Bu ülkede genel eğitim içinde okullardaki pratik uygulama, öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak niteliktedir. Üstün yetenekli öğrenciler için eğitim dört kategoride sağlanmaktadır: Birincisi öğrencilerin kendi akran sınıfında öğretmen ve eğitim imkânlarından faydalanması, ikincisi öğrencilere ileri düzey sınıflarında eğitim verilmesi, üçüncüsü öğrencilerin pull-out programıyla desteklenmesi ve dördüncü olarak öğrencilerin farklılaştırılmış program uygulanmasıdır (Beranek, 1993: 56–58).

Rusya'da üstün yeteneklilerle ilgili başarılı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların kökleri 1950'li yıllarda kurulan iki tür okula dayanmaktadır. Nobel ödüllü bilim adamlarının kurmuş olduğu bu okulların birinci türü, bölgede bulunan ortaokul öğrencileri arasından fizik, matematik, kimya, biyoloji dallarında ayrı ayrı seçilen öğrencilere yönelik olarak lise düzeyinde eğitim vermektedir (Akarsu, 2004b: 143). Zorlu bir seçimle öğrencilerin alındığı az sayıdaki bu okullar (Larsson, 1986: 218) Moskova, Leningrad, Kiev ve Novosibirsk'te bilim kentindeki üniversite kampüslerinde bulunmaktadır. Üniversitelerdeki bilim insanlarından ders alan

öğrenciler, çevrenin tüm imkânlarından faydalanmaktadır. Üstün zekâlı öğrencilere sunulan ikinci tür okullar da altı yaşında seçtiği öğrencilere müzik, bale, resim gibi özel yetenek alanlarında eğitim imkânları sunmaktadır. Bu okulların en ünlüleri arasında Straşonov Sanat Okulu, Gnesin Müzik Okulu ve Leningrad Bale Okulu bulunmaktadır (Oya, 2005: 4). Moskova ve Sen Petersburg üniversitelerinde ekstra kurslar düzenlenmekte, ayrıca Krasnoyarsk'ta kozmonotluk üzerine yaz okulu da bulunmaktadır (CCEA, 2006: 112).

Çin'de 1973 yılında başlayan ve farklılaştırılmış eğitim yasalarına rağmen, zaman içinde gelişen özel eğitim, üstün yeteneklilerin sınavla seçilmesi ve ayrı bir eğitime tabi tutulma sürecine girmiştir. Üstün yetenekliler için ayrı eğitim, ortaokul ve lise düzeyinde verilmekte ve ülkede özel eğitim konularının çalışıldığı bir merkez de bulunmaktadır (Şirin, 2004: 13). Ayrıca okullarda entellektüel gelişim için hızlandırma eğitimi de yapılmaktadır (CCEA, 2006: 104).

İngiltere'de eğitim; merkezi hükümet, yerel hükümetler, kiliseler, gönüllü kurullar, eğitim kurumları, yönetim kurulları ve öğretim kuruluşları arasında paylaşılmıştır (Karaduman, 2011: 332). Özel eğitimin genel eğitim içinde karşılandığı İngiltere'de üstün yetenekli çocukların eğitimi için zorunlu bir yasa yoktur. Bu çocukların eğitim ihtiyaçları okullar tarafından sağlanmakta, başlıca başvurulan yöntem olan hızlandırma sayesinde çocuklar erken yaşlarda üniversiteye girme ve üniversiteden mezun olma şansına sahip olabilmektedir (Larsson, 1986: 214). Çağlar (2004b: 330)'ın Freeman (1991)'dan aktardığına göre okullara devam eden üstün yetenekli her çocuk zenginleştirilmiş programlarla en üst düzeyde gelişme sağlamakta, bu program sayesinde öğrenciler ilgi ve yetenekleri düzeyinde gelişme olanağına kavuşmaktadır. Ayrıca ülkede, tamamen üstün yeteneklilere yönelik iki okul ile çok sayıda müzik ve güzel sanatlar programları genel eğitime paralel yürütülmektedir (Durum Tespit Ön Raporu, 2004: 44).

2.1.3. Türkiye'de Üstün Yeteneklilere Yönelik Eğitim Uygulamaları

Türkiye tarihinde üstün yetenekli bireylerin en iyi değerlendirildiği dönem, Osmanlı İmparatorluğu zamanındaki Enderun Mektepleri'dir. Bugün birçok gelişmiş ülkedeki üstün yeteneklilerin eğitimine kaynak olan Enderun, 600 yıllık bir imparatorluğun yönetim, bilim ve sanat kadrolarını oluşturmuştur (Dönmez, 2004:

70). Yeteneklerine göre bir eğitimin olduğu Enderun'da dersler dışında ata binmek, güzel yazı, cilt sanatı, tezhip, tasvir, musiki, şiir, mimari gibi dersler de yer almış; dileyen öğrenci bu alanlarda çalışmıştır. Enderun'daki eğitim sistemi, öğrencinin yalnızca bilim adamı, sanatçı ya da asker olarak yetiştirilmesi yerine, öğrencilerin çok yönlü ve mükemmel bir insan olarak yetişmesini amaçlıyordu (Sencer vd., 2010: 22). Osmanlı gerileme dönemi ile başlayan çöküş, zaman içinde Enderun'u da etkilemiş ve Enderun'da eğitim düzeyi düşmüştür (Akarsu 2004b: 148).

Cumhuriyet dönemine baktığımızda da Türkiye'nin, gecikmeli de olsa üstün yetenekli bireylerin eğitimine yönelmesinin önemli bir başlangıç olduğu kabul edilmektedir. 1960'larda başlayan cılız çabalar bazı kişi ve vakıfların girişimleri, velilerin çabaları ve birkaç eğitimcinin gayreti ile 1990'larda tekrar canlanmıştır (Akarsu 2004b: 146). Üstün yetenekli eğitime yönelik bu çabalar 6660 sayılı yasa, Özel Sınıf uygulaması ve Ankara Fen Lisesi projesi denemesi şeklinde görülmektedir (Dönmez, 2004: 70).

6660 Sayılı Yasa: 1948 yılında yetenekli bireylere öğrenim için yurt dışına gitme fırsatı sağlanmış, 1956 yılında ise bu yasa yerini 6660 sayılı yasaya bırakmıştır. (Enç, 2005: 9). Bu yasadan yeterli verimin alınmadığını belirten Enç (2005: 228)'e göre, 1948'den bu yana yasanın sağladığı olanaklardan ancak 17 kişi yararlanabilmiştir

Özel Sınıf Uygulaması: MEB Talim Terbiye Kurulunda 1962 tarihinde kabul edilmiş yönetmeliğin 4. maddesinde “Üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar için de özel eğitim okulları açılabilir” ve 13. maddesinde “üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar için de özel sınıflar açılabilir” hükmü yer almıştır. Aynı yıl Mitat Enç öncülüğünde, üstün zekâlı çocuklar için ilkokullarda özel sınıflar açılması kararlaştırılmıştır (Çağlar, 2004a: 63). Ergenekon İlkokulu'nda başlayan ilk özel sınıf denemesinde çevre okullardan seçilen ve IQ düzeyleri o günün ölçme araçlarına göre 125 ve üstü olan öğrenciler, ayrı bir sınıfa toplanmıştır (Akarsu 2004b: 148). Seçim için kullanılan ölçek sonuçlarına dayanılarak her sınıf “A, B, C” bölümlerine ayrılmıştır. “A” kümesi ortalamanın üstündekileri, “B” ortalama düzeyindeki öğrencileri, “C” ise ortalamanın altındaki öğrencileri kapsıyordu. Öğrencilerin gelişme durumlarına göre bir kümeden ötekisine aktarılma olanağı vardı (Enç, 2005: 241). ABD'de ve bazı Batı ülkelerinde yaygın olarak uygulanan özel sınıf

uygulanması Türkiye’de önce Ankara’da, sonra İstanbul, Eskişehir ve Bursa’da uygulanmış (Çağlar, 2004b: 323) ve öğrencilere zenginleştirilmiş bir program sunulmuştur (Akarsu 2004b: 148).

Özel sınıflarda istenmeyen üstünlük duygularının gelişmesi, özel sınıf öğrencilerinin aynı okula devam eden yaşlıları ile sosyal ilişkileri belirgin şekilde bozulması, akranlarını horlayan, onlarla ilişki kurmama gibi olumsuzluklar, özel sınıf öğretmenleri ile diğer sınıf öğretmenleri arasındaki ilişkilerine de yansımıştır. Velilerin çocuklarının normal okullarda okumalarının sakıncalı olacağını iddia ederek üstün yetenekli çocuklar için özel ortaokul açılması için MEB’i zorlamaya başlamaları gibi nedenler karşısında 1967 yılında MEB tarafından uygulamanın ciddi ve bilimsel bir değerlendirmesi yapılmadan bu uygulamaya son verilmiştir (Çağlar, 2004a: 63–64).

Ankara Fen Lisesi Projesi: 1962 yılında VII. Milli Eğitim Şurası kararları doğrultusunda fen ve matematik alanlarında üstün yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesini amaçlayan (Levent, 2011: 92) Ankara Fen Lisesi’nin kuruluşu, Ford Vakfı ile MEB arasında yapılan bir anlaşma ile gerçekleşmiştir (Enç, 2005:235). Bu kurumun amacı matematik ve fen alanında üstün yetenekli çocukları bilim adamı ve araştırmacı olarak yetiştirmektir (Ataman, 2004a: 20). Bu doğrultuda Ankara Fen Lisesi, fen ve matematikte üstün yetenekli öğrencilere Ford Vakfı’nın mali ve New York’taki Bronx Fen Lisesi’nin bilgi desteğini sağlamıştır. Özel olarak seçilmiş ve ABD ve ODTÜ’de yetiştirilmiş öğretmenlerle öğrencilere özel bir eğitim sunulmuştur. Yatılı okul ortamında laboratuvar, kitaplık, gezi-gözlem, münazaralar, küçük grup çalışmaları ve bireysel destek uygulamaları ile desteklenen bu uygulama dört yıl sürmüş, fakat Ford Vakfı’nın desteğini çekmesi ile özelliğini yitirmiştir (Akarsu 2004b: 151).

1990’lı yılların başında ortaokul ve lise düzeyinde İnanç Lisesi ve okul öncesi düzeyden başlayan Yeni Ufuklar Koleji özel sektörün girişimiyle gerçekleşmiş iki özel okul denemesidir. Zaman içerisinde çeşitli nedenlerle İnanç Lisesi dışındaki uygulamalara son verilmiştir. İnanç Lisesi de kuruluş amacından uzaklaşarak lise düzeyinde hizmet veren bir Anadolu Lisesi niteliğine bürünmüştür (Davaslıgil, Zeana, 2004: 96). Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik bir başka girişim de zenginleştirme programıdır. Çağlar (2004a: 68)’ın 1990 yılında hazırladığı raporda, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinin yaygınlaştırılması için uygulanacak en iyi yöntemin zenginleştirme programı olduğu ve zaman geçirmeden

uygulamaya dönüştürülmesinin gerekliliği dile getirilmiştir. Türk ve yabancı bilim adamlarının görüş ve eleştirileri dikkate alınarak hazırlanan üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde “Zenginleştirme Programı Proje Taslağı” çeşitli nedenlerle uygulama imkânına kavuşmamıştır.

Üstün yetenekli öğrencilere yönelik bir diğer uygulama da okula erken başlamadır. Erken gelişme gösteren çocukların takvim yaşına bakılmaksızın okula başlama yaşından bir ya da iki yıl erken başlatılması biçimindeki uygulama birçok ülkede yapılmaktadır. Türkiye’de ilköğretim kademesinde yönetmeliğin 41. maddesi erken başlamaya imkân vermektedir (Ataman, t.y. : 188).

Üstün yetenekli öğrencilere yönelik denenen yukarıdaki programlardan sonra, üstün yetenekli öğrencilerde ayrı eğitim yerine birlikte eğitim gündeme gelmiştir. Birlikte eğitim, üstün yetenekli, üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocukları akranlardan ayırmadan akranlarıyla birlikte eğitmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Dünyada yaygınlığı olan ve benimsenen birlikte eğitim Türkiye’de de benimsenmiştir (Ataman, 2004a: 22). Böylece 1993 yılında Türkiye’de üstün yetenekli öğrenciler için kalıcı çalışmalar başlamış Bilim ve Sanat Merkezleri gündeme gelmiştir (Dönmez, 2004: 71).

2.2. SANAT ALANINDA ÜSTÜN YETENEKLİLİK

Bu bölümde görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrenciler, zekâ sanat ilişkisi ve Türkiye’de görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.2.1. Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Öğrenciler

Sanat yeteneği, zekâda olduğu gibi çan eğrisi bir dağılım sergilediğinden, sanat yeteneğinde üstün yetenekli öğrencilerin toplumdaki oranı düşüktür (Aktaran, Cukierkorn, 2006: 180). Oran olarak düşük olsa da sanata yapacakları katkı, bu bireylerin önemini ortaya koymaktadır. Clark ve Zimmerman (Aktaran: Boland, 1986: 17)’a göre sanat alanında üstün yetenekli bireyler ile zekâ yönünden üstün yeteneklilerin toplumdaki dağılımları aynı orandadır.

Üstün yetenekli öğrencilere yönelik özel eğitim düzenlemesi kapsamında sanat eğitimine geç başlandığı görülmektedir. Sanatta üstün yetenekli öğrencilere yönelik

ilk eğitim programı 1920'lerin sonlarına doğru ABD'de Marland Sanat Enstitüsünde uygulanmıştır. 1930'larda "New York Board of Education" ile New York Üniversitesi işbirliğiyle sanat alanında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi için bir eğitim programı sağlanmıştır (Garcia, 2006: 3). Sanat alanında üstün yeteneklilerin öneminin genel eğitim içinde artmaya başlaması 1980'leri bulmuştur (Alexander, 1981: 38). Eğitime geç başlanan sanat yetenekli bireyler, üstün yetenekliler içinde en az araştırılan kesim olmuştur (Boland, 1986: 17). Clark ve Zimmerman (1986: 53)'a göre de üstün yetenekliler içinde sanat yönünden yetenekli olan öğrenciler, derinlemesine çalışma yapılmamış kesimi oluşturmaktadır. Uzun bir süre sanat yeteneğinin de zekâ yeteneği olarak görülmesi ve zekâ yönünden üstün olan öğrencilerin sanat alanında da başarılı olacağı inancı buna sebep olarak gösterilmiştir.

Zekâ yönünden üstün olan öğrencilerin sanatta da başarılı olacağı inancı 1972'deki Marland raporuna kadar sürmüştür. Çoğu araştırmacı sadece dil sanatlarını ve matematikteki üstün başarıyı üstün yetenek olarak kabul etmişlerdir. Öğrencilerin potansiyel ya da sanat yeteneği yönünden üstün sayılmaları Marland raporu tanımı ile mümkün olmuştur (Codd, 2004). Marland'ın 1972'de yaptığı tanım günümüze kadar gelmiş ve bu tanım ABD Eğitim Bölümü tarafından şu şekilde yapılmıştır: Üstün; yeteneklerini sergilerken yaşlılarıyla karşılaştırıldığında dikkate değer seviyede başarı gösteren, zekâ, yaratıcılık, sanatsal yetenek, liderlik kapasitesi ya da özel akademik alanlarda yüksek düzeyde performans gösteren, normal okullarda sağlanamayan hizmet ve aktivitelere gereksinim duyan çocuk ve gençlerdir (Hurwitz ve Day, 2001: 91).

Görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerin tanımı hakkında görüş birliği bulunmamaktadır (Clark ve Zimmerman, 1992: 7). Alshouse (2008:1)'nin aktardığına göre görsel sanatlarda üstün yetenekli çocuklar; yüksek seviyede iletişim yeteneğine sahip olan, hayal ve kendi kültürünün sembollerini kullanmada yaşlılarına ve çevresine göre iyi seviyede olan, normal okullarda eğitim ihtiyaçları karşılanamayan ve görsel sanatlarda özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerdir. Boland (1986: 19) ise görsel sanatlarda üstün yetenekliyi; okul başarısı yüksek, görsel sanatların bir ya da birçok alanında (çizim, heykel, boyama, seramik, tekstil, fotoğraf, sanat eleştirisi) olağanüstü yetenek gösteren bireyler olarak

tanımlamaktadır. Sanatta üstün yeteneğin kendini birçok şekilde gösterdiğini belirten Clark ve Zimmerman (1992: 5) performans veya ürün kadar eğitim sürecini veya potansiyeli, yaratıcı ifade, sorun çözme yeteneği ve kişilik özelliklerini de sanatta üstün yetenek göstergesi olarak görmektedir.

Görsel sanatlarda üstün yeteneğin iki ayrı göstergesi olduğunu iddia eden araştırmacılara göre göstergenin birisi öğrencinin ortalama üstü yeteneğe sahip olması (çizimde gelişmiş bir düzeyde olması, formül ya da kopyalara dayanmadan hayali çizimler yapması) diğeri ise orijinal fikirler, icat ve kendi sanat çalışmalarında yenilik yapmasıdır. Hatta diğeri bir gösterge ise hem çizim yeteneği hem de yüksek seviyede bir algı seviyesinin birlikte bulunmasıdır. Bu konuda bazı araştırmacılar iyi gelişmiş yetenek ve yüksek algı kabiliyetinin yanında duygusal (affective) yoğunluğu da görsel yetenek belirtisi olarak görmüşlerdir (Clark ve Zimmerman, 1992: 8–9).

Görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerde yüksek çizim kabiliyeti yanında, algı yüksekliğinin bulunması birçok problemin çözümünü sağlarken duygu yoğunluğu da hislerle ilgili heyecanlara cevap verme ve yargı kabiliyetini sağlamaktadır. Bu göstergeler görsel sanatlarda üstün yeteneği ifade etmektedir. Araştırmacı, sanat alanında başarılı olmak için yüksek çizim yeteneğinin kendi başına yeterli olmadığını, engel ve problemlerle mücadele etmek için yüksek seviyede azmin de önemli olduğunu belirtmektedir (Aktaran: Clark ve Zimmerman, 1992: 9).

Çizimleriyle bilinen görsel sanatlarda üstün yeteneklilerin farklı üstünlüklere de sahip olduğunu belirten Cukierkorn (2007: 2), bu bireylerin orijinal fikirler ya da yenilikler gösterdiklerini, yüksek seviyede motivasyon, hırs, azim ya da problem çözme yeteneği gibi özelliklerinin de bulunduğunu belirtmektedir. Bu özelliklere Gallahger (Aktaran: Boland, 1986: 19), ortalama üstü IQ seviyesini ve hızlı oranda öğrenme ve yüksek soyut düşünme yeteneğini eklemektedir. Ayrıca Boland (1986: 19), bu bireylerin yüksek görev sorumluluğuna sahip olduklarını da belirtmektedir.

Görsel sanatlarda üstün yetenek için ileri sürülen yüksek seviyeli yetenek, algı ve motivasyon, Renzulli'nin üstün yetenek tanımı ile benzerlik göstermektedir (Clark ve Zimmerman, 1992: 9). Renzulli; ortalama üstü yetenek, yaratıcılık ve yüksek seviyeli görev sorumluluğu (motivasyon) gibi üç özelliğin birlikte bulunmasını üstün yetenekliliğin tanımı olarak görmektedir (Renzulli, 1978: 6). Rostan v.d., (2002: 130), sanat alanında üstün yetenek özelliklerinin bütün öğrencilerde aynı seviyede olmayabileceğini belirtmektedir.

Wilson (2009: 37), artistik yeteneği üç alana bölerek açıklamaktadır. Bunlar: teknik yetenek, görsel düşünce ve yaratıcılıktır. Öğrenci bu alanları çok ya da az miktarda sergileyebilmektedir. Teknik yetenek: İleri çizim yeteneği (perspektif kullanma, modle, vb.), dikkat ve birçok detayın çizimde bulunması ve karmaşık duygular ile çizimleri bağdaştırmaktır. Görsel düşünce: Kavramsal olarak imgeleri derin olarak kavramak, imgelerin görsel organizasyonunu (elemanların tasarımı) kavramaktır. Yaratıcılık: Farklı ya da alışılmamış üretmek ve eski fikirleri yeni yöntemlere uyarlamaktır.

2.2.1.1. Görsel Sanatlarda Üstün Yeteneklilerin Özellikleri

Görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerin karakteristik özellikleri hakkında az sayıda çalışma olduğu gibi (Clark ve Zimmerman, 1997a: 51) bu öğrencilerin karakteristik özellikleri de tartışmalı bir konu olmuştur. Bu konudaki farklılık ve görüş birliği olmamasının nedeni araştırmaların farklı kültür ve zamanda yapılması, farklı yerlerin farklı kriterlere sahip olması ve sanatta üstün öğrencilerin sistematik olarak kategorize edilmemesi şeklinde açıklanmaktadır (Pariser ve Zimmerman, 2004: 192).

Clark ve Zimmerman, sanatta üstün yetenekli öğrencilerin karakteristik özellikleri konusunda 75 yılı aşkın bir sürede yapılmış çalışmaların içerik ve karşılaştırmalı analizini yaparak vardığı sonuçlara göre sanatta üstün yetenekli öğrencilerin karakteristik özellikleri iki geniş kategoride ortaya çıkmaktadır. Bunlar sanat ürünü için gözlemlenebilen karakter özellikleri ve gözlemlenebilen öğrenci davranışlarıdır (Pariser ve Zimmerman, 2004: 392). Birinci kategoride, sanatta üstün yetenekli öğrencilerin oluşturduğu sanat ürününün karakteristik özellikleri olarak kompozisyon düzenlemesi, sanat elemanları, konu, sanat yapma yeteneği ve sanat yapma tekniği bulunmaktadır. İkinci kategoride ise öğrencinin sanat eseri yapımına ilişkin gözlemlenebilen davranışları yer almaktadır. Bu davranışlar, sanat ürünü yaratıcılığı için ipuçları verdiği ve sanat üretimini etkilediğinden sanatta üstün yeteneğin göstergesi olarak görülmektedir (Clark ve Zimmerman, 1992: 6). Cukierkorn (2007: 3) da benzer şekilde ürün yanında davranışlara dikkat çekerek sanatta üstün yetenekli öğrencilerin genelde çizimleri ile bilindiğini, bunun haricinde orijinal fikir ya da yeniliklerin de sanatta üstün yetenek göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Öğrencilerin az bir kısmı sanat yeteneğini üst seviyede geliştirmektedir. Bu üst yetenek seviyesindeki çocukların çalışmaları nitelik olarak diğerlerinden farklılık göstermektedir (Clark ve Zimmerman, 1997a: 51). Araştırmacıya göre farklılık gösteren üstün yetenekli öğrencilerin karakteristik özelliklerden yaygın olanları “Sanat Ürünü Özellikleri” ve “Öğrenci Davranışsal Özellikleri” şeklinde aşağıda sunulmuştur.

Sanat Ürünü Özellikleri: Birçok çocuk yaptığı resimleri çevresinde gördüğü insan ve diğer objelere benzetmeyi ileri yıllarında yaparken görsel sanatlarda üstün yetenekli çocuk bunu daha erken yaşlarda yapmakta (Codd, 2004) ve akranlarıyla karşılaştırıldığında yüksek sanat yeteneğine sahip olduğu görülmektedir (Yanoff, 2007: 98). Görsel sanatlarda üstün yeteneklilerin çalışmalarında alışılmışın dışında dinamik ve sezgisel hayal kalitesi vardır. Sanatında yenilik yapmada, yeni materyal kullanmada, alet ve teknikler araştırmada gönüllüdür (Aktaran: Boland, 1986: 21). Farklı formlarda çizim ve kendiliğinden çalışmayı tercih eder (Codd, 2004). Sözlü olan ve olmayan semboller kullanır, kültürlerin sanat ve ürünleriyle ilişkilidir, analiz ve sentez yapar (Alexander, 1981: 41). Çalışmaları görsel akıcılık yönünden olgun olan, verilen hikâye ve olayları resimleyebilen görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrenciler, çizim sırasında dünya ile diyaloglarını sürdürebildiklerinden yapılan konuşmaları resme yansıtabilirler (Hurwitz ve Day, 2001: 94). Çalışmaları özgün, bağımsız, esnek (Cukierkorn, 2007: 3) ve ifade yüklüdür (Aktaran: Boland, 1986: 20). Birçok öğrenci çizimlerinde şema oluşturmakla yetinirken (Hurwitz ve Day, 2001: 94) sanatta üstün yetenekli çocuk ayrıntıyı sadeliğe tercih eder (Cukierkorn, 2007: 3). Gerçeklik gösteren çalışmalarda, karmaşık (kompleks) şekil ayrıntıları ve çok ince detaylar vardır (Boland, 1986: 20). Çizgi, şekil ve şablonla doğaçlama yapar. Çizgiler arasındaki boşlukların negatif etki yapacağını ve bu boşlukların çizgilerin etkisiyle absorbe edileceğinin bilincindedir (Hurwitz ve Day, 2001: 94). Sanat ürününde yenilik yapma gayreti (Cukierkorn, 2007: 3) ve iyi bir görsel hafızaya sahip olan (Aktaran: Boland, 1986: 21) bu öğrenciler, geniş hayal gücü ya da orijinal ve yeni fikirlere sahiptir (Calvert v.d. 2004: 16). İmgelem etkinlikleri güçlü olduğundan imgesel yaşantılarını gerçek yaşantıları ile karıştırabilmeleri olağandır (Enç, 2005: 220). Olağanüstü görsel idrak yeteneğine (Aktaran: Boland, 1986:21) ve gelişi güzel uydurmaya sahiptir (Boland, 1986:20). Yeteneğinin farkında

olarak duygularını ifade etmekten çekinmez (Cukierkorn, 2007: 3). Sanat üretmeden önce plânlama yaparak (Aktaran: Boland, 1986: 22) sanat ve tasarım elemanlarını özgün bir birleşim içinde sunar. Sanat eserinde objeler ya da konu hakkında geniş bir bilgi sahibi olarak (Calvert v.d., 2004: 16) kontrollü bir kompozisyona sahiptir (Boland, 1986: 20). Işık ve gölge, kontrast değer, perspektif ve oranın doğru bir şekilde kullandığı çalışmalarında, asimetrik bir denge, güçlü bir gruplama ve hareket görülmektedir. Ayrıca cesaretli ve yumuşak görünüme sahip ürünleri olan bu öğrencilerin küçük kâğıtlar kullanmaya yatkın olduğu da ifade edilmektedir (Boland, 1986: 20–21).

Görsel yetenekli çocukların sergiledikleri kişisel ya da karakter özelliklerinin görülme sıklığı diğer öğrencilere göre daha fazladır (Alshouse, 2008: 29). Çocuğun yetenekli olarak tanınması için yukarıda belirtilen bütün özellikleri gösterme ihtiyacında olmayacağı gibi (Codd, 2004), bu özelliklerin hiçbiri yüksek yetenek için kanıt da değildir. Çocuklar bu özelliklerin tamamını, bazılarını ya da birini gösterebileceği gibi belirtilen özelliklerden hiçbirini de göstermeyebilir.

Öğrenci Davranışsal Özellikleri: Sanat hakkında iyi bir okuyucu (Boland, 1986: 19) olan sanatta üstün yetenekli öğrenci, sanat hakkında bilgilenmek için yoğun isteklidir ve bilgilere adaptasyonda esnektir (Aktaran: Boland, 1986: 21). Sanat yeteneğini geliştirmek için isteklidir (Cukierkorn, 2007: 3), sanat çalışmalarını ciddiye alır ve yaptığı işten memnun ve ısrarcıdır (Hurwitz ve Day, 2001: 92). Azim ve yüksek seviyede motivasyona sahiptir (Aktaran: Boland, 1986: 21). Sanat çalışmalarına verdiği yüksek değerden (Cukierkorn, 2007: 3) sanat çalışmalarını bazen saplantı ya da yapılması gerekli bir dürtü haline getirerek diğer alan çalışmalarını ihmal eder (Hurwitz ve Day, 2001: 93). Sanat aktiviteleri için aşırı zaman harcar (Yanoff, 2007: 98) ve yetişkin sanatçıların stiliyle rekabete girişme isteğindedir. Yüksek enerji seviyesi ve hızlı düşünme becerisine sahiptir, düşünce ve aktivitelerde hızlı adaptasyona sahiptir, sanat kariyeri için isteklidir (Aktaran: Boland, 1986: 21). Üstün yetenekli öğrenci ilgi alanında eğitimi arzular (Cukierkorn, 2007: 3). Görsel artistik bir problem üzerinde yaşlılarından daha fazla durur ve yeni bir form buluncaya ya da bıkcıncaya kadar aynı çizimi yapar (Hurwitz ve Day, 2001: 93). Bağımsız olarak kendi kararlarını verebilir (Aktaran: Boland, 1986: 20) ve kendinden yönlendirmecidir. Bağımsız bir şekilde fikir ve olayı ifade etme yeteneği

vardır. Kendisini sınırlayan geleneklerden bağımsız olma ve yalnız çalışma isteği vardır. Sanatı gerçek hayattan kaçış (Aktaran: Boland, 1986: 20–21), sorumluluktan bir kurtuluş olarak gördüğünden, sanatta çok zaman harcar (Hurwitz ve Day, 2001: 94) ve yaşamımda sanatın rolünü gözler (Cukierkorn, 2007: 3). Sanat medyasına duyarlıdır (Boland, 1986: 20). Kolayca sıkılabilir ve çeşitli renkleri bir araya getirerek başarılı bir etki yaratabilir (Hurwitz ve Day, 2001: 94). Eski bilgilerini yeni bağlamda kullanma yeteneğine sahiptir (Aktaran: Boland, 1986: 20). Problem çözümünde tutarsızlık gösterebilir (Hurwitz ve Day, 2001: 93–94). Yaşına göre olgunluk göstererek ikna edici fikirleri ile liderlik potansiyeli gösterir (Aktaran: Boland, 1986: 21).

2.2.1.2. Görsel Sanatlarda Üstün Yetenek Gelişimi

Zekâ gibi sanat yeteneği de çan eğrisine benzer bir dağılım sergilediğinden, öğrencilerin çoğunluğu ortalama bir sanat yeteneği seviyesinde olmakta ve görsel sanatlar yeteneğinde üstün öğrencilerin toplumdaki sayısı az olmaktadır (Aktaran, Cukierkorn, 2006: 180). Az sayıda olan görsel sanatlarda yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin gelişmesi için uygun eğitim almaları çok önemli bir konu olmuştur (Clark ve Zimmerman, 2004: 24).

Sanat alanında üstün yeteneklilik, erken yaşta başlar ve gelişim aşamaları hızlı adımlarla geçmektedir (Codd, 2004). Kırıçoğlu (t.y. : 92), Gardner'in çalışma bulgularına dayanarak çocukların kronolojik yaşları doğrultusunda birçok alanda gelişme gösterdiğini ancak sanatsal alandaki bu gelişmenin erken çocukluk döneminde şaşılacak derecede hızlı olduğunu söylemektedir. Orta çocukluk döneminde ise (10 yaşından sonra) erken çocukluk döneminin tersine bir durum görülmektedir. Çocuk resimlerinde görülen bu "U" biçimindeki gelişme algısal alanda da belirgindir. Winner (Aktaran: Kırıçoğlu, t.y. : 91–92)'e göre küçük çocukların resimlerinin büyüklerin hoşlarına gittiği sürelerde, estetik algılarının (beğenilerinin) daha düşük düzeyde olduğu, yaşları büyüdükçe resimler çocukça güzelliğini kaybederken estetik algıların yetişkinleştiği görülmüştür.

Bir çiftlikte yetişmiş dokuz yaşındaki otistik Rus göçmen kızı Nadia'nın olağanüstü resim yeteneğini ve üç yaşında Çinli bir çocuk olan Yani'nin son derece gelişmiş suluboya maymun resimlerini araştırmacılar incelemişlerdir. Sonuç olarak ileri

aşamalara çok çabuk ulaşanlar ile çok erken yaşta gelişme gösteren öğrencilerin tikel yeteneklerinin ileride daha iyi gelişebileceğini ya da normal olabileceğini keşfetmişlerdir. Nadia örneğinde psikologlar Nadia'nın konuşma yeteneğini arttırmağa karar vermişlerdir. Ancak sözel yeteneğe ağırlık verdikleri sırada onun resim yeteneğini geliştiremedikleri ortaya çıkmıştır. Böylece, resim yeteneği kendi yaşatların normal düzeyine ulaşmış ve orada kalmıştır. Bu durumda anlama ve öğrenme yani konuşma yeteneğini geliştirmek için resim yapma yeteneğini feda etme gibi ahlaki sorunlar ortaya çıkmıştır. Nadia, sonuçta bir sanatçı olarak tikelliğini kaybetmiştir. Psikologlar gelişimle ilgili katı görüşlerini bu nedenlerle değiştirmek durumunda kalmışlardır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997: 67).

Bir diğer resim yeteneği olan Eric adlı çocuğun sanat gelişimi okul öncesinden itibaren Zimmerman tarafından incelenmiştir. Zamanında uygun eğitim alan Eric, istikrarlı bir sanat gelişimi göstermiştir. Eric, erken çocukluk dönemi gelişimini ileriki yıllarda da istikrarlı olarak sürdürmüş, okul ve meslek hayatında üstün yeteneğin zirvesine ulaşmıştır (Clark ve Zimmerman, 2004: 68–69).

David Feldman “Evrenselden Tikele” (Unique to Universal) olan gelişim görüşünü, yetenekli ve özel çocuklar üzerinde yaptığı araştırmalara dayanarak “Tikelden Evrensele” (Universal to Unique) şeklinde yeniden düzenlemiştir (Özsoy, 2003: 67). Amerikalı bilişsel psikolog, David Feldman, Nadia'nın olayını incelemesinden sonra “Tikelden Evrensele” gelişim kuramına ek olarak konuya yeni bir bakış açısı getirmiştir. Feldman, öğrencilerin farklı evrelerde ve farklı biçimlerde geliştiğini ileri sürmüştür (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997: 67).

Sanat alanındaki gelişmenin ileri olduğu kadar geriye doğru da olabileceğini belirten Feldman, üstün yetenekliler için olgunlaşma düzeyine çiraklık, kalfalık, ustalık ve sanatçılık evrelerinde birtakım bilgileri özümseyerek ulaşıldığına inanmıştır. Ustalık bu kurama göre, yeni simge sistemlerini ve teknolojik ilerlemeleri öğrenmeyi kapsayan dış etkilerle gelişir. Belirtilen aşamalarda ergenlik dönemlerinde olduğu gibi çocuğun gelişiminde bir gerileme olabileceği göz önünde bulundurulmalı, öğrencilerin kendilerini bir sonraki gelişmeye uydurmaya çalıştığı için bu dönemler doğal karşılanmalıdır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997: 68).

2.2.1.3. Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Seçimi (Tanılama)

Üstün yetenekli öğrencilerin uygun eğitim almaları için buldukları toplumda seçilmeleri (tanılama) önemli bir aşamadır. Tartışmalı bir konu olan görsel sanatlarda

tanılama için günümüzde tekil tanılamadan uzak durulmuş ve çoklu tanılama kriterleri desteklenmiştir (Clark ve Zimmerman, 2004: 20).

Akademik yetenek tanınması için eğitimciler, IQ seviyesi ve diğer standart testleri kullanmaktadır (Hurwitz ve Day, 2001: 91). Bu tanılama araçları kültürel ve mantıksal farklılığı göz ardı ettiğinden sanat yeteneğinin ölçümünde kullanılması problemler yaratmaktadır (Leon v.d., 2010: 17). Bunun için üstün yetenekli öğrencilerin tanınması, akademik yeteneği olan öğrencilere nazaran zor bir işlemdir.

Zekâ testi, yaratıcılık testi ve başarı testinin görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrenciyi tanılamada nasıl olacağı tartışmalı bir konu olmuştur (Pariser ve Zimmerman, 2004: 191). Yapılan araştırmalar IQ testi puanının sanat yeteneği ile ilişkilendirilmesinin yanlış bir algı olduğunu göstermiştir (Clark ve Zimmerman, 1992: 15). Yaratıcı testler, genel problem ölçümleri, farklı düşünce yeteneğini ve değişik durumları tanılamak için kullanılmaktadır. Standardize başarı testi de okuldaki eğitim kazanımlarını ölçmeye yönelik tasarlanmış bir testtir. Görsel sanatlar, sanat yeteneği öğretilecek bir konu olmadığı için bu konuyla ilgili başarı testinin geliştirilmesi imkânsızdır. Bu konuda geliştirilecek bir başarı testinin öğrencinin sanat yeteneğini tanılaması, ölçmesi ve faydası sorgulanacaktır (Clark ve Zimmerman, 1997b: 10).

Görsel sanatlarda birkaç standartlaştırılmış test bulunmaktadır. Graves (1978), Horn (1953) ve Meier (1963) tarafından geliştirilmiş olan testler desen için performans, çizim yeteneği ve estetik yargıyı ele almaktadır. Bu testler, eleştirmenler tarafından değerlendirilerek faydaları hakkında soru işaretleri ortaya konmuştur (Clark ve Zimmerman, 1992: 14). 1989 yılında Clark (1989: 7) tarafından geliştirilen ve kullanılan "Clark's Drawing Abilities Test" çizim yetenek testinin, yüksek etkiye sahip olduğu hem tarama hem de tanılamada kullanılabileceği belirtilmiştir. Ancak Clark ve Zimmerman tarafından 1992 yılında yapılan çalışmada, sanat testlerinin eleştirmenler tarafından değerlendirildiği ve sanat yeteneğini ölçme konusundaki yetersizliği ile ilgili soru işaretlerinin ortaya çıktığı ifade edilerek günümüzde görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasında güvenli olarak kullanılabilecek standartlaştırılmış sanat testlerinin bulunmadığı belirtilmiştir. Standardize sanat testlerinin tanılama için yeterli olmadığı Alexander (1981: 44) tarafından da

belirtilmiştir. Standartlaştırılmış sanat testlerine alternatif olarak portfolio oluşturma, örnek çalışmalar ve biyografik gelişme envanteri tavsiye edilmektedir (Clark ve Zimmerman, 1992: 31).

Birçok araştırmacı zekâ ve sanat yeteneğini gösterecek farklı yolların olduğu konusunda birleşmişlerdir (Hurwitz ve Day, 2001: 91). Sanatta üstün yeteneğin belirlenmesi için araştırmacılar bir fikir birliğine varmasalar da yapılmış sanat ürününün görsel sanatlarda üstün yetenek için bir gösterge olmasında hemfikirdir. Çünkü üstün yetenekli öğrencilerin ilk göze çarpan özelliği çizim yeteneğidir. Çizimleri haricinde orijinal fikirler ya da yenilikler gösterme, yüksek seviyeli motivasyon, azim ve problem çözme becerisi gösterme de sanatta yeteneğin diğer göstergeleri olarak görülmektedir (Cukierkorn, 2008: 24). Sanat ürünü yanında davranışların gözlemlenmesi de görsel sanatlarda tanılama için imkân dâhilindedir (Pariser ve Zimmerman, 2004: 192). Aynı şekilde Clark ve Zimmerman (1992: 26)'a göre sanat ürünlerinin görsel sanatlarda kabiliyetin kanıtı olarak kullanılması yaygın olsa da, sanat eseri yaratmaya yatkın davranışların da sanat yeteneği için gösterge olduğu düşünülmektedir. Bunun için yaratıcı öğrenci davranışlarını gözlemlemek de sanat yeteneği için gösterge olabilmektedir.

Birçok psikolog ve eğitimci, sanatta üstün performansın final ürününden daha iyi olduğunu söylemektedir. Sonuç olarak iyi bir resim çalışmasının görsel sanatlarda üstün yeteneğin göstergesi olabileceğini ancak diğer göstergelerin de derin duygusal alanla ilgili olabileceği psikolog ve eğitimciler tarafından belirtilmiştir (Pariser ve Zimmerman, 2004: 390). Clark ve Zimmerman (1992: 19) da görsel sanatlarda üstün yeteneği belirlemek için, ürün değerlendirmesi yanında süreç gözleminin de yapılmasının doğru olacağını belirtmektedir. Ayrıca Clark ve Zimmerman (1997b: 11) artistik yetenekli öğrencilerin seçimi için, arka plân (potansiyel), davranışlar, değerler, yetenek, beceri, başarı ve kişisel özelliklerin ölçülebileceği çoklu kriterlerin, göz önünde bulundurulmasına dikkat çekmişlerdir.

Kişilik özelliği hakkında Enç (2005: 234), olağanüstü yeteneği, olumlu ve verimli yönde yaratılar için kullanmaya destek olabilecek güçlü istek ve güdülere, olağanüstü çalışma gücüne, sebatlı ve dengeli bir kişiliğe de ihtiyaç olduğunu söylemektedir. Bu nedenle seçim sırasında yalnız özel yetenek düzeyinin değerlendirilmesi ile yetinilmemeli kişilik, uyum ölçekleri ve vaka incelemeleri ile adayların tüm kişilik

yapısı ve uyum durumunun da değerlendirilmesi gerektiği yine Enç tarafından belirtmektedir.

Bachtel'e göre, (Aktaran: Clark ve Zimmerman, 1992: 20) görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrenci seçimi için çoğunlukla şu prosedür uygulanmıştır:

- Anne baba tavsiyesi
- Öğrencinin kendiliğinden adaylığı
- Öğretmen tavsiyesi
- Öğrencinin görsel sanatlara ilgisi
- Portfolyo incelemesi
- Yaratıcı test sonuçları
- Öğrenci ile görüşme
- Sanat yapma bilgisi ya da performansı
- Performans testi

Tanılama, aday gösterme ile başlamaktadır. Adaylık adayın kendisi, anne babası tarafından gösterilebildiği gibi (Calvert v.d., 2004: 9) öğrencilerin sanat üretme kabiliyeti, sanat ilgisi ve genel okul başarısı göz önünde bulundurularak arkadaşları ve öğretmenleri tarafından da aday gösterilebilmektedir. Tanılamanın uzun süreli bir periyotta olması gerektiğini belirten Hurwitz ve Day (2001: 97)'a göre anlık beğeniler, dikkate değer göstergeler olduğu gibi geçici yeteneklerdir. Üstelik erken yaşta görülen sanat yeteneğinin ortadan kaybolabileceği, enerji ve yeteneğinin de diğer alanlara kanalize olabileceği Hurwitz ve Day tarafından belirtilmektedir.

Calvert v.d., (2004: 10), aşağıdaki kriterleri gösteren öğrencilerin tanılama için aday gösterilebileceğini söylemektedir:

- Diğer insanların fikirlerine önem vermek ve başkalarının fikirlerini kopyalamak yerine bu fikirleri sıçrama tahtası olarak kullanmak ya da bu fikirlerden yeni fikirler üretmek.
- Bireysel ya da sınıf aktivitelerinin sanat yönüyle ilgilenmek.
- Sıra dışı ve zengin hayali fikirlere sahip olmak.
- Sıra dışı detaylar ve yeteneklerle kompozisyon oluşturmak.
- Sanatsal uğraş dürtüsü sergilemek.

Clark ve Zimmerman (1992: 20)'a göre sanat alanında üstün yetenekli öğrencilerin seçim prosedürü adayların her basamakta elenmesi ya da azaltılması şeklinde aşağıda sunulmuştur:

- Adaylık (Kendisi, ebeveyn, arkadaş, öğretmen)
- Sanat eğitimindeki notlar, akademik notlar
- Sanat testleri, video, kaydedilmiş görüşmeler
- Portfolio incelemesi, görüşme, gözlem

Clark ve Zimmerman (1992: 27), çoklu tanılama prosedürünün okul yaşı seviyesine göre uygulanmasını da ayrıca tavsiye etmektedir (Tablo-1).

Tablo-1: Tanılamının Okul Yaşı Seviyesine Göre Uygulanması

	6-9 yaş	10-12 yaş	13 yaş
Kendiliğinden aday olma	X	X	X
Arkadaşlarının öğrenciyi aday göstermesi		X	X
Ebeveynin öğrenciyi aday göstermesi		X	X
Öğretmenin öğrenciyi aday göstermesi		X	X
Sanat dersi notları			X
Akademik başarı notu		X	X
Slayt ya da video incelenme verileri			X
İnformal araçlar	X	X	X
Portfolio değerlendirmesi			X
Performans incelemesi			X
Görüşme		X	X
Sınıf gözlemleri	X	X	X

(Clark – Zimmerman, 1992: 28)

Öğrenci tanılama; çoklu kriter kullanımı, öğrencinin farklı yönleri olan özgeçmiş, davranış, yetenek, başarı, kişisel özellikler ile görsel sanatlarla ilgili toplanmış şiir, deneme, mektup, görsel sanatlarla ilgili medya takibi, çalışmalarda ilerleme, eksizler, geziler ve yorumların değerlendirilmesi şeklinde yapılmaktadır (Clark ve Zimmerman, 1992: 10-31). Passow (1981: 9) da öğrenci tanılamaya,

sistematiik gözlem, zekâ testleri ve bilgi gözlem verilerine bireysel tanılamanın da eklenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Sonuç olarak IQ puanı geçmişte üstün yetenekli öğrencilerin özel programlara yerleştirilmesinde kullanılırken günümüzde bu teste kuşkuyla bakılmaya başlanmış (Clark ve Zimmerman, 1992: 5–6) ve IQ testi yanında çoklu kriter kullanılmıştır. Zekâ testinin görsel sanatlarda yetenek için geçerli olmaması, çoklu enstrümanların bu alan için kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Öğrenci seçiminde kullanılan çoklu kriterler, öğrenciyi daha iyi seçme yanında ğrenci özelliklerinin anlaşılması ve bu özelliklere göre bir özel eğitimin düzenlenmesini sağlamaktadır (Clark ve Zimmerman, 1992: 31).

2.2.1.4. Görsel Sanatlarda stn Yeteneklilerin Eğitimi

Tanılama yapıldıktan sonraki problem, görsel sanatlarda üstün olan çocuklara uygun eğitim imkânları sunmaktır. Yetenekli olarak belirlenen öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesi için uygun olan yol bulunmalı ve ğrenci başarılı olduğu çalışma alanına yönlendirilmelidir (Manuel, 1919: 119). Ancak sanatta üstün yetenekliler için eğitim programı yeterince araştırılmış bir konu değildir (Boland, 1986: 23).

Sanatta stn yeteneklilerin eğitimi ile akademik ve zekâsal yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları farklıdır. Sanatsal eğitimi için naif ve öğretmenin müdahalesinden uzak, sıra dışı bir ortam gereklidir (Clark ve Zimmerman, 1986: 54). İlk olarak yeteneğin farkına varılmalı ve öğrencilerin bireysel eğitim ihtiyaçları karşılanmalıdır. Özellikle görsel yetenek yönünden ğrenci bireysel olarak eğitimin özüyle beslenmelidir (Garcia, 2006: 6). Sunulan farklılaştırılmış eğitimde öğrenciler cesaretlendirilmeli, öğrencilerle pratik yapma ortamı oluşturulmalıdır (Clark ve Zimmerman, 2004: 15). Pariser ve Zimmerman (2004: 388)'a göre, görsel sanatlar eğitim programının başlıca amacı; yüksek ilgi, yetenek ya da potansiyel bakımından görsel sanatlarda üstün öğrencileri bir araya getirmek, geniş ve derin bilgi vermek, sanat yeteneklerini geliştirmek ve onlara yeni bir eğitim anlayışı sunmaktır.

Cukierkorn (2007: 1)'a göre, sanat eğitiminde sanat seviyesinin farkında olmak (hazırbulunuşluk) başta gelen önemli bir adımdır. İkinci adım olarak görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerin sanat amacınının anlaşılması için desteklenmesidir. nc

adım ise yaratıcılık, öğrenme, yansıtma ve gözlem için öğrencilere özel imkânların tanınmasıdır. Dördüncü adım, öğrencilerin zekâ ve yaratıcılıklarında öz güven kazanmalarına ve ruhsal durumlarının gelişmesine yardımcı olmaktadır.

Görsel sanatlarda üstün yetenekli eğitimi, Clark ve Zimmerman (1986: 54)'a göre sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve sanat uygulamasından oluşan disiplin temelli (Disiplin Based Art Education) olmalıdır. Aynı şekilde Boland (1986: 22) da disiplin temelli sanat eğitiminin olması gerektiğine inanmaktadır. Clark ve Zimmerman (2004: 111–112) disiplin temelli sanat eğitimi David Henry Feldman'ın "Unique to Universal Continuum" teorisi olan sanat yeteneği gelişimine adapte etmiştir. Bu programa göre her ilgi alanının gelişimi, özel bilgi gerektiren başarı seviyesini göstermektedir. Gelişim basamakları, giriş niteliğinde olan seviyeden profesyonel seviyeye doğrudur. Her eğitim seviyesinde sanat üretimi, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik eğitimi göz önünde bulundurulmuştur.

Görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların eğitiminde Boland (1986: 22), hızlandırma ve zenginleştirme programının yapılması gerektiğini, Clark ve Zimmerman (1986: 54) da zenginleştirme ve hızlandırma yanında, seyrek de olsa ikisinin birlikte kullanılabileceğini belirtmektedir. Zenginleştirme ve hızlandırma dışında eğitim programı olarak yetenek grupları ve karışık yetenek grupları oluşturulabilmektedir (Aktaran: Pariser ve Zimmerman, 2004: 389).

Sanatta üstün yetenekli öğrenciler için özel eğitim imkânları normal sınıflarda da sunulabilmektedir (Pariser ve Zimmerman, 2004: 389). Clark ve Zimmerman (1998: 1), düzenli sınıflarda diğer öğrencilerle aynı ortamda benzer ilgi ve yeteneklerle eğitilmelerinden kaynaklı zorluklarla karşılaşmamak için sanatta üstün yetenekli olan öğrenciler için zenginleştirme programı uygulanabileceğini belirtmektedir. Akademik yetenek için uygun ve yaygın olan zenginleştirme modeli (Cukierkorn, 2006: 181) görsel sanatlar alanında yeterli olan sınıf öğretmenleri ya da sanat uzmanları tarafından sunulabilmektedir (Hurwitz ve Day, 2001: 98). Karışık yetenek gruplarında zenginleştirme, işbirlikli çalışma ve bireyselleştirilmiş eğitim (kendi başına çalışma, mentor uygulaması) uygulamaları vardır. Yetenek grupları ise özel okul, düzenli okullarda özel sınıflar ve okul dışı aktiviteleri içermektedir. Hızlandırma da yer alan uygulamalar ise sınıf atlama, okula erken başlama ve hızlı program şeklinde olmaktadır (Aktaran: Pariser ve Zimmerman, 2004: 389).

Çocuklara yardımcı olacak bir diğer program da özel sınıf uygulamasıdır. Bu sınıflar okul saatlerinde, okuldan sonra ya da hafta sonu uygulanabilmektedir. Birçok eğitimci bu sınıfların üstün yetenekli çocukların eğitimi için en iyi çözüm olduğunu söylemektedir (Hurwitz ve Day, 2001: 98). Üstün yeteneklilerin gelişiminde yetişkin sanatçılarla iletişim içinde bulunmaları başka bir yöntem olarak belirtilmektedir. Mentor olarak da bilinen bu yaklaşım, okul dışı zenginleştirme kursu ile sağlanabilmektedir (Cukierkorn, 2007: 3). Mentor yöntemiyle sanatta yetenekli öğrencilerin sanat uygulaması ve ürün sergileme yanında estetik ve eleştiri konusunda üst düzey düşünme becerileri geliştirmesine imkân vermektedir (Cukierkorn, 2008: 30).

Görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma müfredatı şunları gerektirmektedir:

- Bilgiler soyut kavramlarda, karmaşık fikirlerde ve organizasyon için kullanılmalı (Leon v.d., 2010: 18).
- Çalışmalar gerçek hayattan problemlere çözüm bulacak nitelikte özgün olmalı, öğrenciler orijinal çalışmalı, özet ya da başka bir yerden kopya edilmemelidir (Leon v.d., 2010: 18).
- Sanat problemlerinin çözümü için iyi donanımlı atölye, süre sınırlaması olmayan çalışma ortamı ve diğer çalışma alanları oluşturulmalıdır (Clark ve Zimmerman, 2004: 17).
- Çalışmalar yaparak yaşayarak ve disiplinlerarası nitelikte olmalıdır (Akarsu v.d., 2011: 13).
- Öğrenme süreci yüksek düzeyde düşünme becerileri geliştirmeli, öğrencinin bilgilerini kullanmasını cesaretlendirilmeli ve kendi kendine öğrenmesine fırsat verecek aktiviteler tasarlanmalıdır (Leon v.d., 2010: 18).
- Sosyal gelişim, liderlik yetenekleri ve etkileşim için grup aktiviteleri plânlanmalıdır.
- Öğrenci merkezli bir ortamda öğrenciler kendi problemlerini çözmeli ve öğrencilerin yeni fikirleri desteklenmelidir (Leon v.d., 2010: 18).

- Sanat yeteneğinin gelişimi desteklenirken tutarlı sanat çalışmaları için yeteneğin karşılaşıacağı hayal kırıklığına karşı öğrenciler cesaretlendirilmeli ve bütüncül bir program kullanılmalıdır (Cukierkorn, 2006: 180).

Boland (1986: 22-23)'ın Passow (1960) ve Ward (1961)'dan aktardığına göre, görsel sanatlarda üstün yetenekliler için uygulanacak programın genel prensipleri aşağıda listelenmiştir:

- Tema, konu ve problem temelli olmalıdır.
- Çoklu disiplinlere entegre edilmelidir.
- Öğrenci seçimini dikkate alan derinlemesine öğrenim sağlamalıdır.
- Bağımsız ve kendi başına çalışma yeteneği geliştirmelidir.
- Karmaşık, yaratıcı, soyut ve yüksek düşünme yeteneği geliştirmelidir.
- İş tamamlamaya odaklanmalıdır.
- Araştırma metod ve yeteneği geliştirmelidir.
- Sanat üretimini cesaretlendirmelidir.
- Öğrencinin sanat üretiminde yeni teknik ve formlar üretmesini cesaretlendirmelidir.
- Öğrencinin sanatta kendi anlayış ve yeteneğini kullanmasını cesaretlendirmelidir.

Program, kısaca öğrenmeyi talep etmeli ve öğrenciyi cesaretlendirmelidir. Kullanılacak materyal ve yöntem hızlandırılmalıdır. Bağımsız aktivite ve öğrenme imkânları sunan yüksek başarı seviyesi kurulmalıdır. Öğrenmede sınıf duvarları aşılmalı (Boland, 1986: 23), final ürünü, öğrenci akranları ve genel izleyiciler için sergilenmelidir (Leon v.d., 2010: 18).

2.2.2. Zekâ Sanat İlişkisi

Uzun yıllar tartışılan bir konu olan zekâ ve sanat ilişkisi için Clark ve Zimmerman (1998), “Bilimde ya da matematikte üstün yetenekli olan öğrencilerin sanat alanında da üstün yetenekli olacağını düşünüyoruz da sanatta üstün yetenekli olan birinin akademik konularda başarılı olacağını niçin düşünmüyoruz?” sorusunu sormaktadır (Aktaran: Garcia, 2006: 6).

Sternberg ve Winner gibi önde gelen teoristler, sanat alanında sivrilen öğrencilerin, zekâ yeteneğinde de sivrilmesini ortaya koyan göstergelerin eksik olduğunu iddia etmektedir (Cukierkorn, 2008: 26). Çizim yeteneğinin genel zekâdan kısmen ya da tamamen bağımsız olduğunu belirtmektedir (Manuel, 1919: 117). Kırıçoğlu (2002: 184)'na göre geleneksel zekâ testlerinin (IQ) tek yanlı ölçümleri nedeniyle zekâ ile yaratıcılık arasında kurulmak istenen bağlantı tam olarak anlaşılammıştır. Clark ve Zimmerman (1998: 2), görsel sanatlar alanında 20 yıl içinde yapılan çalışmaları değerlendirerek akademik yönden üstün yetenekli olan öğrencilerin sanat alanında da başarılı olduklarına, görsel sanatlarda üstün olan öğrencilerin de aynı şekilde akademik yönden başarı gösterdiklerine inanmaktadır.

Clark ve Zimmerman (1992: 26), başka bir çalışmada üstün zekâlı çocukların hepsinin sanat yeteneğine sahip olmadığını, üstün sanat yeteneğine sahip çocukların hepsinde IQ seviyesinin ortalamanın üzerinde olduğunu belirtmiş ve sanattaki üstün zekâ ve yüksek IQ arasında önemli bir bağlantının olmadığını söylemiştir. Boland (1986: 19) da araştırmacı gözlemlerine dayalı olarak zekâ yönünden üstün olan bütün öğrencilerin sanat yeteneklerini geliştiremediklerini sanat yönünden yetenekli olan bütün öğrencilerin de üstün zekâyâ sahip olmadıklarını ifade etmiştir. Benzer olarak Hurwitz ve Day (2001: 91) da yapılan bazı araştırmaların sonuçlarına göre sanatta üstün yetenekli çocukların çoğunlukla yüksek IQ seviyesi gösterdiklerini, fakat IQ seviyesi yüksek olan her öğrencinin sanatta üstün yetenek göstermediklerini belirtmiştir.

Ruhbilim araştırmaları, müzik ve resim gibi özel yeteneklerle öteki yeteneklerin tümü arasında olumlu bir korelasyonun varlığını göstermiştir. Yalnız bu ilişki yüksek düzeyde ve kesin değildir (Enç, 2005: 232). Calvert v.d., (2004: 40) de sanat eğitimi sürecinde öğrencilerin sanat yetenekleri yanında akademik yönden de gelişebildiklerinden söz etmektedir. Kırıçoğlu (2002: 167)'na göre yaratıcılık çok boyutlu düşünen bir usun ürünüdür. Manuel (1919: 141) de genel zekâ düzeyinin iyi olmasını hem ileri tekniklerin sanatta uygulanması hem de orijinal sanat eserinin yaratılması için gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu görüşlerden hareketle özünde yaratıcı olan birtakım etkinliklere girişmek için minimum IQ seviyesinin gerekli olduğu söylenebilir.

Sanat potansiyeli ve genel başarı geniş oranda entelektüel kapasiteye bağlıdır (Clark ve Zimmerman, 2004: 15). Pariser ve Zimmerman (2004: 191) sanat alanında gelişmiş teknikler ve yüksek performans için öğrencilerin yüksekten ziyade ortalama bir IQ seviyesine sahip olmalarının şart olduğunu söylemektedir. 1919 yılından günümüze kadar birçok araştırmacı, ortalama üstü bir zekânın (IQ) sanat üretimi için gerekli olduğunu belirtirken ortalama üstü IQ'nun da sanat yeteneğini garanti etmediğini belirtmişlerdir (Aktaran: Boland, 1986: 16–17). Manuel (1919: 119), düşük genel zekâyâ sahip bireylerin sanat eğitiminde uygun gelişme göstermediği gibi orijinal eser ortaya çıkarmadığını söylemektedir.

2.2.3. Türkiye’de Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Eğitimi

Bu bölümde görsel sanatlar alanında üstün yetenek eğitiminde, Türkiye’deki tarihsel süreç ve günümüzde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine hitap eden Bilim ve Sanat Merkezleri ele alınacaktır.

2.2.3.1 Görsel Sanatlarda Üstün Yetenek Eğitiminde Tarihsel Süreç

Tarihsel sürece baktığımızda üstün yetenek eğitimine yönelik gurur verici çalışmaların Osmanlı döneminde Enderun Mektebi ile olduğu görülmektedir. Enderun Mektebi, devletin ihtiyacı olan nitelikli kişiler yetiştirdiği gibi sarayın mimarını, şairini, kâtibini, tarihçisini, nakkaşını, müzisyen ve ressamını da yetiştirmiştir (Zzeyrek ve Erken, 2009: 348). Pozitif bilimler yanında sanat eğitimi de yapan bu okulda, günümüzde anladığımız manada görsel sanatlar ya da resim eğitimi yapılmamaktadır. Daha çok güzel yazı, cilt sanatı, tezhip, tasvir, mimari gibi alanlarda eğitim verilmiştir. Bu sanat alanları, Matrakçı Nasuh gibi sanatçıların yetişmesini sağlamıştır. Matrakçı Nasuh, bu okulda yeteneğini ortaya çıkarmış, yetenek ve kabiliyetini geliştirmiştir. Okul sistemi öğrencilerin çok yönlü ve mükemmel bir insan olarak yetişmesini amaçlamıştır. Çoklu yetenekleri geliştiren Enderun, Matrakçı Nasuh’un nakkaş olmasının yanında, 16. yüzyılın önde gelen matematikçisi, tarihçisi, mühendisi ve askeri olarak yetişmesini sağlamıştır (Sencer vd., 2010: 22–24).

Cumhuriyet tarihine baktığımızda 1956 yılına kadar özel eğitim için herhangi bir uygulamanın olmadığını görüyoruz. 1956’dan sonra özel eğitime yönelik olarak

6660 sayılı yasa, Ankara Fen Lisesi projesi, Özel Sınıf uygulaması dikkat çekmektedir (Enç, 2005: 228). Türkiye, üstün yetenekliler eğitimini en kısa zamanda, en uygun bir şekilde yapmak zorundadır, diyen Tozlu (2004: 201), üstün yeteneklilerin eğitiminin ülkemizde ihmal edilen bir konu olduğunu da belirtmektedir. Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi içerisinde yetersiz eğitim imkânı sunulan ve göz ardı edilen kesim, görsel sanatlarda üstün yeteneğe sahip olanlardır. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim uygulaması kapsamında Özel Sınıf uygulaması ve Ankara Fen Lisesi kapsamında görsel sanatlarda üstün yeteneklilere yönelik herhangi bir düzenlenmeye rastlanmamıştır. Ankara Fen Lisesi matematik ve fen alanında eğitim vermiş (Ataman, 2004a: 20), Özel Sınıf uygulaması ise ilkokullarda ayrı özel sınıflarda farklılaştırılmış bir eğitim sağlamıştır (Çağlar, 2004a: 63).

Görsel sanatlarda üstün yeteneklilere yönelik Bilsen öncesi tek uygulama 6660 sayılı yasal düzenlemedir. 7 Temmuz 1948 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi iki üstün yetenekli çocuğa yönlendirme gerçekleştirmiş ve onların yurt dışında eğitim almasına karar vermiştir (Güven ve Sezginsoy, 2009: 124–123). 1956 yılında ise bu yasa yerini 6660 sayılı yasaya bırakmış, uygulanışı da özel bir yönetmeliğe bağlanmıştır. Böylece görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilere yönelik ilk eğitim düzenlemesi gerçekleşmiştir (Enç, 2005: 9). Bu düzenleme ile müzik ve resim alanlarında olağanüstü özel yetenek gösteren çocuklara devlet hesabına yurt içi ya da dışında eğitim verilmesini öngören yasal olanaklar sağlanmıştır.

6660 sayılı yasa uygulamasında öğrencilerin seçim ve denetim görevi, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı, Güzel Sanatlar Genel Müdürü, Ankara Konservatuarı Müdürü, İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi Müdürü, Milli Eğitim Bakanlığı Temsilcisi, Konservatuar ve Akademi öğretim üyelerinden ikişer kişiye verilmiştir. Öğrenci seçimi, öğrenci velisinin bir dilekçe ile MEB Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğüne başvurusu ile başlamaktadır. Plastik sanatlarda 14 yaşını aşmamış olan çocuklarla ilgili müracaatlar komisyonun ilk toplantısının gündemine alınmaktadır. Resim için müracaat edenlerin, müracaat tarihine kadar yaptıkları resimlerden örnekler dilekçeye eklenir ve on iki üyeli komisyonda incelenir. Gerekirse çocuk komisyona çağrılarak bu alandaki yeteneği yoklanır (Enç, 2005: 228–229).

“Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun” sosyal devletin, sanat ve sanatçıların korunması ve

sanatın geliştirilmesi amacını gerçekleştirebilmesini sağlayabilecek en iyi düzenlemelerden biridir (Erdoğan, 2008: 199). Enç (2005: 231), bu uygulamanın üstün yetenekli çocukların devlet hesabına en iyi eğitim olanaklarından yararlandırılmasını özel eğitim açısından çok olumlu bir adım olarak görmüştür. Yasanın kapsamının dar tutularak yalnız güzel sanatların bazı dallarında üstün yetenekleri içermesi, ilk uygulamadan bu yana geliştirici tedbirlerin alınmaması, yasa olanaklarının kamuya duyurulmaması, sadece bireysel müracaatların değerlendirilmesi ve bu olanaktan toplumun ancak çok dar bir kesiminin yararlanması yönleriyle yasa, Enç tarafından eleştirilmiştir. Aralarında Gülsin Onay, Verda Erman, Bedri Baykam, Ateş Pars, Fuat Kent ve Fazıl Say gibi sanatçıların bulunduğu toplam 22 kişi, bu yasadan yararlanarak yetenekli oldukları alanlarda eğitim almak üzere yurt dışına gitmişlerdir (Levent, 2011: 91). Yeterli verimin alınmadığı belirtilen bu yasanın olanaklardan faydalanan sadece iki kişi resim eğitimi için yurt dışına gönderilmiştir (Enç, 2005: 228).

Yasanın 3. maddesinde “...fevkalade istidatlı çocukların devlet hesabına yabancı memleketlerde yetiştirilmelerinde ana ve baba veya bunlardan biri veya vasisi, bulunmadığı takdirde Maarif Vekâletince tayin edilecek, çocuğa bakmaya muktedir en yakın aile mensuplarından biri refakat edeceği” belirtilmiştir. Yine bu çocukların “memleket içinde parasız yatılı olmayan müesseselerde yetiştirilmeleri halinde de aynı madde hükümleri” uygulanmıştır. Bu maddeye göre çocuğun yurt dışına gönderilmesi halinde, çocukla ilgilecek kişilere de devlet bütçesinden destekleme yapılmıştır (Erdoğan, 2008: 199).

Çağlar (2004b: 333), üstün yetenekli çocukların küçük yaşlarda kendi ailesinden, akranlarından, kültüründen alınarak yabancı bir ülkede eğitilmesi, kendi ülkesi ve kültürüne yabancı kalmasına, eğitim gördüğü kültüre ve ülkeye adapte olmasına hizmet edeceğini düşünerek uygulamayı eleştirmiştir. Halen yürürlükte bulunmasına rağmen bu yasanın 1968’den sonra uygulanmadığı anlaşılmaktadır. 1968’den sonra ise Milli Eğitim Bakanlığı, yasada öngörülen “komisyon”u kurmadığı için, yasa işlemez hale gelmiştir.

1993 yılında ülkemizde üstün yetenekliler için kalıcı çalışmalar başlatılmış böylece Bilim ve Sanat Merkezleri’nin (Bilsem) kuruluşu gündeme gelmiştir (Dönmez, 2004: 71). Bu merkezlerde bilim eğitimi yanında görsel sanatlarda üstün yeteneklilere yönelik eğitim çalışmaları da yapılmaktadır.

2.2.3.2 Bilim ve Sanat Merkezleri

Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik özel sınıf, özel okul uygulaması ve kaynaştırma modelinden sonra 1993 yılında Bilsem modeli gündeme gelmiştir. 1995’te maddi desteği sağlayan bir aile ile Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi ilköğretim çağı çocuklarının eğitiminin geliştirilmesi amacı ile açılmıştır. 1996’da da MEB Özel Eğitim Genel Müdürlüğü Bilim ve Sanat Merkezi fikrini geliştirerek yaygınlaştırmaya yönelmiştir (Akarsu, 2004b: 150).

Kuruluş öncesi “Türkiye’de neler yapıldı? Osmanlı döneminde neler yapıldı? Dünyada neler yapıldı? Bu işin kuramsal temelleri nelerdir?” sorularını araştırdıklarını belirten Akarsu (2004a: 41), dünyadaki en yeni, en güncel beyin araştırmalarının sonuçlarına, en güncel eğitim teorilerine dayandırarak ve Türkiye’nin koşullarını göz önüne alarak Bilsem modelini tasarlandıklarını belirtmiştir. Zamanın Bilsem’lerden sorumlu MEB Özel Eğitim Şube Müdürü Uzun (2004a: 25), yeni bir model dediği uygulamayı, Türkiye’nin mevcut ekonomik, sosyal, kültürel şartlarını, Türkiye yasalarını, eğitim sistemini ve Türkiye’deki eğitim modellerini inceleyip değerlendirdiklerini sonuç, olarak Bilim ve Sanat Merkezi adı verilen bir modeli ortaya koymaya çalıştıklarından söz etmiştir. Dönmez (2004: 71)’in daha önce yapmış olduğu akademik çalışmaları da temel olarak oluşturulan bu yeni model, Dönmez’in kendi çalışmalarında “Ek Ders Uygulama Okulu” olarak isimlendirilmiştir. Daha sonra Bilim ve Sanat Merkezi olarak adlandırılan bu kurumların açılması, pilot proje olarak beş ilde (Ankara, İstanbul, İzmir, Bayburt ve Denizli) öğrenci seçimi, öğretmen seçimi ve eğitimi, aile eğitimi ve bina hazırlıkları ile başlamıştır.

Dünyadaki uygulamalara bakıldığında üstün yetenekli çocuklar için en fazla uygulanan eğitim, öğrencileri akranlarından ayırmadan, kendi akran grubuyla birlikte yetenek düzeyinde eğitim almasını sağlamaktır. Dünyadaki uygulamalarda Bilim Merkezleri ve Sanat Merkezleri vardır. Bu iki merkez birleştirilerek Türkiye’ye has bir sistem olan Bilsem oluşturulmuştur (Ataman, 2007: 22–23). Üstün yetenekli eğitimi konusunda uzun araştırmalar yapan Clark ve Zimmerman (1998: 1), üstün yetenekli eğitiminde sanat ile akademik alanın birbirine entegre edilmesi gereğine inanmıştır. Bilsem’lerde de bu entegrenin sağlanmasına yönelik öğrencilerin,

bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üreten, problem çözen ve kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmıştır (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 6).

Bu modelin en büyük avantajı çocukları kendi okullarından, yaşlılarından sınıf arkadaşlarından ayırmadan farklılaştırılmış eğitim sunmasıdır (Dönmez, 2004: 72). Bilim ve Sanat Merkezi; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 21). Eğitim ilkeleri; liderlik ruhu, yaratıcılık özelliği olan öğrencilerin ihtiyacına cevap vermek, yaparak yaşayarak proje temelli öğrenmeyi sağlamak, öğrencilerin eğitimlerinde sosyal ve duygusal gelişimi bütünlük içinde sunmaktır (Uzun, 2004a: 27). Örgün eğitime alternatif oluşturmayan bu kurumlar, Sak (2007: 73)'a göre örgün eğitim kurumlarının niteliğini artırmaya katkıda bulunabilecektir. Sak, öğrencinin Merkez'de yapılacak etkinliklerin etkisini kendi okuluna taşıyacağı ve örgün eğitim öğretmeni ile merkez öğretmeni arasında işbirliği yapacağı, böylelikle sınıfta gözden kaçmış, ama yeteneği olan diğer çocukların eğitimine katkıda bulunulabileceğini söylemektedir.

Üstün yetenekli öğrencilere dönük özel eğitim hizmetleri ve programları üzerinde çalışma yapan hemen herkesin ya doğrudan ya da dolaylı yoldan üzerinde durdukları ortak noktalardan birisi de kuşkusuz öğretmen seçimi ve hazırlığı sorunudur. Özellikle bu türden bir öğrenci kümesinde öğrencilerin ilgilerini, yaratıcı yeteneklerini, sorun çözme becerilerini geliştirecek şekilde yönlendirip onları eğitebilmek için öğretmenlerin çok daha bilgili, sabırlı, uyanık ve dengeli kişiler olmaları gerekmektedir (Enç, 2005: 220–221). Boland (1986: 24), öğretmenlerin öğrencilerin karakter ve üretim özellikleri hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu çocuklara sunacakları alternatif metotları bilmeleri gerektiğini belirtmektedir.

Bilim ve Sanat Merkezlerine öğretmen seçiminde Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 11. 12. 2007 tarihli ve 2007/87 sayılı genelgesine göre, Bilim ve Sanat Merkezlerine öğretmen olarak seçilmek üzere başvuracak adaylarda; son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla, son üç yıllık sicil notları ortalamasının iyi olması, Akademik Lisansüstü Eğitim

Sınavı'ndan (ALES) sözel bölümler için 60 puan ve sayısal bölümler için ise 65 puan almış olmak ya da lisansüstü eğitim yapmış olma şartları aranmaktadır (Kontaş, 2009: 66–67).

Öğrenci Seçimi: Bilim ve Sanat Merkezlerine öğrenci seçiminde tek araç yerine çoklu tanılama araçları kullanılmaktadır. Öğretmen ya da aile tavsiyesinden sonra genel yetenek testi uygulanan adaylar, son aşama olarak bireysel incelemeye alınmaktadır (Sak, 2007: 63).

Aday gösterme ile başlayan Bilim ve Sanat Merkezlerindeki tanılama süreci aşağıda belirtilen aşamaları takip etmektedir:

- 1 Aday gösterme (öğretmen-veli)
- 2 Grup tanılama testi
- 3 Bireysel inceleme
- 4 Kayıt ve yerleştirme

Aday gösterilecek öğrenciler için, bakanlıkça hazırlanan Gözlem Formları Bilsem tarafından ilk ve ortaokullara gönderilir. Bu gözlem formları 1–5 sınıflar için sınıf öğretmenleri, 6–8 sınıflar için şube öğretmenler kurulu tarafından doldurulur. Aday gösterilen öğrencilerin Merkezlerce gerekli incelemeleri yapıldıktan sonra tanılama işlemine geçilir. Tanılamanın ilk aşaması olan grup taramasına katılması uygun görülen öğrenciler, merkez yürütme kurulunun belirleyeceği tarihlerde, üst danışma kurulunca belirlenen ölçme araçları ve ölçütleri doğrultusunda grup taramasına alınmaktadır (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 9–11).

Grup testleri sonuçları bir kümeyi yetenekler düzeyi açısından sıralanmasını sağlamakla beraber, kesin tanılama aracı sayılmamaktadır. Bu yüzden en yüksek başarı oranına dâhil olan ön adayların kesin teşhisi için bireysel testlerle değerlendirilmesi zorunluluğu vardır. Bunun için grup testinden sonra bireysel değerlendirmelere geçilmektedir (Enç, 2005: 101–102).

Bireysel incelemede kullanılacak ölçme araçlarının uygulanmasında Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde veya diğer örgün eğitim, yaygın eğitim, üniversiteler ile benzer kurumlarda görevli ve tanılama komisyonunca uygun görülen psikolojik danışmanlar görev alır ve bu kişilerce Merkezlerde bireysel inceleme yapılır (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 12). Burada öğrencilere bireysel zekâ testlerinden Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Testi (WISC-R, Wechsler Intelligence Scale for Children)

uygulanır. WISC-R sözel performansa dayalı yeteneği ölçmekte ve ortalaması 100, standart sapması 15 olan standart bir IQ puanı vermektedir. IQ puanı 130 ve üzeri olanlar, üstün yetenekli olarak kabul edilmektedir (Akarsu, 2004b: 131–132). Bireysel inceleme ve değerlendirme sonuçlarına göre sıralanan öğrenci listesi MEB Özel Eğitim Genel Müdürlüğüne gönderilir. Genel Müdürlükçe liste onaylandıktan sonra ilgili Bilesem'e gönderilerek öğrencinin kayıt ve yerleştirme işlemi yapılmaktadır (Bilesem Yönergesi, 2007: M. 13).

Bilesem'lerde 1997 yılı öncesinde öğrenci seçiminde grup testinden sonra, sanat yetenek yönünden de değerlendirme yapılmıştır. 2007 yılında Başbay'ın yaptığı çalışmada, grup testinde yeterli olan öğrencilerden genel zihinsel yetenek yönünden uygun olanlara Rehberlik Araştırma Merkezleri uzmanlarınca WISC-R testi uygulanırken özel yetenek yönünden uygun olan öğrencilere de Bilesem'de bireysel inceleme yapılmıştır. Görsel sanatlar alanında yetenekli öğrenciler için bireysel inceleme olarak görsel değerlendirme uygulanmıştır (Beşkardeş, 2007: 13–14). 2007 yılından itibaren bu uygulamaya son verilerek özel yetenek tanılmasından vazgeçilmiş ve bütün alanlar için genel yetenek testinden sonra zekâ testi uygulanmaya başlanmıştır.

Eğitim Süreci: Tanılama süreci sonunda, genel eğitimleri yanında özel eğitim olanaklarından yararlanmaya hak kazanan öğrenciler Bilim ve Sanat Merkezlerine kayıtları yapılmaktadır. Bilesem eğitim programının aşamaları şunlardır:

- a) Uyum Programı,
- b) Destek Eğitimi Programı,
- c) Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı,
- d) Özel Yetenekleri Geliştirme Programı,
- e) Proje Programı'dır.

Beş aşamadan oluşan eğitim programınının Destek eğitimi kapsamında; İletişim Becerileri, Grupla Çalışma Teknikleri, Öğrenme Yöntemleri, Problem Çözme Teknikleri, Bilimsel Araştırma Teknikleri, Yabancı Dil, Bilgisayar ve Sosyal Etkinlikler bulunmaktadır (Bilesem Yönergesi, 2007: M. 16–17).

Bilesem'lerin amaçları, Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin; a) Bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını, b) Bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik

değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen bireyler olarak yetişmelerini, c) Çeşitli iş alanlarındaki gereksinim ve sorunların bilincinde yeni düşünceler, teknik buluş ve çağdaş araçlar önerebilmelerini ve geliştirebilmelerini, d) Üstün veya özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini edinmelerine olanak sağlayan koşulları oluşturmak, disiplinlerarası çalışmalarda kazanımlarla sorunları çözmeye ya da çeşitli gereksinimleri karşılamaya yönelik projeler gerçekleştirmelerini, e) Yaratıcılık ve yeteneklerini ulusal ve toplumsal bir anlayışla ülke kalkınmasına katkıda bulunacak şekilde geliştirmelerini sağlamaktır (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 6).

Alexander (1981: 41)'a göre sanat eğitimcilerine iki sorumluluk verilmektedir: Birincisi zihinsel yetenekli (IQ testine göre 130 ve üzeri puan alan) öğrencilere sanat eğitimi sağlamak, ikincisi de sanatsal yeteneği üstün olanlara gerekli sanat eğitimi sağlamaktır. Bu durum Bilsem'e uyarlanmıştır. Bilsem eğitim sürecinde: Uyum, Destek ve Bireysel Yetenekleri Fark Ettirici Program'da disiplin temelli sanat eğitimi yapılırken Özel Yetenekleri Geliştirici Program ve Proje Eğitimi aşamasında sanat üretimine yönelik sanat eğitimi verilmektedir.

Bilsem Yönergesi (2007: M. 15)'ne göre Bilsem eğitim-öğretim programları, aşağıdaki ilkeler çerçevesinde hazırlanır ve geliştirilir:

- Programlar, öğrenci merkezli, disiplinlerarası, modüler yapıda hazırlanır.
- Programlar, bireysel öğrenmeye uygun olarak hazırlanır.
- Programlar, öğrencilerin yaratıcılığını, sorunlara farklı yaklaşım ve çözüm bulma becerilerini geliştirecek ve yetişkinlik dönemlerindeki şartlara hazırlayacak nitelikte düzenlenir.
- Özel yetenekleri geliştirmeye yönelik programlar, disiplinler ve disiplinlerarası ilişkiler dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine veya kapsamı genişletilecek ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazandırma amacıyla hazırlanır.
- Eğitim programları hazırlanırken öğrencilerin canlı ve nesnelere olan ilişkisini iyi gözlemlemeye dayalı, analiz, sentez ve değerlendirme yapma gibi üst bilişsel düşünme becerilerini geliştirmesini sağlayan etkinliklerin planlanmasına ve uygulamasına dikkat edilir.
- Uygulanacak programların süreleri, öğrencilerin bireysel potansiyeli doğrultusunda belirlenir.
- Uygulanacak eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitimine yer verilir.

Uyum dönemiyle başlayan eğitimde üstün yetenekli öğrencilerin merkezlere başladığı andaki ilgi, yetenek ve tutum düzeylerinin tespiti olan (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 4) hazırbulunuşluk düzeyi belirleme çalışmaları yapılmaktadır. Çalışmalara sınıf öğretmenleri ve velilerden alınan bildirimlerle başlanır. Öğrencilerin merkeze

başladığında hangi ilgi ve yetenek alanlarında öğrenmeye açık oldukları hakkında bilgi sahibi olunur. Bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel alanlara yönelik hazır bulunuşluk düzeyleri etkinlik temelli olarak bu dönemde belirlenir (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 17). Renzulli ve De Wet (2010: 28), eğitim sürecinde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine, ilgi alanlarına ve sahip oldukları yetenek alanlarına uygun şekilde olmasına dikkat çekmekte, ilginin öğrenmede ve yaratıcılıkta çok önemli bir rol oynadığını, algı anlayışı ve eğitim kalitesi ilgi derecesi oranında arttığını belirtmektedir. Uyum dönemi görsel sanatlar etkinliklerinde sanat yönünden hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenen öğrencilerin, Bilsem'e ve arkadaşlarına uyumuna katkı sağlamasının yanında görsel sanatlara olan ilgi yönlerinin ortaya çıkarılmasına çalışılmaktadır.

Destek Eğitim Programı'nda öğrenciler, uyum programı sonunda ortaya çıkan performanslarına göre gruplara ayrılır. Destek eğitim programındaki alt program dalları olan iletişim becerileri, grupla çalışma teknikleri, öğrenme yöntemleri, problem çözme teknikleri, bilimsel araştırma teknikleri, fen bilimleri, matematik, dil sanatları, sosyal bilimler, resim, müzik ve benzeri alanlar ile ilişkilendirilerek eğitim verilir. Öğrenciler bu dönemde bireysel ya da grup hâlinde proje hazırlama çalışmalarına başlamaktadır. Destek eğitim programı uygulama sürecinde ve süreç sonunda gözlemlere dayalı olarak geri bildirimler alınarak öğrencilerin ilgi ve yetenek alanları belirlenir (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 17). Destek dönemi görsel sanatlar eğitiminde, disiplin temelli sanat eğitimine yönelik etkinlikler tasarlanarak Destek dönemi amaçlarına hizmet edilir.

Bireysel Yetenekleri Fark Ettirici Program (BYF) öğrencinin hangi alanda yeteneği olduğunun ortaya çıkarılmaya çalışıldığı aşamadır (Uzun, 2004b: 50). Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel kapasiteleri dikkate alınarak uyum ve destek eğitimi programında yapılan gözlemler ve alınan geri bildirimler sonucu belirlenen bireysel yetenek alanları doğrultusunda öğrenci grupları oluşturulur. Öğrencilerin sahip oldukları bireysel yeteneklerini fark ettirebilmek amacıyla akademik bilgilere dayalı olarak yaratıcılıklarını öne çıkaran ve bireysel farklılıklarıyla ilgili disiplinlere yönelik programlar hazırlanır ve uygulanır. Program sonunda, öğrenciler hakkında yapılan bütün gözlemler ve alınan geri bildirimler, öğretmenler kurulunda değerlendirilerek öğrencinin ilgi ve yetenek alanları belirlenir

(Bilsem Yönergesi, 2007: M. 17). BYF dönemi görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin sanatın hangi alanında yeteneğinin ya da ilgisinin olduğu tespitine yönelik etkinlikler düzenlenir.

Özel Yetenekleri Geliştirici Program (ÖYG)'da öğrencilerin herhangi bir disiplinde derinlemesine ilerlemesi veya ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazanmaları sağlanır. Öğrencilerin bireysel ilgi ve yeteneklerinin farkında olmalarını, kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak eğitim verilmektedir (Bilsem Yönergesi, 2007: M.17). ÖYG dönemi görsel sanatlar etkinliklerinde sanat alanında çalışmayı tercih etmiş ya da bu alanda başarılı olan öğrencilerin sanat ürünü ortaya çıkardıkları bir dönemdir. Sanat ürünü oluşturmak için derinlemesine eğitim ve araştırma yapılarak sanat eleman ve ilkelerinin sanat ürününde etkin kullanılmasına çalışılmaktadır.

Proje Aşaması, Uyum, Destek, BYF ve ÖYG programlarıyla temel becerileri almış öğrencilerin bağımsız ve yaratıcı düşündüğü, girişimci olduğu ve üretici etkinlikte bulunduğu aşamadır. Bu aşamada yöntem olarak öğretmenlerin öğrencilere öğretmesinden çok öğrencilerin kendi seçecekleri projeler etrafında, kendilerinin geliştirdikleri çözümü uygulamaları ve bu süreç içerisinde öğrenmeleri temel alınmaktadır (Levent, 2011: 96). Bu program, temel becerileri almış öğrencilerin bağımsız ve üretici düşüncelerinin, girişimci olmalarının ve yaratıcı etkinlikte bulunmalarının hedeflendiği aşamadır. Görsel sanatlar etkinliğinde öğrenciler, kendi iradeleriyle, öğretmen rehberliğinde, sanat ürün ya da hizmetleri üretmektedir. İlgi, yetenek ve tercihlerine göre 3–5 kişiden oluşan proje gruplarına ayrılan öğrenciler kendi seçtikleri proje üzerinde çalışarak gerektiğinde bireysel proje üretme çalışmalarında da bulunabilmektedir (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 17).

2.3. DİSİPLİNLERARASI ÖĞRETİM

Bu bölümde disiplinlerarası öğretim yöntemi ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde disiplinlerarası öğretim ele alınacaktır.

2.3.1. Disiplinlerarası Öğretim Yöntemi

Öğrenme-öğretme süreçlerinde, öğrencilerin daha etkin öğrenmeleri için yeni öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin en önemlilerinden bir tanesi de

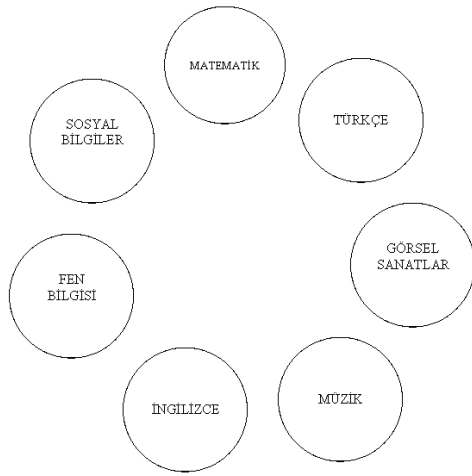
olay ve olgulara bütüncül bir perspektiften bakan disiplinlerarası öğretimdir. Günümüzde önem kazanan disiplinlerarası öğretimin temelleri 1930'lara kadar gitmektedir (Lattuca, 2001: 10). Stokrocki (2005: 10)'ye göre disiplinlerarası kavramı 1960'larda genel eğitim içinde, farklı disiplinlerden kaynaklı problemlerin çözümü amacıyla ortaya çıkan eğitim uygulamalarıdır. Bu uygulamalar ABD'de 1990'lı yıllardan itibaren düşünce aşamasından örnek uygulamalar aşamasına geçmeye başlamıştır (Gökay, 2010a: 53).

Disiplinlerarası eğitimin tanımını Lattuca (2004: 24), var olan disiplinlerin entegrasyonundan oluşan perspektif olarak yapmaktadır. Jacops (1989: 8) ise bir temanın, kavramın, sorunun, problemin ya da tecrübenin incelenmesi için birden fazla disiplinin yöntem ve bilgisinden yararlanan program olarak görmekte, Stokrocki (2005: 10) de disiplinler ve öğrenme arasında köprü olan holistik bir öğrenme olarak disiplinlerarası eğitimi tanımlamaktadır. Disiplinlerarası eğitimi bu tanımlardan hareketle Doster (2004: 107–108), disiplinlerin bütünleştirilmesi teşebbüsü ya da bir disiplinin diğer disiplinle demlenmesi olarak değerlendirdikten sonra, kendi yaptığı tanımda disiplinlerarası eğitimi iki ya da daha çok disiplinin holistik olarak birleşmesi olarak görmüştür.

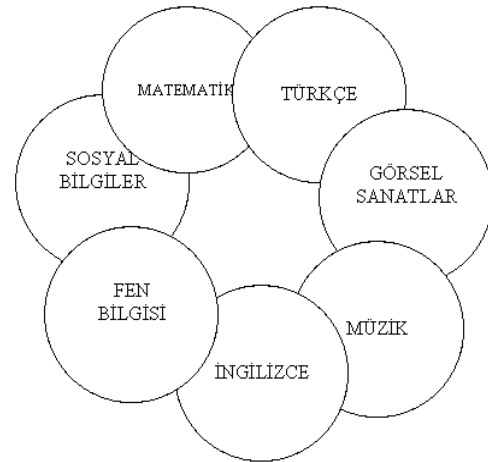
Türk eğitim sistemindeki yaygın uygulamaya bakıldığında, disiplinler öğretimin temel alındığı (Demirel v.d., 2008: 16), derslerin birbirinden bağımsız olarak öğrenciye sunulduğu ve bu disiplinlerin birbirlerinden bağımsız olarak faaliyet gösterdiği geleneksel bir yapıda olduğu görülmektedir (Şekil–2). Geleneksel eğitim anlayışını Atan (2007: 51), akademik başarı, konu ve meslek alanlarına yönelik bilgileri temel alan, bilgiyi otomatik olarak sıralı bir biçimde öğrenciye aktaran bir yapı olarak tarif etmektedir. Disipliner olan bu öğretim biçiminde, öğrenilen bilgi ve becerilerin problemlerin çözümüne yönelik olarak birleştirilmesi işi öğrenciye bırakılmakta ve çoğu zaman bu birleştirmenin otomatik olarak gerçekleşeceği varsayılmaktadır (Yıldırım, 1996: 90). Oysaki disiplinler öğretim yerine farklı disiplinlerin bir araya getirilerek öğrenciye sunulduğu disiplinlerarası öğretim, merkeze bir konuyu, olayı, problemi, başlığı ya da deneyimi koyarak birden fazla disiplinin yöntemi ve anlayışıyla ele alınan bir yaklaşımdır (Jacobs, 1989: 8). Böylece öğrenci alanlar arasında anlamlı ortaklık sayesinde öğrenirken öğrenme artmakta ve zenginleşmektedir (Şekil–3). Disiplinlerarası organizasyon sayesinde öğretim süreci,

hem belirli disiplinlere ait bilgi ve becerilerin öğrenilmesine hem de bunların anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek kullanılmasına yardımcı olmaktadır (Yıldırım, 1996: 89). Disiplinlerarası program hem disiplinler hem de disiplinlerarası eğitim imkânı sunarak (Jacobs, 1989: 15) farklı alanlara ilişkin eğitim konu ve faaliyetlerinin birbirleriyle anlamlı bir biçimde ilişkilendirilmesini ve çocukların deneyimlerinin içinde yer almasıyla daha iyi bir öğrenme gerçekleşmesini sağlamaktadır (İşler, 2004: 44). Gökay (2010a: 53), öğrencilerde daha kalıcı bilgilerin oluşturulmak istenmesini ve bu bilgilerin öğrenciler tarafından kullanılabilir nitelikte olmasını, disiplinlerarası öğretim modelinin göze çarpan ilk eğitim hedefi olarak görmektedir. Etkin öğrenme olarak da adlandırılabilen bu öğrenme biçimi, dersi alanla ilgili bilgi aktarımından çıkartıp, etkileşimin olduğu ve yeni düşüncelerin üretildiği bir ortama çevirmektedir. Konulara ve sorunlara bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşan bu yöntem, öğrenmenin etkili ve kalıcı olması bakımından önemlidir (Edeer, 2005: 81).

Şekil-2: Disipliner Eğitim



Şekil-3: Disiplinlerarası Eğitim



Globalleşen dünya ve teknoloji alanında geniş ve derin bilgi içeren birçok konuya, zaman sınırlaması yüzünden okul programlarında yer verilememektedir (Coffey, 2011: 1). Okul programında yer verilen konular da gereğinden fazla yığılmaya ve programda giderek artan parçalanmaya neden olmaktadır. Okul müfredatında zaman sıkıntısının olması, plânlanan derslerin belirli dakika ile sınırlandırılması öğrencilerin ihtiyaçlarını göz ardı eden bir durumdur (Jacobs, 1989: 10). Disiplinlerarası öğretim ise eğitimdeki parçalanmaya bir cevap olmaktadır

(Aktaran: İşler, 2004: 43). ADEO (1991: 5)'ya göre eğitim sisteminde ders zamanının birbirinden bağımsız parçalar şeklinde olması, bilgi miktarının katlanarak artması, öğrencilerin farklı zekâ alanlarına sahip olması ve müfredatın gerçek yaşamla uyuşmaması disiplinlerarası eğitimi doğuran gerekçelerdir. Jacobs (1989: 4–5) da benzer bir değerlendirme yaparak okullarda sunulmuş olan sınırlı zaman ve materyallerin öğrencilerin derinlemesine bilgiye ulaşmalarını ve disiplinlerarasında ilişki kurmalarını güçleştirdiğini, oysaki disiplinlerarası öğretimin, öğrencilere disiplinlerarası ilişki kurma imkânı verdiğini söylemektedir. Böylece öğrenciler, disiplinlerarası bağlantı sayesinde etrafındaki dünya ile etkileşimde bulunma olanağına kavuşur ve öğrencilerin dünyayı algılama biçimleri daha da zenginleşmiş olur (Özkök, 2005: 161). Gerçek hayata bakıldığında disiplinlerin birbirlerinden bağımsız olmadığı görülmektedir. Bu yüzden öğrencilere her disiplinin birbirini nasıl etkilediği ve birbirlerine nasıl bağlı olduğu gösterilmelidir (Jacobs, 1989: 11). Öğrencinin ihtiyacı olan bilgi ve deneyimlerle okuldan mezun olmasının önemine dikkat çeken Gökay (2010, 2011: 58), gerçek hayat tecrübesini sokakta öğrenen öğrencinin, okulu kullanmayacağı bilgilerden bahsedilen bir yer olarak görmeye başlamasını, eğitim sisteminin düşebileceği en alt başarısızlık seviyesi olarak görmektedir. Gerçek hayatta karşılaştığımız problemler çok yönlü bakışı gerektirdiğinden okulda, parçalanmış ve birbirinden bağımsız zaman dilimlerinde verilen bilgiler işlevsiz kalmaktadır (Jacobs, (1989: 1). Bir konu ne kadar hayati ise beyin bu konuya o kadar ilgi duyacak ve konuyu iyi öğrenecektir. İnsanların en iyi öğrendikleri konuların hayatta kalma ile ilgili konular olduğu hatırlanırsa durumun ciddiye daha iyi anlaşılacaktır (Kurnaz, 2010: 187).

Pratikten uzak, ezbere dayalı eğitimin tek yönlü olduğunu belirten Gökay (2010: 51), tek yönlü eğitimin gerçek hayat problemlerinin ve başarısızlıklarının temeli olduğunu da belirtmektedir. Tek boyutlu eğitim anlayışı eğitimi kısırlaştırırken olaylara çok boyutlu bakabilen, olayları seçen, çözümleyen, karşılaştıran, değerlendirmeyi amaçlayan eğitim anlayışı doğurganlığı da beraberinde getirmektedir. Bu da olaylara eleştirel bakan, seçici ve kararlı bireylerin yetişmesine olanak sağlamaktadır (Edeer, 2005: 83). Disiplinlerarası eğitim, uyarıcı ve motive edici olanakları öğrencilere sunmanın yanında (Jacobs, 1989: 10) öğrencileri yaratıcı problem çözme (problem çözme, yaratıcılık, eleştirel düşünme, grupla çalışma, beyin

fırtınası) programını temel alır (Özkök, 2005: 161). Ayrıca öğrenmeyi artıran disiplinlerarası öğretim, öğrencilerin yeni anlam, sentez ve idealar arasında ilişki kurmasını cesaretlendirir ve disiplinlerarasında anlamlı bağlantı kurar (NAEA, 2002: 3). Böylece öğrenci kendini sürekli yenileyen, öğrendiği bilgiyi kullanan bir insan olarak yetişecektir (Gökay (2011: 151).

Disiplinlerarası eğitimde farklı disiplinlerin birleştirilmesi ile öğrenciler, çoklu zekâ yönünden araştırma imkânına kavuşurlar (ADEO, 1991: 6). Gardner'in çoklu zekâ anlayışına uygun olan disiplinlerarası öğretim sayesinde farklı zekâ alanlarına sahip öğrencilerin ilgi alanının belirlenmesinin yanında, öğrencilere ilgi duyduğu alanda çalışma imkânı tanınmış olmaktadır. Eğitim sürecinin, öğrencilerin ilgi alanlarına ve sahip oldukları yetenek alanlarına uygun olmasına özen gösterilmesi gerektiğini söyleyen Renzulli ve De Wet (2010: 28) ilginin öğrenmede ve yaratıcılıkta çok önemli bir role sahip olduğunu da belirtmektedir. Stuart ve Beste (2008: 138) de "Herkesin yeteneğine ve yapabileceğine göre eğitim" kavramının şimdi tüm dünyada kabul gören bir eğitim sistemi olduğunu söylemektedir. Özkök (2005: 160), disiplinlerarası kavramının çoklu zekâ biçimlerini, dünyayı çoklu bilme yollarını temsil ettiğini, gerçek hayattaki problemlerin her zaman tek doğru cevabının olmadığını, birçok cevap ve çözüm yolunun olduğunu belirtmektedir.

Disiplinlerarası öğretim yoluyla, okul yaşantısı ile günlük yaşantının birleştirilmesi Dewey'in deneyime odaklanan çocuk merkezli yaklaşımıyla benzerlik göstermektedir. Doster (2004: 86), konuların gerçek hayatta uygulanması için öğretilmesi, öğrencinin ilgisine hitap etmesi, öğrencilerin esnek müfredat içinde kendi öğrenme yollarını belirleyebilmesi gibi disiplinlerarası eğitim özelliklerinin Dewey'in eğitim yaklaşımına paralel olduğunu belirtmektedir. Beyin temelli eğitimin bütüncül bir eğitim olduğunu söyleyen Kurnaz (2010: 187), bir temanın tüm alanlarla ilişkili olması gerektiğini de belirtmektedir. Bu yönüyle disiplinlerarası eğitimin, beyin temelli olduğu söylenebilir. Disiplinlerarası eğitimin önemli özelliklerden biri de geleneksel eğitim rolünü değiştirmek, öğrencilerin aktif olmasını, ilk elden öğrenmesini, araştırma ve bilgiyi kullanmasını sağlamaktır (Renzulli, 2005: 81). Bu özellikler sayesinde öğrencinin kendi tecrübesiyle kendi bilgisini oluşturması, Piaget'in "yapılandırmacılık teorisi"ne uygunluğunu göstermektedir.

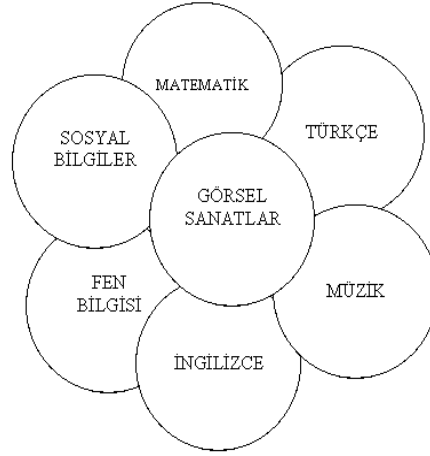
Öğrencilerin bilgi dağarcığı, örüntülü olarak birbirlerine bağlı, unutulma riski düşük bilgi kapsüllerinin oluşturduğu bir mozaik gibi olacaktır diyen, Gökay (2011: 151), disiplinlerarası öğretimin öğrenciye katkılarını şöyle sıralamaktadır:

- Genel kavramların uygulanmasını arttırır.
- Konulara daha geniş bakış açısı sağlar.
- Değer yargılarının ve küresel bağlantıların daha iyi anlaşılmasını sağlar.
- Karar vermeye yardımcı olur.
- Yaratıcı ve eleştirel düşüncede artış sağlar.
- Motivasyonu arttırır.

Önem kazanan disiplinlerarası öğretimin görsel sanatlar eğitiminde de uygulanması olumlu sonuçlar vermiştir. Yapılan araştırmalarda sanatın diğer disiplinlerle ilişkili olarak öğretilmesinin öğrenmeyi artırdığı görülmüştür (Doster, 2004: 107). Ayrıca farklı alanların birbirine bağlandığı bir programda “Sanat Eğitimi”nin birleştirici olma görevini de üstlenebildiğini belirten İşler (2004: 44–45), sanatların farklı disiplinlerle bütünleştirilmesini, farklı renkteki ipliklerden dokunan bir kilim gibi görmektedir (Şekil–4). Sanat eğitimini farklı disiplinlerle, farklı kültürlerle birleştirmek bu dersi zengin kılacak ve öğrencinin bu derse ve sanat eserlerine değişik açılardan sorgulayarak bakmasını ve kendine güvenen bir davranış kazanmasını sağlayacaktır (Gökay 2011: 163). Başka bir çalışmada Gökay (2009: 15), sanat toplumlar arası ilişkiler ve etkiler konusunda önemli iletişim sistemlerinden birisi olarak kabul edildiği için sanatın diğer disiplinler ile ilişkilendirilmesinin önemine değinmektedir.

Disiplinlerarası öğretimin öğrenci merkezli olması, her disiplinle ilişki sağlaması, derin çalışma anlayışı sağlaması, öğrenci başarısını artırması, çoklu zekâ ve öğrenme yöntemleriyle uyumlu olması, yüksek düşünme yetenekleri sunması, problemlere ilgi uyandırması, çoklu çözüm sunması ve disiplin içinde ve disiplinlerarasında anlamlı öğrenme tecrübeleri sağlaması gibi özellikler eğitimciler tarafından verimli görülmektedir. Ancak yeni düşünme yolları, yeni düzenleme ve diğer öğretmenlerle işbirlikli plânlama gerektirmesi disiplinlerarası eğitimin uygulanmasını zorlaştıran yönler olarak görülmektedir (NAEA, 2002: 4–5).

Şekil-4: Görsel Sanatları Merkeze Alan Disiplinlerarası Eğitim



Disiplinlerarası öğretime göre program geliştirme ve uygulama, disiplinler yaklaşımına oranla daha fazla zaman, çaba ve işbirliği gerektirebilir. Ancak elde edilen öğrenme sonuçlarına göre, harcanan zamana ve çabaya değdiğini belirten Yıldırım (1996: 91–93), etkili bir disiplinlerarası program için değişik konu alanlarından kişilerin bu sürece katılmalarının sağlanması, öğrencilerin güncel ve gelecekteki ihtiyaçlarının, ilgilerinin ve becerilerinin dikkate alınarak seçilmesi, programın teorik olmaktan ziyade pratiğe yakın olması gerektiğini de belirtmektedir. Belirtilen bu özelliklerin dışında İşler (2004: 49), çoklu zekâ kuramının dikkate alınması, seçilen temaların açık uçlu olması, öğrenciye çevrelerini inceleme, keşfetme ve öğrenme fırsatı vermesi, temaya ilişkin kaynakların göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir.

Alaska Department of Education Office (ADEO, 1991: 8–34)’e göre disiplinlerarası etkinlik aşamaları şunlardır:

Problem ya da kavram seçimi: Problem, konu ya da bir kavramın seçimidir.

İçerik ana hatları: Çalışılacak konunun özü ve çalışma çerçevesinin belirlenmesidir.

Düşünme yöntemi: Hatırlama, analiz, karşılaştırma, değerlendirme, yaratıcı düşünme, akıcılık, esneklik ve orijinallik için yöntem belirlenmesi sürecidir.

Plân taslağı: plân taslağının oluşturulduğu aşamadır.

Öğretim hedefleri: Birleştirilecek disiplin kazanımlarının belirlenmesidir.

Öğrenme aktiviteleri (uygulama): Uygulamanın yapıldığı aşamadır.

Değerlendirme: Öğrencilerin çalışma konularını nasıl tamamladığı, etkinliğin faydası, fayda için hangi kriterlerin uygulanması gerektiği değerlendirilir.

Roberts ve Kellough'a (Aktaran: Yarımca (2010: 43) göre disiplinlerarası tasarım aşamaları şunlardır:

Temanın belirlenmesi: Konunun seçilme aşamasıdır. Konu öğrenciler ve ilişkili disiplinlerin öğretmenleri ile birlikte belirlenmesidir.

Gözden geçirilmesi: Seçilen konunun kazanımlarının belirlenmesidir.

Eğitim kaynaklarının belirlenmesi: Seçilen temanın işlenmesine uygun eğitim kaynakların, ders materyallerinin, teknolojik araç ve gereçlerin belirlendiği aşamadır.

Temanın organize edilmesi: Yapılacak etkinliklerin ve gerekli soruların belirlendiği, organize edildiği adımdır.

Sınıf ortamının düzenlenmesi: Sınıfın yapılacak etkinliklere ve kazanımlara göre düzenlenmesidir.

Kapanış etkinliğinin belirlenmesi: Öğrenilenlerin görsel destekli sunumlarla sözlü ya da yazılı olarak grup dışında ya da grup içinde paylaşılmasıdır.

Değerlendirmenin belirlenmesi: Sürecin başında yapılan tanımlayıcı değerlendirme, öğrencilerin ne bildiği; biçimlendirici değerlendirme, süreçte ne yaptıkları; sonuç değerlendirme ise, ne öğrendikleri hakkındaki değerlendirmedir.

2.3.2. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim

Yapılan araştırma ve uygulamaların disiplinlerarası yaklaşımın eğitime olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna varılması ile farklı disiplinleri bütünleştiren çabalar günümüzde önem kazanmış ve aynı önem, üstün yetenekli öğrenciler için de gündeme gelmiştir. Yamin (2011: 3), günümüzde üstün çocukların eğitiminde yeni vizyonun holistik, dinamik ve disiplinlerarası öğretim olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca bu yöntemin öğrencilerin bilgi, yetenek ve uzmanlık alanlarını geliştirdiği Yamin tarafından belirtilmiştir. Üstün yetenekliler eğitiminde, geleneklerin yıkılmasını, geçişlerin sağlandığı gruplamanın yapılmasını, disiplinlerarası ve tema temelli müfredatın kullanılmasını özel eğitimdeki gelişmeler olarak açıklayan Renzulli (2005: 81), yetenek eğitiminde, öğrenmeden çok kavramlara odaklanma ve disiplinlerarası öğretim yönteminin kullanılmasına dikkat çekmektedir. Renzulli ve De Wet (2010: 30), üstün yetenekliler için düşünme yeteneği, soyut düşünme, ileri bir içerik, disiplinlerarası çalışma, süreç ve ürün odaklı olmayı ideal eğitim olarak görmektedir.

Özel eğitim tarihimize bakıldığında disiplinlerarası öğretim anlayışının yabancı olmadığı Enderun mektebiyle görmektediriz. Enderun eğitiminin ferdi

farklılıkları esas alan bir eğitim öğretimi benimsediğini söyleyen Tozlu (2004: 208), bu okulda duygu, düşünce, beceri, zekâ vs. gibi tek tek yetenekleri inceleyen parçalı bir eğitim anlayışı yerine bütünü amaçlayan bir eğitim-öğretimin verildiğini belirtmektedir. Günümüzde akademik, zekâ, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yüksek düzeyde performans gösteren üstün yetenekli öğrencilerin özel programlarla eğitilmesi Bilim ve Sanat Merkezi ile karşılanmaktadır. Kişinin biricikliğini, farklılıklarını dikkate alan bu merkezlerde öğrencilerin bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üreten, sorun çözen ve kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmektedir (Bilsem Yönergesi, 2007: M. 6). Bu eğitim hedeflerine ulaşmak için Renzulli ve De Wet (2010: 27)'in ifade ettiği öğrenme şartları yaratıcı yeteneği destekleyecek, bilginin uygulamaya dönüşmesini sağlayacak, düşünme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanmalı ve gerçek problemleri ele alacak tavrda olmalıdır.

Disiplinlerarası sanat aktiviteleri, çocuğun sanat bilgilerini diğer disiplinlere aktarmasına yardımcı olurken heyecanlı bir aktivite olan sanatın diğer alanlara entegre edilmesi ile bu heyecan diğer alanlara yansiyarak zengin, heyecanlı ve kalıcı bir öğrenme sağlanmış olacaktır (Clark, 1985: 4). Davaslıgil ve Zeana (2004: 91–92) da üstün zekâlı öğrencilerin diğer düşüncelerle bağlantı kurarak kavram anlayışlarını genişletme yeteneğine sahip olduklarını söylemektedir. Bunun için bütün zihinsel süreçlerin bütünleştirilmesini sağlayacak ilişkiler ve bağlantılar üzerine odaklanmış temalar ve disiplinlerarası içerikle bütünleştirilmiş müfredat programının sunulması gereğine dikkat çekmektedir.

Çok disiplinli veya iç içe geçmiş eğitim olarak da tanımlanan disiplinlerarası eğitim yönteminin bir başka tanımının da proje yöntemi olduğunu belirten Gökay (2010: 53), proje yönteminin öğrencinin kendi seçtiği bir konuda araştırma yapmasını da teşvik ettiğini belirtmektedir. Bilsem'lerde de üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi sürecinde proje üretimine önem verilmektedir. Üretmek, yaratmak, bulmak geniş bir vizyon gerektiren sancılı bir süreçtir. Bu süreçte öğrencinin disiplinlerarası bütünlük sağlaması oranında sancı (sıkıntı) azalacak ve öğrencinin vizyonu genişleyecektir. Bunun için üstün yetenekli öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünebilme, karar verebilme ve sonuçta üretim yapmak için değişik alanlardaki bilgileri bir araya getirebilme becerisi kazanmaları önem taşımaktadır.

Bilsem Yönergesi (2007: M. 17)'ne göre "Projeler, disiplinlerarası çalışma ve farklı becerilerin sentezini gerçekleştirmeye yönelik hazırlanır." denmektedir. Benzer şekilde ABD "Montgomery County Public School" okullarında üstün yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik program, disiplinlerarası ve tematik temelli hazırlanarak eleştirel düşünen, araştıran, problem çözen ve iletişim becerileri gelişmiş öğrencilerin yetişmesini sağlamaktadır (Marrylland, 2008: 3)

Gelişmiş bir düşünce yapısına sahip olan üstün yetenekli öğrencilerin eğitimde temel yaklaşımlardan biri de bağımsız öğrenme olmalıdır (CCEA, 2006: 28). İşler (2004: 52), disiplinlerarası öğretimin öğrencilerin bağımsız düşünme ve öğrenme kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu, bu yaklaşımın uygulandığı okullarda çocukların faal katılımcılar haline geldiğini belirtmektedir. Gökay, (2009: 14), Görsel Sanatlar dersinde öğrencinin yaptığı ürünler hakkında düşünmesinin sağlandığı, ezberin olmadığı uygulamaların gerçekleştiği, sorgulamanın ön plâna çıktığı, öğrencilerin derse aktif katılımının sağlandığı bir programın öğrencilerde etkin öğrenmeyi gerçekleştireceğini belirtmektedir. Öğrenciden yalnızca etkinliklere aktif katılım değil aynı zamanda öğrenmeye yönelik zihinsel değişme ve öğrenme hedeflerinin seçiminde de kararlara aktif katılım beklenmektedir. Bir başka deyişle öğrenci eğitimin nesnesi değil öznesi konumundadır (Şirin v.d., 2004: 12). Öğrenciler, kesin kurallara bağlı programlardan ziyade, birbirleriyle ilişkili konular arasında bağlantı kurulmasına fırsat veren, yan konuları da işlemeye ve ayrıntılara inerek konunun zenginleştirilmesine elverişli programlara ihtiyaç duyacaklardır. Tek doğrunun geçerli olduğu yaklaşım yerine, farklı çözümlere ulaşabilmeyi mümkün kılan bir program, çocukların yaratıcılık özelliklerinin gelişmesine ve yeni düşüncelerin doğmasına imkân verecektir (Uzun, 2004c: 43).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türkiye'de ve yurt dışında üstün yeteneklilerde görsel sanatlar eğitimini konu alan çalışmalara yer verilmiştir.

Konu ile ilgili yapılan literatür taraması neticesinde, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimini konu alan çok sayıda yurtiçi ve yurtdışı kaynak bulunmasına karşın üstün yetenekli öğrencilerde görsel sanatlar eğitimini konu alan kaynaklar sınırlı sayıdadır. Bu alandaki kaynak yetersizliğini Clark ve Zimmerman (1986: 53),

uzun süre sanat yeteneğinin zekâ yeteneği olarak görülmesi ve zekâ yönünden üstün olan bireylerin sanat yönünden de üstün olacağı düşünülmesi olarak açıklamaktadır. Üstün yetenekli bireyler içinde sanat alanında üstün olanlar, en az araştırılan kesim (Boland, 1986: 17) olduğundan Cukierkorn (2007: 3), bu alanda çalışmanın zorluğundan bahsetmektedir.

Yapılan bu çalışma, üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitimi yanında disiplinlerarası öğretimi de konu aldığından disiplinlerarası öğretim konusunu ele alan belli başlı çalışmalara da bu bölümde yer verilmiştir.

Üstün yetenekli öğrencilerde görsel sanatlar ve disiplinlerarası öğretim konusunu ele alan yurt içi ve yurtdışında yapılmış belli başlı çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yapılan literatür taramasında Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerde sanat eğitimini konu alan çalışmalar şunlardır:

Sarıçam (2005), “İlköğretim Öğrencileri Arasında Özel Resim Yeteneği Olanların Tespit Edilip Yönlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde, resim dersinde özel yeteneği olan öğrencilerin ilköğretim 1. kademedeki Sınıf öğretmenleri tarafından, 2. kademedeki Resim-İş branş öğretmenleri tarafından tespit edilme gereği duyulup duyulmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Ayrıca sınıf ve resim öğretmenlerinin tespit ettikleri özel yetenekli öğrencilere yönelik ne gibi uygulamalar yaptıkları da bu tezde ortaya konmuştur.

Uzman görüşlerinden faydalanılarak yapılan çalışmada, özel resim yeteneğine sahip öğrencileri tespit etme konusunda resim öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Özel resim yeteneğine sahip öğrencilere ders içinde ve ders dışında özel bir yöntem uygulayan Resim öğretmenlerinin oranı Sınıf öğretmenlerine göre daha fazladır. Sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı Resim dersleriyle ilgili olarak kendilerinin yeterli bilgi donanımına sahip olmadığını düşünmüşlerdir.

Gür (2006), “Sanat Eğitim Programının Üst Sosyo-Ekonomik Düzeyden Gelen Altı Yaş Üstün Yetenekli Çocukların Çizim Becerilerine Etkisi” adlı doktora tezinde

ön ve son test uygulayarak verilen sanat eğitim programının çizim becerisine etkisini “Silver Çizim Testi”ne göre incelemiştir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlar şunlardır: Sanat eğitim programı’na katılan çocukların çizim becerilerinin gelişiminde anlamlı bir artışın olduğu saptanmıştır. Çocukların gözleme dayalı çizim becerilerinin gelişiminde anlamlı bir artışın olduğu ve yükseklik ilişkilerini algılama becerisinin gelişimi üzerinde katkısının anlamlı olduğu saptanmıştır. Sanat eğitim programı sayesinde ön-arka ilişkileri algılama becerisinin gelişiminde etkili ve hayal gücüne dayalı çizim becerilerinin gelişiminde anlamlı bir artışın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca seçme ve birleştirme becerisinin gelişimi üzerinde sanat eğitim programı’nın etkili olduğu belirtilmiştir.

Coşkun (2007), “Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Çocukların Sanat Eğitimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri ve Değerlendirmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında Bilim ve Sanat Merkezleri ile Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Resim-İş öğretmenlerinin konu ile ilgili görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Bilim ve Sanat Merkezi ve Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Resim-İş öğretmenlerine, 11 sorundan oluşan bir anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan Resim-İş öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu üstün zekâ ve üstün yetenek kavramını, “Yaşının üzerinde zihinsel performans gösterebilenler” olarak algılamışlardır. Görsel sanatlarda üstün yetenek kavramını ise, “Farklı bakış açısı ve algıya sahip olan, doğru gören, doğru ifade edebilen ve yorumlayabilenler” olarak görmüşlerdir.

Öztürk (2008) tarafından yapılan “Üstün Yetenekli Çocuklarda Çizgisel Gelişim (9–12 Yaş Grubu Çocuklar Üzerine Bir Araştırma)” adlı yüksek lisans tezinde, 9–12 yaş grubu üstün yetenekli çocukların çizgisel gelişim düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Bilim Sanat Merkezi ve Rehberlik Araştırma Merkezinden ulaşılan, 30 üstün yetenekli çocuğu kapsamaktadır. 9–12 yaş grubu üstün yetenekli çocuğa “Zamanda Yolculuk” konulu somut bir çalışma ve “Renklerin Dansı” konulu soyut çalışma ile ilgili 60 adet resim yaptırılarak, üç uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları belirlenmiş, resimlerin puan ortalamaları “t” testi ile kontrol edilmiştir.

Araştırma sonucunda üstün yetenekli çocukların (9–12 yaş), farklı çizgisel gelişim basamaklarında oldukları görülmüştür. Ayrıca somut resim çalışmalarının,

soyut resim çalışmalarına oranla daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu da tespit edilmiştir.

Sayın (2012), “Bilim ve Sanat Merkezlerinde Sanat (Resim) Alanında Yapılan Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanan Görsel Sanatlar Eğitim Uygulamasının Bir Değerlendirmesi (Yasemin Karakaya Bilsen Örneği)” adlı doktora tezinde, Bilim ve Sanat Merkezlerinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile hazırlanan resim (sanat) proje çalışmasının değerlendirmesini yapmıştır. Araştırmada proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile hazırlanan resim (sanat) proje uygulamasının basamaklarının nasıl gerçekleştiği, ortaya çıkan sorunların neler olduğu, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerinin neler olduğu belirlenmiştir. Nitel veri toplama yöntemi kullanılan araştırmada şu sonuçlara varılmıştır; Bilim ve Sanat Merkezinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile hazırlanmış resim (sanat) proje uygulama sürecinin sorunları olmasına rağmen süreç verimli geçmiştir. Proje temelli öğretim yaklaşımı uygulama süreci incelendiğinde, Bilim ve Sanat Merkezlerinin amaçlarına paralellik gösterdiği belirlenmiştir. Öğrenenlerin çalışmadan keyif aldığı, katılımcıların süreç içerisindeki yükümlülüklerinin arttığı, öğrenen ve öğretene için öğrenme ortamı daha anlamlı hale geldiği ortaya çıkmıştır.

İşler (2004) tarafından yapılan “Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası-Tematik Yaklaşım” adlı çalışmada disiplinlerarası tematik yaklaşımın eğitime sağlayacağı katkılar ele alınmış, sanat eğitiminde disiplinlerarası öğretimi konu alan ABD’de yapılmış bazı örnek uygulamalar irdelenmiştir. Disiplinlerarası öğretimi farklı renkteki ipliklerden dokunan bir kilim olarak gören İşler, bu yöntemin dersin diğer disiplinlerle ilişkilendirmesine, öğrencilerin kolay öğrenmesine ve yaratıcılığına yardımcı olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca etkin katılımcılar haline gelen öğrencilerin problem çözen, sentez, analiz ve değerlendirme yapan bireyler haline geldiği İşler tarafından ayrıca dile getirilmiştir.

Özkök (2005) tarafından yapılan “Disiplinlerarası Yaklaşımına Dayalı Yaratıcı Problem Çözme Öğretim Programının Yaratıcı Problem Becerisine Etkisi” adlı araştırmada disiplinlerarası öğretim programı ile öğrencilerin yaratıcı problem çözme becerilerinde anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Tek gruplu araştırmada disiplinlerarası öğretime dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının

öğrencilerin yaratıcı problem çözme düzeylerini etkilediği ortaya konmuştur. Öğrenciler çeşitli disiplinlere ait bilgiyi ilgili tema çerçevesinde bütünleştirerek yaratıcı problem çözme becerisi kazanmışlardır. Geleneksel disiplin temelli eğitime yönelik birtakım eksikliklere işaret edilen araştırmada, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde disiplinlerarası öğretime dayalı yaratıcı problem çözme öğretimi konusunda eğitim alması gerektiği belirtilmiştir.

Edeer (2005) tarafından “Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım” adlı tarama yöntemli makalede, bugünkü sanat ve sanat eğitimi sorunları göz önüne alındığında, bütünselliği sağlayan çağdaş sanat eğitimi programlarına büyük bir gereksinim olduğu belirtilmiştir. Sanat dallarının gerek kendi aralarında gerekse öteki disiplinlerle olan sınırlarının kaldırılarak daha saydam bir duruma getirileceği, bireylerde öğrenme sürecinin hızlanmasına katkıda bulunacağı, ayrıca konulara ve sorunlara bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşmanın bireylerin sanattaki yaratıcılığının yanı sıra öteki alanlarda da yaratıcılığı önemli ölçüde geliştireceği vurgulanmıştır.

Yıldırım (1996) tarafından yapılan “Disiplinlerarası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar” adlı çalışmada disiplinlerarası öğretim gözden geçirilmiş ve program geliştirmede ortaya çıkan sonuçlar tartışılmıştır. Disiplinlerarası öğretimin farklı disiplinlere ait bilgi ve becerileri anlamlı bir biçimde bir araya getirme ve kullanma yönünde etkili bir strateji olarak görülen çalışmada, disiplinlerarası öğretimin bütüncül olan doğal düşünme biçimimizle tutarlılık gösterdiği belirtilmiştir. Çalışmada pratik ve etkili olabilecek disiplinlerarası program geliştirme modeli tanımlanmış ve okullarda disiplinlerarası öğretimin uygulanması yönünde bazı önerilere yer verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin disiplinlerarası program hazırlama ve uygulama konusunda bilgi ve becerilerini arttırmak için hizmet içi eğitim etkinliklerinin düzenlenebileceği, bunun yanında okullardaki dönem projelerinin disiplinlerarası nitelikte olmasının teşvik edilebileceği belirtilmiştir.

Gökay (2010), “Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım ve Uygulama Örnekleri” başlıklı araştırmasında farklı disiplinlerin sanat eğitimi ile birlikte ele alınma olgusunu araştırmış ve bu konuda yapılan önemli çalışmaların analizini yapmıştır. Tarama yöntemli çalışmada disiplinlerarası eğitimin öğrenmede kalıcılığı arttırdığı, farklı düşünme becerileri geliştirdiği, öğrencilerin soyut düşünme, sentez, analiz ve değerlendirme yapabilme becerilerine yardımcı

olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca disiplinlerarası öğretimle yetişecek öğrencilerin karar verme yetilerinin, araştırıcı özelliklerinin geleneksel yöntemle göre yetişen öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucuna da varılmıştır.

Gökay (2011), “Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Çalışmalar” adlı kitap bölümü çalışmasında, öğretimde toplulaştırma anlamına gelen disiplinlerarası öğrenmenin çocuğun kavrayış kapasitesine göre derslerin konu veya üniteler çerçevesinde toplulaştırılması olarak algılandığını, disiplinlerarası çalışmaların öğrenciler için motive edici olduğunu ve öğrenme deneyimleri oluşturma konusunda yeni seçenekler sunduğunu belirtmiştir. Geniş kapsamlı bir literatür taramasıyla gerçekleştirilen çalışmada disiplinlerarası öğretimin öneminden sonra yapılmış önemli uygulamalardan örnekler sunulmuştur. Çalışmada, öğretim sürecinde disiplinlerarası öğretimin öneminin kavranması, okulöncesi disiplinlerarası öğretim uygulamalarının eğitime katkılarının ortaya konması ve görsel sanatlar eğitimin farklı disiplinlerle ilişkisinin açıklanması amaçlanmıştır. Çalışma, konuyla ilgili bölüm sonunda beş seçenekli bir testin uygulanması ile sonlandırılmış böylece okuyucuların disiplinlerarası öğretim konusunda kendilerini sınamaları sağlanmıştır.

Yarımcı (2010) tarafından yapılan “İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersinde Disiplinlerarası Yaklaşıma Dayalı Uygulamalar” adlı doktora tezinde disiplinlerarası öğretim ilkelerine göre tasarlanmış temalar görsel sanatlar eğitiminde uygulanmıştır. Nitel yöntemli olan araştırmada temalar iletişim, mürekkep, kültürlerin buluşması ve çevre konularını içermektedir. Öğretmen gözlem formları ve öğrenci yansıtmı yazıları gibi veri araçlarından faydalanılarak elde edilen sonuçlara göre disiplinlerarası öğretim geleneksel yöntemle göre sanat eğitimini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmış ve disiplinlerarası öğretimi uygulayacak öğretmenler ve araştırmacılar için önerilerde bulunulmuştur.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Görsel sanatlarda üstün yetenek konusunda yurt dışında önde gelen isimler Gilbert Clark ve Enid Zimmerman’dır. Clark ve Zimmerman’ın önde gelen çalışmaları ve diğer araştırmacıların çalışmaları aşağıda sunulmuştur.

Clark ve Zimmerman tarafından 1987 yılında yapılan “Tending the Special Spark: Accelerated and Enriched Curricula for Highly Talented Art Student” adlı

çalışma, İsrail'deki bilim ve sanat okulunda sanat alanında üstün yetenekli eğitime yönelik tavsiyeleri içermektedir. Üstün yetenekli öğrencileri bilim ve sanat dünyası için yetiştirmek ve onları İsrail toplumuna adapte etme amacıyla olan bu okulun hedef kitlesi toplumun % 1'lik kesimidir. Çalışma, öğrencilerin tanım ve seçimi, karakter özellikleri, öğretmenlerin seçimi, müfredat içeriği, eğitimsel düzenlemeler, eğitimde hızlandırma ve zenginleştirme gibi konuları kapsamaktadır.

Çalışmada sanat alanında üstün yeteneklilerin tanınması ve eğitim programı hakkında çok az görüş birliği bulunduğu, tanılama konusunda matematik ve bilimde geleneksel olarak IQ temelli standartlaştırılmış testler ve özel konulu testler kullanıldığı, bu testlerin sanat yeteneği için uygun görülmediği belirtilmektedir. Çalışmada araştırmacıların sanatta tanılama için alternatif çözümlere yöneldiği, bu çözüm yöntemleri arasında öğrenci adaylığı, başarı testi, akademik başarı, sanat başarısı, performans ve gözlemler bulunmaktadır.

Clark ve Zimmerman tarafından 1992 yılında yapılan “Issues and Practices Related to Identification of Gifted and Talented Students in the Visual Arts” adlı çalışma, görsel sanatlarda yetenekli öğrencilerin eğitiminde önemli konuları ve bu öğrencilerin tanınmasını konu almıştır. Geçmişte yapılmış ve günümüzde sürdürülen araştırmaların ışığında meseleler ciddi bir şekilde ele alınarak, problemler teşhis edilmiş, öğrenci tanılama ve sanat eğitimi uygulamaları açıklanarak yorumlanmıştır.

Çalışmada; kültürün rolü, öğrenci karakteri, yaratıcılık, yetenek, algı, ilgi ve motivasyon, öğrenci potansiyeli, performans, ürün süreci ve okuldaki sanat yeteneğinin dağılımı gibi tanılama ile ilişkili konularda açık bir görüş birliğinin olmadığı bir ortamda meseleler ele alınmıştır.

Sanatta üstün yeteneklilerin tanınması, zekâ, başarı ve yaratıcılık testleri yanında öğrencilerin bilgi donanımları, kişilikleri, yaş ve kullanılan çoklu tanılama sistemi ile de ilişkilidir. Bu ilişkilerin değişik yönlerinin ve yanlış uygulamaların tartışıldığı çalışmada; günümüzde uygulanan görsel sanatlarda üstün yeteneklilerin tanınması, öğrencinin aday gösterilmesi, IQ, başarı testleri, akademik notlar, standardize edilmiş sanat testleri, yaratıcılık testleri, portfolio, performans, görüşme ve gözlemlerin avantaj ve dezavantajları ve bunların yaş ve sınıfa göre uygulanması ele alınmıştır.

Clark ve Zimmerman (1997b) tarafından yapılan “Programs For Ethnically Divers, Economically Disadvantaged, High Ability, Visual Arts Student In Rural Communities” adlı sanat projesi, kırsal bölgedeki öğretmen ve öğrencilere hitap etmektedir. İndiana Üniversitesi, New Mexico State Üniversitesi ve Converse College’in işbirliği ile hazırlanan çalışmada öğrenci tanınması, müfredat gelişimi ve değerlendirmelere yer verilmiştir. Tanınmanın nasıl yapılacağına katkıda bulunan, kırsal bölgelerdeki görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrencilere uygun eğitim olanakları sunan ve hayattaki sanat başarılarına yardımcı olan çalışma, dört bölümden oluşmaktadır: ilk bölümde projenin amaçları açıklanmakta, ikinci bölümde tanıma ve tanıma programları ve araçları hakkında bilgi verilmekte, üçüncü bölümde toplum temelli sanat eğitim müfredat programı tanıtılmakta, dördüncü bölümde ise sanat yeteneğinin kırsal toplumda gelişmesi için hayattaki gerçek meseleler ele alınarak değerlendirilmektedir.

Clark ve Zimmerman tarafından 2004 yılında yazılan “Teaching Talented Art Students Principles and Practices” adlı kitap, sanatsal yeteneği olan öğrencilerin öğretimi konusuna katkıda bulunmuştur.

Dört bölümden oluşan kitap, sanat meseleleri ve sanat gelişimi, öğrenci tanınması, öğrenci ve öğretmen karakterleri, öğrenme stratejileri gibi bölümlerden oluşmaktadır. Çalışmada herkese sanatsal yeteneğin gelişimi için biraz da olsa kabiliyet bahsedildiği, olağanüstü yeteneği olan öğrenci sayısı azken, ortalama seviyede yeteneklerin çoğunlukta olduğu belirtilmektedir. Çalışmada destekleyici, esnek ve entelektüel bir çevrenin öğrenci yeteneğini geliştirebileceği, sanatsal yeteneğin gelişimini desteklemek için engelleri ortadan kaldıran, gerekli yetenekleri ve tutarlı çalışma modellerini özendirecek ciddi bir programın gerekliliği dile getirilmiştir.

Sanat eğitiminde başarının çeşitli seviyelerini içeren bir sanat müfredatı oluşturulurken estetik, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve uygulamayı içeren bir program yapısı önerilmektedir. Çalışmada sanat alanında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi için, disiplin temelli sanat eğitimi ile D. H. Feldman’ın sanatsal yetenek gelişim basamakları bütünleştirilmektedir. Feldman’ın sanatsal yetenek gelişim basamakları sırasıyla tanıtım aşaması, temel, orta, gelişmiş ve üst seviye şeklindedir. Her öğrenme aşamasında sanat uygulaması, estetik, sanat tarihi ve sanat eleştirisi

bulunmaktadır. İlerleyen her aşama bir öncekine göre derinleşip zenginleşmekte, ortaya çıkan ürünler gruplandırılarak öğrencilerin sanat yeteneğinin saptanması için kullanılmaktadır. Çalışmada ayrıca sanat yeteneğinin akademik yetenekten farklı olduğuna ve tanılmanın da farklı olacağına dikkat çekilmektedir.

Calvert vd. (2004) tarafından yapılan “Identification Of Children Who Are Gifted in Visual Art” adlı sanat eğitimcilerine ve özel eğitimcilere yönelik hazırlanan el kitabının amacı, sanat yönünden üstün olan öğrencilerin tanılmasının doğru yapılmasıdır. Etkili bir tanılama için tanılama sürecinde personelin sanat alanında üstün olan öğrencilerin karakteri konusunda bilinçli olması önerilmektedir. Ohio Department of Education tarafından hazırlanan bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde Ohio’daki sanat alanında üstün yeteneklilere yönelik yasa ve uygulamalar değerlendirilmiş, ikinci bölümde ise sanat alanındaki tanılama ele alınmıştır. Son bölümde ise Ohio Eğitim Bölümü’nün detaylı tanılama prosedürü ve değerlendirme dokümanları sunulmuştur.

Garcia (2006) tarafından yapılan “Gifted And Talented in The Visual Arts, The Identification, Biases, And Recommendations” adlı çalışmanın amacı, görsel sanatlarda üstün yeteneklilere yönelik program ve görsel sanatlarda çoklu zekâ teorisini araştırmaktır. Çalışmada, ilgili literatür değerlendirilmiş ve üstün yetenekliler programı içinde görsel sanatlara yeni bakış açısı geliştirilerek, tavsiyelerde bulunulmuştur. Çalışma içeriğinde, üstün yetenek programlarının tarihi ve görsel sanatlarla olan ilişkisi, üstün yeteneklilerin tanılanması, çoklu zekânın görsel sanatlara uygulanması, üstün yeteneklilerin görsel sanatlara bakışı, görsel sanatların topluma etkisi ve görsel sanatlarda yetenekli öğrencilere tavsiyeler bulunmaktadır.

Çalışmada, yıllardır genel eğitimin bir parçası olarak görülen üstün yetenekli eğitimi için Amerika Birleşik Devletleri’nde birçok programın bulunduğu ve programların dil ve matematik temelli olduğu belirtilmektedir. Sonuç olarak üstün yetenekli öğrenci tanılama ve öğretim programlarında görsel sanatlardaki yetenek gözlenmediği için, görsel sanatlarda üstün yetenekli öğrenci çok az sayıda yetişmektedir. Görsel sanatlarda yetenekli olan öğrencinin kendisine uygun olan yolu kendiliğinden bulacağı düşünülmüştür. ABD eğitim birimi, 1971 yılından itibaren sanat alanında üstün yeteneklilerin eğitimini dikkate almış, akademik zekâ için

program ve yöntem gelişmesi yaşanmaya başlanırken g3rsel sanatlar alanında da araştırmaların başlatıldığı bu çalışmada belirtilmiştir.

Cukierkorn (2007) tarafından yapılan ‘‘Supporting Talent In The Visual Arts’’ adlı çalışmada, sanat alanında 3st3n yetenekli 3đrencilerin eğitim y3n3nden nasıl desteklenmesi gerektiği 3zerinde durulmuştur.

3st3n yeteneklilere y3nelik eğitim adımlarının sıralandığı çalışmada, ilk ve 3nemli adım olarak çocukların yeteneklerinin farkına varmalarının sağlanması olarak g3r3lm3ř, sanatın toplumdaki amacının kavratılması ise ikinci adım olmuştur. 33nc3 adımda sanatta 3st3n yetenekli 3đrencinin yaratıcılık, yansıtma ve 3đrenme y3n3nden desteklenmesi kabul edilmiştir. Bu da yoğun ve uzun bir s3rete çalışmayı gerektirmektedir. D3rd3nc3 adım olarak da sanat alanında 3st3n yetenekli 3đrencilere kendi yaratıcılık ve zek3lerini ortaya koyma 3zg3veninin verilmesi olarak sıralanmıştır. Çalışmada ayrıca sanat alanında 3st3n yetenekli 3đrencilerin karakter 3zellikleri ve anne babalara tavsiyeler de bulunmaktadır.

Wilson (2009) tarafından ‘‘How to Meet the Needs of Talented Artists in Elementary School’’ adlı literat3r taraması şeklinde gerçekleştirilen çalışma, sınıf 3đretmenlerine yardımcı olmak için yapılmıştır. G3rsel sanatlar 3đrencilerinin karakteristik 3zellikleri ve nasıl tanıldıklarını ele alan çalışmada, 3đretmenlerin 3đrenci 3zelliklerine g3re bir eğitim d3zenlemesi yapmasına olanak sağlanması amaçlanmıştır. Çalışmada, sanat eğitiminin 3nemi, g3rsel sanatlarda 3st3n yetenekli 3đrencilerin 3zellikleri ele alınmıştır. G3rsel sanatlarda 3st3n yetenekli 3đrenciler kapsamında, teknik y3n3nden yetenek, g3rsel d3ř3nce ve yaratıcılık konuları irdelenmiş ve şu sonuçlara varılmıştır: Tanılamaya gerekli 3nem verilmeli ve 3st3n yetenekli 3đrencilerin eğitim ihtiyaçları sağlanmalıdır. Yetenek gelişimi s3recinde 3đrencilerin yeteneklerinin gelişimi sadece sanatta değil, sanata ek olarak akademik y3nden de sağlanabilmektedir. Sanat 3reten 3đrenciler 3r3nleri hakkında konuşma ve algı kapasitesine sahip olmalı, 3đrencilerin çalışmaları 3đretmenler ve ebeveynler tarafından desteklenmelidir. Sınıf 3đretmenleri b3t3n bu amaçlara açık olmalı ve gerekli 3nlemleri almalıdır.

Leon vd. (2010) tarafından yapılan ‘‘A Model Project for Identifying Rural Gifted and Talented Students in the Visual Arts’’ adlı çalışmanın amacı, kırsal

okullarda sanat alanında yetenekli öğrencilerin tanınmasına yönelik bir programın sunulmasıdır.

Çalışmada sadece standardize edilmiş başarı testleri ya da akademik başarı testlerine bağlı olmayan çok yönlü tanılamayı içeren artistik yetenek ve yaratıcılığa bağlı bir program ele alınmaktadır. Halk ve ebeveynler birer sanatçı gibi sürecin içinde yer almaktadır. Program sürecinde görsel sanatlar müfredatı, toplumun kültürünü yansıtarak toplum sanatının gelişimine katkı sunmuştur. Sanat programının kırsal okullar için kurulmasını sağlayan bu proje sayesinde, öğrenciler yerel sanatçılarla çalışma ve öğrenme imkânı bulmuş ve kendi toplumlarını yakından tanıma fırsatı yakalamışlardır. Kültürel ve mantıksal farklılığa duyarlı bu tanılama programının geliştirilebilir ve etkili bir şekilde kullanılabilir olduğu belirtilmektedir.

Doster (2004), “Co-Study Art Education: A Study of İntegrated Curriculum” adlı tez çalışmasında sanatın Amerikan tarihiyle entegre edilmesine odaklanmıştır. Birbirini destekleyen nicel ve nitel yöntemli, ancak ağırlıklı nitel olan çalışmada Doster, disiplinlerarası müfredat sürecinin etkisini ve sınıf ortamındaki yararlılığına yönelik olarak ön ve son değerlendirme, öğrenci ve öğretmen görüşleri ve kendi gözlemleri gibi veri araçlarından faydalanmıştır. Araştırmada varılan sonuçlara göre; disiplinlerarası öğretimin öğrencilerin Amerikan tarihi ile ilgili anlayışlarını ve onların sanata yönelik tavırlarını olumlu etkilediği belirtilmiş, sanat eğitiminin sadece kendi disiplini içerisinde değil aynı zamanda sanatın diğer disiplinlerle entegre edilecek şekilde eğitimdeki rolünün genişletilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Jacobs vd. (1989) tarafından gerçekleştirilen “İnterdisciplinary Curriculum: Design and İmplementation” adlı çalışma içeriğinde disiplinlerarası öğretim tanımları, disiplinlerarası öğretime olan ihtiyaç, disiplinlerarası öğretimin tasarlanması, bütünleşme programı için entellektüel ve paratik kriterler, disiplinlerarası öğretimin adımları, bütünleştirilmiş program için verimli konuların seçimi, bütünleştirilmiş program içinde düşünme ve öğrenme yeteneği gibi konular yer almaktadır. Araştırmada, eğitim programlarının bütünleşmesi olan disiplinlerarası öğretim araştırmacılar tarafından değişik şekillerde tanımlanmıştır. Ancak araştırmacılar tanılamada disiplinlerarası öğretimde konuların günlük hayattan alınması konusunda mutabık olmuşlardır. Araştırmada disiplinlerarası öğretiminin

öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olduğu, üst düzey düşünme ve bağımsız öğrenme kapasitelerini geliştirdiği belirtilmiştir.

Lattuca vd. (2004) tarafından yapılan “Does İnterdisciplinary Promote Learning? Theoretical Support and Researchable Questions” adlı çalışmada disiplinlerarası programın mı yoksa disipliner programın mı daha iyi öğretim sağladığı sorusuna cevap aranmıştır. Tarama yöntemi ile gerçekleştirilen çalışmada, disiplinlerarası öğretimin eğitime ne tür katkılar sağladığı ortaya konmuştur. Disiplinlerarası yöntemde, öğrencilerin dikkatlerinin konuya çekildiği ve farklı disiplin bilgilerini birbirine bağladığı görülmüştür. Ayrıca disiplinlerarası yöntemin öğrencilerin problem çözme, anlayış ve yaratıcı düşünme yeteneği yönünden destekleyerek öğrencileri iş hayatına ve vatandaşlığa hazırladığı belirtilmiştir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, gözlemci öğretmen görüşme formu, öğrenci yansıtma yazısı formu, öğrenci görüşme formu, gözlemci öğretmen rolü, verilerin analizi ve yorumu, verilerin geçerlik ve güvenilirliği, araştırmacı rolü ve uygulama sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

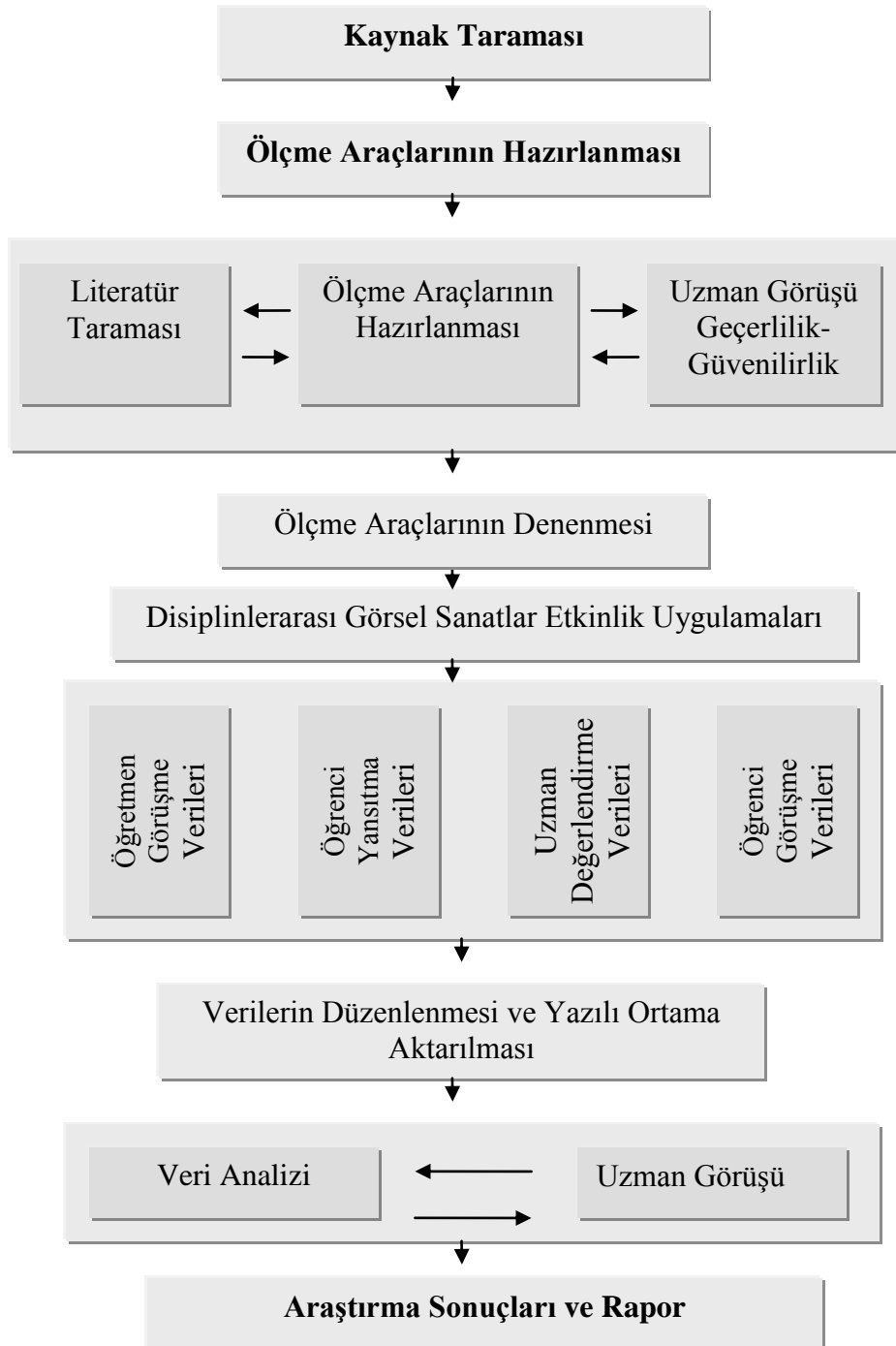
3.1. Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada, birbirlerini desteklemesi düşüncesi ile nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırma, tek analiz biriminden oluştuğu için tek gruplu yarı deneysel desen modelindedir. Çalışmanın analiz birimini Konya Bilim ve Sanat Merkezi, uyum dönemi (3. Sınıf) 17 kişilik öğrenci grubu oluşturmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerinin ortaya koyacağı sonuçları incelemeyi amaçlayan bu çalışma, ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemlidir. Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına, bir başka deyişle sosyal olguları, bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmaya ve anlamayı ön plâna almaya, belirli bir içeriğin derinlemesine ve ayrıntılı olarak irdelenmesine imkân vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 19–38).

Nitel araştırma yönteminin yanı sıra üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim yönteminin kullanılmasının öğrencilerin uygulama (ürün) becerilerine etkisini ortaya koymak için nicel araştırma yönteminden de faydalanılmıştır. Bu amaçla disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerine başlamadan önce öğrencilerle tema ile ilgili uygulama (ürün) yapılmış, ardından disiplinlerarası öğretim yöntemine göre görsel sanatlar etkinliği gerçekleştirilmiştir. Etkinlik sürecinde tema ile ilgili tekrar uygulama (ürün) yapılarak disiplinlerarası etkinlik öncesi ve etkinlik sürecinde yapılan uygulama çalışmaları arasındaki fark ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın süreci Şekil-5'teki gibi özetlenebilir.

Şekil-5: Araştırma Sürecinin Aşamaları



3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2012–2013 öğretim yılı, güz dönemi, Konya ili, Meram ilçesi Bilim ve Sanat Merkezi uyum dönemi (İlkokul 3.sınıf) seviyesinde bulunan, 6 kız ve 11

erkekten oluşan 17 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışma grubunun oluşturulmasında Konya’da tek Bilim ve Sanat Merkezi’nin bulunması ve araştırmacının bu kurumda görev yapıyor olmasından dolayı, amaçlı örnekleme yöntemlerinden, kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminin araştırmaya hız ve pratiklik kazandırdığını belirten Yıldırım ve Şimşek (2000: 75), bu yöntemi araştırmacının yakın ve erişilmesi kolay olan bir çalışma grubunu seçmesi olarak tanımlamıştır.

Çalışma grubunun özelliklerini belirlemek için çalışma grubu öğrencilerinin velileriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerden çalışma grubu öğrencilerinin anne ve babalarının lisans ve lisansüstü eğitimi, gelir düzeyi yüksek olduğu görülmüştür. Aileler çocuklarını Merkez’e bırakırken ve etkinlik sonunda Merkez’den alırken yaşanan kısa diyaloglardan hareketle velilerin, çocuklarına değer veren, eğitim ve sanatı önemseyen bir profile sahip oldukları, öğrencilerin genel yetenek düzeylerinin iyi olduğu, iki öğrencinin resimde çok iyi olduğu, bir öğrencinin resim yarışmasında ödül aldığı, öğrencilerin kendilerini ifade etmede sıkıntı yaşamayan bireyler oldukları gözlemlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma problemine yanıt aramak amacıyla “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”, “Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu”, “Öğrenci Görüşme Formu” ve “Uzman Değerlendirme Formu”ndan veri kaynağı olarak yararlanılmıştır. Ayrıca araştırmacı, gözlemleri ve etkinlikleri derinlemesine tekrar inceleyebilmek için ses kayıt cihazı ve fotoğraf makinesinden de faydalanmıştır.

Araştırmada:

1. Alt problem olan, “Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde, disiplinlerarası öğretim modeli uygulanmasının öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusu için “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”ndan,

2. Alt problem olan, “Üstün yetenekli öğrencilerin, disiplinlerarası öğretim yaklaşımına göre işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?” sorusu için “Öğrenci Yansıtma Yazısı Yorumu”ndan,

3. Alt problem olan, “Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama (ürün) becerilerine etkisi nasıldır?” sorusu için “Uzman Değerlendirme Formu”ndan,

4. Alt problem olan, “Disiplinlerarası öğretim yöntemine göre hazırlanmış görsel sanatlar etkinlik sürecinde ortaya çıkan sunum ve ürüne yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusu için “Öğrenci Görüşme Formu”ndan elde edilen verilerden faydalanılmıştır (Şekil-6).

Şekil-6: Araştırma Soruları ve Bu Sorulara Veri Sağlayan Araçlar

	Veri Araçları	Öğretmen Görüşmesi	Öğrenci Yansıtma Yazısı	Öğrenci Görüşmesi	Uzman Değerlendirmesi
Problem Cümlesinin Alt Problemleri					
1. Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde disiplinlerarası öğretim uygulanmasının öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?		X			
2. Üstün yetenekli öğrencilerin, disiplinlerarası öğretim yaklaşımına göre işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?			X		
3. Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama (ürün) becerilerine etkisi nasıldır?					X
4. Disiplinlerarası öğretim yöntemine göre hazırlanmış görsel sanatlar etkinlik sürecinde ortaya çıkan sunum ve ürüne yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?				X	

Açık uçlu nitel veriler, genellikle insanların yaşam deneyimini doğrudan yakalamak isteyen araştırmacılar için çekicidir (Punch, 2005: 60). Formlar araştırma sorusu doğrultusunda, araştırmacı tarafından hazırlanarak üç uzman görüşüne sunulmuştur. Soruların açık ve anlaşılır olmasına, yönlendirici olmamasına dikkat edilen bu formları uzmanlar; kapsam, dil, öğrenci düzeyine uygunluk, soruların açık

ve anlaşılır olması boyutları ile incelemiştir. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda formlarda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Veri formlarının, çalışmanın gerçekleştiği Bilsem uyum dönemi öğrencileri ile bir denemesi yapılmış ve bu deneme sonunda gözden geçirilen formların kullanılabilmesine karar verilmiştir.

Araştırmanın 3. alt problemi olan, “Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde, disiplinlerarası öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama (ürün) becerilerine etkisi nasıldır?” sorusu için faydalanılan “Uzman Değerlendirme Formu”, araştırmacı tarafından, MEB (2008) “Görsel Sanatlar Dersi (1–8 Sınıflar) Kılavuz Kitabı”nda ürün değerlendirmeye yönelik ifadelerden alınmıştır. B form için, alan uzmanlarının görüşü alınmış ve denendikten sonra forma son şekli verilmiştir.

3.3.1. Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmanın 1. alt problemi olan “Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde, disiplinlerarası öğretim modeli uygulanmasının öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna veri toplamak için “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”ndan faydalanılmıştır.

Punch (2005: 165–166), görüşmeyi temel veri toplama aracı olarak görmekte, insanların gerçekliğe ilişkin algılarına, anlamlarına, tanımlarına ve gerçeği inşa edişlerine vakıf olmanın iyi bir yolu olduğunu, aynı zamanda başkalarını anlamak için kullanılan en güçlü yöntemlerden olduğunu belirtmektedir. Etkinliğin süreç ve algılarına yönelik hazırlanan “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu” açık uçlu yedi sorudan oluşmaktadır. Formda; öğrencinin etkinliğe ilgi ve katılımı, etkinliğin diğer derslerle ilişkilendirilmesi, öğrencilerin temayı güncel yaşamlarıyla ilişkilendirmeleri, öğrencilerin duyuşsal becerileri, disiplinlerarası öğretimin öğrencilerin öğrenmesine ve üst düzey düşünme becerilerine katkısı, öğretmenin öğrencilere rehberliği ve uygulanan disiplinlerarası öğretim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasının istenip istenmediği şeklinde sıralanmıştır (Ek–1).

Bilsem’de uygulanan eğitim programı ve öğrencilerin günlük çalışma temposu göz önüne alındığında birebir görüşmenin mümkün olamayacağı düşüncesi ile yazılı görüşme yolu tercih edilmiştir.

3.3.2. Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Araştırmanın 2. alt problemi olan “Üstün yetenekli öğrencilerin, disiplinlerarası öğretim yöntemine göre işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?” sorusuna veri toplama amaçlı “Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu” geliştirilmiştir.

Her tema etkinliği sonrası uygulanan form, açık uçlu yedi sorudan oluşmaktadır. Formda; öğrencilerin etkinlikte sevdikleri ve sevmedikleri yanlar, öğrencilerin etkinliğe katılımı, etkinliğin hangi derslerle ilişkilendirildiği ve hangi bilgi ve becerilerin kullanıldığı, etkinlikte öğrenilenlerin gerçek yaşama aktarılması, etkinliğin sağladığı faydalar, etkinlikte öğretmenin rehberliği ve bu etkinlik yönteminin diğer derslerde de uygulanma isteğinin ortaya konması amaçlanmıştır (Ek-2).

3.3.3. Uzman Değerlendirme Formu

“Uzman Değerlendirme Formu” araştırmanın 3. alt problemi olan “Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde, disiplinlerarası öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama becerilerine etkisi nasıldır?” sorusuna veri toplama amaçlıdır.

“Uzman Değerlendirme Formu” hazırlanırken araştırmacı tarafından, MEB “Görsel Sanatlar Dersi (1–8 Sınıflar) Kılavuz Kitabı”nda ürün değerlendirmeye yönelik ifadelerden faydalanılmıştır.

Formda; öğrencinin konuya uygun ürün oluşturması, üründe özgünlük ve yaratıcılık, anlatım gücü, sanat elemanlarının ve ilkelerinin kullanımı, teknik beceri, çalışmanın temiz ve düzenli olması, zamanın verimli kullanımı ve ürünün sergilenmeye hazır hale getirilmesinden oluşan dokuz ifade yer almaktadır.

“Uzman Değerlendirme Formu” için, alan uzmanlarının görüşü alınmış ve denedikten sonra forma son biçim verilmiştir. Değerlendirme için her maddenin karşısına “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Oldukça Katılıyorum (4)”, “Biraz Katılıyorum (3)”, “Kısmen Katılıyorum (2)”, “Hiç Katılmıyorum (1)” şeklinde, uzmanlara beş seçenek sunulmuştur. Bu şekilde üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama (ürün)

becerilerinin gelişiminde etkili olup olmadığının değerlendirileceği düşünülmüştür (Ek-3).

3.3.4. Öğrenci Görüşme Formu

Araştırmanın 4. alt problemi olan “Üstün yetenekli öğrencilerin, disiplinlerarası öğretim yöntemine göre işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna veri toplama amaçlı “Öğrenci Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Açık uçlu yedi sorudan oluşan “Öğrenci Görüşme Formu”, açık uçlu anket görüşmesi türündendir. Bilsen eğitim programı içerisinde her bir öğrenci ile birebir görüşmenin mümkün olamayacağı düşüncesi ile yazılı görüşme tercih edilmiştir.

Formda öğrencinin; disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde sevdiği ve sevmediği yanlar, etkinliği diğer derslerle ve hayatla ilişkilendirilmesi, öğrencinin etkinliğe katılımı, etkinliğin öğrencilere kazandırdıkları, etkinlikte öğretmenin öğrenciye rehberliği ve görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretim yönteminin diğer branşlarda da uygulanmasının istenip istemediği şeklindeki sorulara cevap bulma amaçlanmıştır (Ek-4).

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmanın nitel verilerinin çözümlemesinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Nicel verilerin çözümlemesinde de örneklem 30’dan az olduğundan parametrik olmayan testlerden Kuruskal Wallis-H Testi kullanılmıştır.

Veriler, 2012–2013 öğretim yılı güz döneminde, haftada üç saat olmak üzere 10 haftada toplam 30 saatlik uygulama ve 17 öğrenci ile elde edilmiştir.

Araştırmanın 1. alt problemi için “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”ndan elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış, ardından bu verilerin çözümlemesi sürecinde derinlemesine inceleme yapmak amacıyla içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde biraya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 162). İçerik analizi yapılırken “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”nun 4. ve 5. sorusunda önceden belirlenmiş kodlar kullanılmıştır. Punch (2005: 193–194),

kodlamayı verilerdeki düzenlilikleri keşfetmeye yönelik çözümleme için asli bir işlem olarak görmektedir.

Araştırmanın 2. alt problemine yanıt bulmak için “Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu” 4. alt sorusuna yanıt bulmak için de “Öğrenci Görüşme Formu” verilerinin çözümlenmesi sürecinde betimsel analiz yapılmıştır. “Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu”nun 5. sorusunda önceden belirlenmiş kodlar kullanılmıştır. Veriler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış, ardından bu veriler özetlenerek yorumlanmıştır. Betimsel analizde veriler özetlenir, yorumlanır ve bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 158–162). Bu çalışmada da verilerin araştırmanın alt problemlerine cevap amaçlı, veri toplama aracındaki sorular altında anlamlı bir şekilde bir araya gelmesine özen gösterilmiş, bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla, veri toplama araçlarından doğrudan alıntılara sık yer verilmiştir. Alıntılarla desteklenen bulgular açıklanmış, anlamlandırılmış ve bulgular arasında ilişkilendirmeler yapılmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın 3. alt problemi olan “Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde, disiplinlerarası öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama (ürün) becerilerine etkisi nasıldır?” sorusuna veri toplamak için disiplinlerarası görsel sanatlar temasına başlamadan önce öğrencilerle tema ile ilgili uygulama (ürün) yapılmış ve etkinlik sürecinde tema ile ilgili tekrar uygulama yapılmıştır (Ek-5).

Disiplinlerarası etkinlik öncesi ve etkinlik sürecinde yapılan uygulama çalışmaları üç uzman görüşüne sunularak önceden hazırlanmış “Uzman Değerlendirme Formu”na göre değerlendirmeleri istenmiştir. “Uzman Değerlendirme Formu” kullanılarak elde edilen veriler SPSS programında Kuruskal Wallis-H Testi ile çözümlenmiştir.

3.5. Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik çalışması için veri çeşitlemesi yapılmıştır. “Çeşitleme, araştırma sorusuna yönelik toplanan verilerin farklı yöntemlerle elde edilmesi ve bu şekilde elde edilen bulguların inandırıcılığının test edilmesi için kullanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 85). Bu çalışmada verilerde çeşitleme amaçlı gözlemci öğretmen görüşleri, öğrenci görüşmesi ve yansıtma yazıları ile uzman

değerlendirme verileri gibi farklı veri kaynakları kullanılarak elde edilen bulgular teyit edilmeye çalışılmıştır.

Veri toplama araçları olan “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”, “Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu”, “Öğrenci Görüşme Formu” ve “Uzman Değerlendirme Formu” araştırmacı tarafından hazırlanarak uzman görüşlerine sunulmuştur. Gerekli düzeltmelerden sonra uzman onayı alınıp kullanım için denemeye başlanmıştır.

Araştırmanın iç geçerliliği için veri toplama, analiz gibi süreçler ayrıntılı bir biçimde tamamlanmış ve çalışmalar bir plân çerçevesinde yürütülmüştür. Ayrıca araştırmacının süreçteki rolü, araştırma veri kaynakları ve araştırma ortamı açık bir biçimde tanımlanmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2000: 78), güvenilirlik ve geçerlik konusunda toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi gerektiğini, araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığının açıklamasını, görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamanın önemli ölçütler arasında bulunduğunu belirtmektedir. Bu amaçla verilerin tanımlanması ve yorumlanmasında nesnel davranılmaya çalışılmış; verilerdeki ayrıntılara dikkat edilmiş; açık ve anlaşılır olmayan olgu ve olaylar, tutarlılık göstermeyen veriler araştırma kapsamına dâhil edilmemiştir.

Araştırmanın deseni, veri toplama araçları, görgül işlem materyali, görgül işlemler, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı olarak tanımlanmış, böylece ulaşılan sonuçlar benzer araştırma yapacak kişiler için kullanılabilir hale getirilmiştir. Öğretmen görüşme, öğrenci görüşme ve öğrenci yansıtma yazılarından doğrudan alıntılara sıkça yer verilmiş ve bunlardan yola çıkılarak sonuçların açıklanmasına çalışılmıştır. Araştırmacı, günlüğü ve ses kayıt cihazları kullanarak elde edilen verileri analiz sırasında birkaç defa gözden geçirmiş ve gözden kaçan bir ögenin olup olmadığını kontrol etmiştir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlar, elde edilen verilerle ilişkili ve tutarlı bir biçimde sunulmuştur. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları ve toplanan ham veriler tekrar incelenebilecek biçimde saklanmıştır.

Nitel araştırmanın temel özellikleri geçerlik açısından önemli avantajlar ortaya koymakta ve araştırmacıya önemli stratejiler sunmaktadır. Örneğin, nitel araştırmada araştırmacının esnek olması ilkesi geçerlik konusunda önemli bir avantajdır.

Araştırmacı araştırma sürecinde gerekli gördüğü takdirde, yeni stratejilere başvurabilir; görüşmeye yeni sorular ekleyebilir; daha önce planlanmayan yeni görüşmeler yapabilir; elde ettiği bilgileri teyit etmek amacıyla farklı veri toplama yöntemleri kullanabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 77).

Bu kapsamda yazılı yapılan öğrenci görüşmesinde sorulara hiç cevap vermeyen ya da çok kısa cevap veren öğrencilerle yüz yüze görüşme yapılarak öğrencilerin görüşme formunu cevaplamaları sağlanmıştır.

3.6. Gözlemci Öğretmen Rolü

Bu araştırmada araştırmacı doğrudan katılımcı olarak hem sürecin işleyişinde etkin rol almış hem de araştırmada gözlemci kimliğini üstlenmiştir. Çalışmada araştırmacının yanı sıra gözlemci öğretmenlerden de yararlanılmıştır.

Bilsem uyum dönemi etkinliklerinde etkinlik öğretmeni yanında, öğrencileri gözlemek amacıyla, gözlemci öğretmenler de etkinliğe dâhil olmaktadır. Bilsem Yönergesi (2007: M. 17)'nde, uyum süreci içerisinde yapılan etkinliklere Bilsem'deki tüm öğretmenler katılır denilmektedir. Ancak Bilsem'de uyum dışındaki diğer grupların eğitimi de sürdüğünden tüm öğretmenlerin uyum etkinliklerine katılımı mümkün olmamakta, uyum döneminde mümkün olan en fazla sayıyla öğretmenlerin etkinliğe katılması sağlanmaktadır.

Bu çalışmada, Konya Bilsem uyum döneminde gözlemci ve lider (etkinliği sunan) olarak görevlendirilmiş öğretmenler listesi idare tarafından belirlendikten sonra, araştırmanın çalışma grubuna denk gelen gözlemci öğretmenler, çalışma grubunun gözlemci öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Tablo-2'de uyum dönemi gözlemci öğretmenlerin bilgileri verilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubuna denk gelen altı gözlemci öğretmen, araştırmacı ile etkinliğe girerek gözlem yapmıştır. Her tema etkinliği sonunda öğretmenlerden "Gözlemci Öğretmen Formu"ndaki soruları cevaplamaları istenmiştir.

Araştırma süreci içerisinde Bilsem'de gerçekleşen ders programı değişikliği nedeniyle bir öğretmen (Ö. İ) 3. temayı; bir öğretmen de (Ö. G) 4. temayı gözlemleyememiştir.

Gözlemci öğretmenlerinin araştırmacı ile etkinliğe girmesi, fotoğraf makinesinin kullanılması öğrenciler için olağan bir durum olduğundan, öğrenme

ortamında her hangi bir durum değişikliği meydana getirmemiş, araştırma Bilsem'in doğal ortamını bozmadan Bilsem'in gerçek yapısı içinde yürütülmüştür.

Tablo–2: Uyum Dönemi Gözlemci Öğretmenleri

Öğretmen Adı	Branşı	Öğretmenlik Deneyimi	Bilsem Deneyimi	Unvanı
S. Çakır	Fizik	12	4	Uzman Öğretmen
S. Danış	Görsel Sanatlar	10	3	Uzman Öğretmen
M. Bulut	Fizik	19	1	Uzman Öğretmen
İ. Obalı	Biyoloji	13	4	Uzman Öğretmen
D. Avanaz	Müzik	15	4	Uzman Öğretmen
E. Kuzucu	İngilizce	10	4	Öğretmen

3.7. Araştırmacı Rolü

Araştırma, araştırmacının doğrudan uygulamanın içinde bulunduğu hem uygulayıcı hem de araştırmacı rolünü birlikte üstlendiği bir yapıda kurgulanmış ve “Katılımcı Gözlem” yöntemiyle gözlenmiştir. Punch (2005: 178–179), “Katılımcı Gözlem”i, “İnsanların alışkanlıklarını ve düşüncelerini anlamak ve aynı zamanda onları bir arada tutan sosyal yapıyı çözmek amacıyla uzun süreli dâhil olma” olarak tanımlamaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2000: 23) de bu gözlemi, “Bizzat alanda zaman harcayan, deneklerle doğrudan görüşen ve gerektiğinde deneklerin deneyimlerini yaşayan, alanda kazandığı perspektifi ve deneyimleri toplanan verilerin analizinde kullanan kişi.” olarak tanımlamaktadır.

Araştırmacının araştırmanın yapıldığı kurumda dört yıl görev yapıyor olması, uygulama ve veri toplama aşamasında kolaylık sağlayan bir durum olmuştur.

3.8. Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama çalışması için Konya Bilsem uyum dönemi gözlemci öğretmenlerine, etkinlikler öncesinde görsel sanatlar etkinliklerinde uygulanacak disiplinlerarası öğrenme yöntemi anlatılarak yapılacak çalışmalar hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Gözlemci öğretmenlerle uygulamanın başlangıç ve bitiş tarihinin, eğitim programı ve resmi tatiller dikkate alınarak, 18.10.2012 ile 27.12.2012 tarihi arasında yapılacağı konuşulmuş ancak 20.12.2012’de Bilsem tarafından “Body Worlds Sergisi” için Ankara’ya gezi düzenlenmesi nedeni ile etkinlik bitim tarihi 03.01.2013 olmuştur.

Etkinlikler hazırlanırken ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin fiziksel ve ruhsal gelişimleri, kültürel ve ekonomik durumları ile Bilsem’in imkân ve çevre durumu dikkate alınmıştır. Uygulama başlamadan önce hazırlanan etkinlikler disiplinlerarası öğretime, öğrenci düzeyine ve amaca uygunluğu açısından uzman görüşüne sunulmuştur. Etkinliklerin nasıl uygulanacağına ilişkin Bilsem uyum dönemi öğretmenleri ile ön çalışmalar yapılmış ve gerekli düzenlemeler yapılarak etkinliklere son şekil verilmiştir. 10 hafta süren uygulamalarda her temada grupların, arkadaşlarına sunu yapması ile etkinlikler sonlandırılmıştır (Ek-6, 7, 8).

Disiplinlerarası öğretime uygun olarak geliştirilen tema kazanımlarının belirlenmesinde görsel sanatlar dersi kazanımları, MEB (2008) “Görsel Sanatlar Dersi (1–8. sınıflar) Öğretmen Kılavuz Kitabı” yardımıyla belirlenmiştir. Görsel Sanatlar dersi dışındaki diğer derslerin kazanımları da araştırmanın yapıldığı Bilsem de görev yapan ilgili derslerin öğretmenleriyle birlikte belirlenmiştir.

Uygulamadan bir hafta önce araştırmacı, öğrencilere bir ders saatinde disiplinlerarası öğretim ve yapılacak olan etkinlikler hakkında bilgi vererek etkinliklerin grup çalışması şeklinde olacağını söylemiştir. Kız ve erkek öğrencilerin dengeli dağılımları ve öğrencilerin istekleri göz önünde bulundurularak dört çalışma grubu oluşturulmuştur.

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde etkinlik süreci içerisinde uygulama becerileri (ürün) yapılmıştır. Araştırmanın 3. alt problemine, veri toplama amaçlı disiplinlerarası etkinlik öncesinde de uygulama (ürün) yapılmıştır. Her

temada devam eden bu etkinlik öncesi ve etkinlik sürecindeki uygulamalar, değerlendirme için uzman görüşüne sunulmuştur.

Etkileşim Teması (18 Ekim–1 Kasım 2012)

İşbirliği Yapılan Disiplinler ve Kazanımları:

Görsel Sanatlar:

- Doğadaki güzellik ile sanattaki güzelliği karşılaştırır (5. Sınıf).
- Doğanın, sanat eserlerinin oluşumundaki rolünü örnekler vererek açıklar (7. Sınıf).
- Gösterilen eserin konusunu göz önünde bulundurarak sanatçının çevresinden nasıl etkilendiğini tartışır (7. Sınıf).
- Yaşamdaki her varlığın kendine özgü bir güzelliği olduğunu kabul eder (4. Sınıf).
- Teknolojinin görsel sanatlara etkisini açıklar (8. Sınıf).
- Yaptığı çalışmalarını çevresindekilerle paylaşmaktan haz alır (5. Sınıf).

Bilgisayar:

- Bilgisayar okuryazarlığın önemini fark eder. (3. Sınıf).
- Teknolojinin kullanıcılar tarafından yönetildiğini ve kontrol edildiğini kavrar (3. Sınıf).
- Animasyon yapımında bilgisayar olanaklarından faydalanır (4. Sınıf).
- Uygun teknikler kullanarak elektronik ortamda animasyon hazırlar (5. Sınıf).

Türkçe:

- Yazım ve söz dizimi yazar, noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanır (4. Sınıf).
- Sözcük dağarcığını zenginleştirir (5. Sınıf).
- Konuşmalarını ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirir. (4. Sınıf).
- Tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatır (5. Sınıf).

Biyoloji:

- Doğa ile küçük canlılar arasındaki ilişki ve etkileşimi anlar (6. Sınıf).
- Canlı ve cansız ortam özellikleri hakkında gerekli bilgi ve becerileri geliştirir (7. Sınıf).
- Böcek topluluklarının birbirleriyle ilişkilerini ve değişimlerini gözlemler (6. Sınıf).
- Küçük canlıların beslenmesini düşünerek çevreye karşı sorumlu birey olur (7. Sınıf).
- Canlıları incelemekten zevk alır (7. Sınıf).

Müzik:

- Birlikte çalma ve söyleme kurallarına uyar (6. Sınıf).
- Müzikte hız değişimlerini ve gürlüğü fark eder (5. Sınıf).
- Çevresindeki müzik etkinliklerine katılır (5. Sınıf).
- Müzik çalışmalarını sergiler (6. Sınıf).
- Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir (6. Sınıf).

Etkinlik Uygulaması (Ek-9, 10)

Etkinlikte araç-gereç olarak büyük boy resim kâğıdı, kurşun kalem, eldiven, Ergin İnan, Joe A. MacGown, Redon Odilion ve Louis Bourgeois'un resim çalışmalarından örnekler, animasyon programı, büyüteç, mikroskop hazır bulunduruldu. Ön hazırlık olarak görsel sanatlar atölyesi ve biyoloji laboratuvarı hazırlanarak araç gereçler hazır hale getirildi. Güvenlik tedbirleri için öğrencilerin böcekleri incelemeden önce eldiven takmaları ve küçük canlıların incelenmesi sırasında maşa kullanmaları sağlandı. Mikroskop, elektrik ve araç gereç kullanımı gözetim altında tutuldu.

1. Hafta Uygulaması:

Görsel sanatlarda disiplinlerarası etkinlik öncesi öğrencilerin sevdikleri bir hayvan ile ilgili animasyon uygulaması yapıldıktan sonra etkinlik sürecine geçildi.

Etkinlik süresi ve kapsamı hakkında öğrenciler bilgilendirilerek gruplar oluşturuldu. Gruplar oluşturulurken öğrenci itirazları değerlendirilmiş ve gruplara son şekil verilmiştir. Grup kaynaşması ve ilk paylaşım için her gruba simit ve poğaçaya ikram edilerek grupların birlikte kahvaltı yapmaları sağlandı.

Öğrencilere hangi tür resim sevdikleri sorularak “Ressam ile doğa arasındaki ilişki ve sanatçı eserini oluştururken nelerden etkilenebilir?” sorusu öğrencilerle tartışıldı. “Örümcek ve böcekleri sever misiniz?” sorusuna iki öğrenci olumlu cevap vermiş, onbeş öğrenci de olumsuz cevap vermiştir. Böcek ve örümcekleri konu alan Türk ve yabancı ressamların (Ergin İnan, Joe A. MacGown, Redon Odilion ve Louis Bourgeois) resim çalışmalarından örnekler sunularak ressamların gözlemleri konuşuldu. Bu konuda Gökay (2010b: 98–99)’ın “Sanat Kitabım” adlı çalışmasında Maman Louis Bourgeois’in örümcek heykeli, Örümcek Adam çizgi karakteri ve Redon Odilion ile Ergin İnan’dan çalışmalar bulunmaktadır. Gökay’ın “Sanatçıların, örümcekleri sanatlarına konu olarak aldıkları için sanatları güzel bulunmayacak mı?” şeklinde konuya dikkat çeken sorusu göz önüne alınarak sunu ve tartışmadan sonra öğrencilere, “Böcek ve örümcekler sanat içerisinde gösterildiğinde güzel ya da sevimli görünüyor mu?” sorusu sorularak öğrencilerin görüşleri alındı. Ondört öğrencinin soruya olumlu, üç öğrencinin de olumsuz cevap verdiği görülmüştür. Konu ile ilgili “Uç Uç Böceğim” şarkısı ritim aletleri eşliğinde dinlendikten ve söylendikten sonra öğrencilere, “Siz sanatçı olsaydınız sanatınızda kullanmak için

hangi küçük canlıları seçer ve incelerdiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Karşılıklı tartışmadan sonra öğrencilerle Bilsem bahçesine çıkılarak bahçede böcek, örümcek, tırtıl, karınca gibi küçük canlılar incelenmek için arandı. Bahçede yakalanan küçük canlılar Bilsem laboratuvarında mikroskopla incelendikten sonra canlıların görüntüleri bilgisayar ortamına aktarıldı ve bu canlıların yaşam ortamları, iskelet ve sindirimleri hakkında konuşuldu.

Bir sonraki hafta böcek ve örümceklerden oluşan bir animasyon yapılacağı, animasyonu yapılan canlının yaşam öyküsünün yazılacağı, dileyenlerin konuyla ilgili şarkı sözü ve şiir de yazabileceği söylenerek etkinlik sonlandırıldı.

2. Hafta Uygulaması:

Bilgisayar laboratuvarında öğrencilere bilgisayar ortamında animasyonun nasıl yapılacağını gösteren bir program yardımı ile animasyon yaptırılmıştır. Öğrencilere kendi yapacakları animasyonu çizimle yapacakları ve böylece animasyon mantığının nasıl olduğunu daha iyi görecekları söylenerek bütün grupların yerleşebildiği çok amaçlı salona geçildi. Her grubun bir animasyon yapacağı belirtilerek önceden incelenen ve araştırılan canlının birer çizgi karaktere dönüştürülmesi için çizimlere başlanmıştır. Her grup, animasyonunu yaptığı canlıların yaşam koşullarını anlatan hikâye, şiir ve şarkı sözü de yazmışlardır.

Çizimleri yapılan küçük canlıların yaşam öyküsü, animasyon eşliğinde diğer gruplara sunulması için her gruba dört dakika verildi. Sunulardan sonra öğrencilere “Öğrenci Yansıtma Yazıları Formu”, öğretmenlere de “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu” verilerek iki haftalık “Etkileşim” temalı etkinliği değerlendirmeleri istenmiştir.

Bir sonraki etkinlik temasında yapılacaklar duyurularak etkinlik sonlandırıldı.

Doğal Yaşam Teması (8–15 Kasım 2012)

İşbirliği Yapılan Disiplinler ve Kazanımları:

Görsel Sanatlar:

- Piktogramların evrensel görsel semboller olarak, günlük yaşamdaki önemini kavrar (7. Sınıf).
- Grafik tasarım ürünlerinde sembol ve işaret işlevlerini ayırt eder (7. Sınıf).
- Pozitif ve negatif biçimlerin ilişkisini kurar (7. Sınıf).
- Nesne ve figürlerin geometrik biçimleri olduğunu algılar (7. Sınıf).
- Çalışmaları sergilemekten ve çevresindekilerle paylaşmaktan zevk alır (5. Sınıf).

Biyoloji:

- Canlıların beslenme ihtiyaçlarını ve beslenmesinin karşılandığı ortamları bilir (7. Sınıf).
- Hayvanların asgari yaşam ortamlarını bilir (6. Sınıf).
- Hayvanların beslenmesindeki farklılıkları gözlemler (7. Sınıf).
- Hayvanları beslenme yönünden sınıflar (7. Sınıf).

Türkçe:

- Sözcük dağarcığını zenginleştirir (4. Sınıf).
- Gördükleri, bildikleri bir yeri, bir olayı, bir canlıyı anlatır ve tanıtabilir, bunlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklar (5. Sınıf).
- Güzel ve düzenli bir el yazısıyla yazabilme beceri ve alışkanlıklarını kazanır (4. Sınıf).

Sosyal bilgiler:

- Hayvanların çoğunlukla yaşadıkları bölgeleri bili (5. Sınıf).
- Hayvanların yaşadığı iklim özelliklerini bili (5. Sınıf).
- Bulunduğu coğrafyanın yüksekliğine göre hayvanların yaşam alanlarını bilir (5. Sınıf).

Etkinlik Uygulaması: (Ek –11, 12, 13, 14)

Etkinlik için araç-gereç olarak piktogram örnekleri, büyük boy resim kâğıdı, A4 kâğıdı, kurşun kalem, pastel boya etkinlik öncesi hazırlandı. Ön hazırlık olarak hayvanat bahçesi gezisi için velilerden izin alındı ve okul idaresine gezi plânu sunuldu. Görsel sanatlar atölyesi ve çok amaçlı salon ile piktogramda kullanılacak araç gereçler hazır hale getirildi. Güvenlik tedbirleri olarak hayvanat bahçesi gezisi sırasında öğrencilerin gözetim altında tutulması için gözlemci öğretmenlerden yardım istendi. Hayvanat bahçesinde, özellikle yırtıcı hayvanların bulunduğu bölümde öğrenciler, kafeslere dokunmamaları konusunda uyarıldı.

1. Hafta Uygulaması:

Görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretim yöntemli etkinlik öncesi, geleneksel öğretim yöntemi ile bir piktogram uygulaması yapılarak öğrencilere sergilenmiştir.

Görsel sanatlar etkinliği hakkında öğrenciler bilgilendirildi. Gezi için veli izin belgeleri eksik olanlar tamamlandı. Merkezin temin ettiği bir minibüs ile araştırmacı ve gözlemci öğretmenler refakatinde öğrenciler, hayvanat bahçesine götürüldü. Burada sevdikleri hayvanları yakından görmeleri, özelliklerini tanımaları, kendilerine önceden verilen çalışma kâğıtlarına not almaları ve en sevdikleri hayvanlardan birinin görünümü hakkında eskiz çizmeleri istendi. Gezi başarılı ve sorunsuz

bitirildi. Gezi bitiminde öğrencilerden seçtikleri hayvan hakkında araştırma yapmaları istenerek etkinlik sonlandırıldı.

2. Hafta Uygulaması:

Öğrencilere yapılmış piktogramlardan örnekler sunularak etkinliğe giriş yapıldı. Piktogram ve iletişim karşılıklı tartışıldı, bunun evrensel bir dil olduğu vurgulandı ve öğrencilerin piktogram hakkındaki görüşlerini ifade etmeleri sağlandı.

Öğrencilerin hayvanat bahçesinde seçtiği, izlenim edindiği hayvanın piktogramının yapılması ve hayvanın özelliklerini belirten tanıtım kartının oluşturulması uygulamasına geçmeleri sağlandı. Resim atölyesi, on yedi öğrencinin çalışmasına imkân vermemesi ve gözlemci öğretmen gözlemi için verimli olmamasından, iki öğrenci grubunun resim atölyesinde, iki grubun da çok amaçlı salonda çalışması sağlandı. Uygulama sürecinde araştırmacı bütün gruplara rehberlik ederek gözlemci öğretmenlerle etkinliği yürütmüştür.

Piktogram çiziminden sonra öğrenciler, çizdikleri hayvanın yaşam alanı ve dikkat çeken özelliklerinin yer aldığı çalışmalarını sunu şeklinde diğer gruplara sergilemişlerdir. Gruplar, bu sunuda hayvan tanıtım kartına ek olarak şiir ve şarkı sözünden de faydalanmışlardır. Sunu işleminden sonra öğretmenlere “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”, öğrencilere “Yansıtma Yazıları Formu” verilerek öğretmen ve öğrencilerden iki haftalık “Doğal Yaşam” temalı etkinliği değerlendirmeleri istenmiştir.

Doğal yaşam etkinliği kapsamında hayvanat bahçesine yapılan gezi Konya Bilsen sitesinde yayınlanarak velilerin gezi hakkında bilgilendirilmesi sağlanmıştır.

Bir sonraki etkinlik temasında yapılacaklar duyurularak etkinlik sonlandırılmıştır.

Hayat Teması (22–29 Kasım 2012)

İşbirliği Yapılan Disiplinler ve Kazanımları:

Görsel sanatlar:

- Gösterilen sanat eserinde anlatılan fikirler ve duyguları ifade eder (5. Sınıf).
- Müzelerdeki eserlerle, bu eserlerin ait oldukları dönemlerdeki sanat anlayışı arasında ilişki kurar (5. Sınıf).
- Duyguların sanatsal yaratıcılığa katkısını fark eder (7. Sınıf).
- Orjinal eser ile röprodüksiyon arasındaki farkı bilir (4. Sınıf).

- Renklerin ışığa göre değiştiğini fark eder (4. Sınıf).
- Renklerin duygu ve düşüncelerle ilişkisini tartışır (4. Sınıf).
- Çeşitli sanat alanlarından yararlanarak görsel çalışmalar yapar (5. Sınıf).
- Çalışmaları sergilemekten ve başkalarının çalışmalarını izlemekten gurur duyar (5. Sınıf).

Türkçe:

- Konunun gereğine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kurar (5. Sınıf).
- Yazım ve söz dizimi yazar, noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanır (5. Sınıf).
- Konuşmalarını ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirir (4. Sınıf).
- Müzik parçası ve izlenen bir sanat eseri hakkında açıklama ve eleştiride bulunur (4. Sınıf).

Müzik:

- Duygu ve düşüncelerini müzikle ifade eder (5. Sınıf).
- İnsan sesi ve ses topluluklarını ayırt eder (6. Sınıf).
- Halk türkülerinden yaşanmış türkülerini araştırır (7. Sınıf).
- Geleneksel Türk müziklerine ilişkin türleri ayırt eder (7. Sınıf).

Kimya:

- Suların artırılarak kullanılabilceğini bilir.
- Su sıkıntısı çekilen yerde deniz suyunun arıtılabileceğini bilir.
- Deniz suyunun içilebilir hale getirilmesinde güneş enerjisi kullanılabilceğini bilir.

Etkinlik Uygulaması: (Ek-15)

Etkinlik için araç-gereç olarak kurşun kalem, A4 kâğıdı, akrilik boya ve fırçası, boya için palet, fırça temizleme bezi hazırlandı. Ön hazırlık olarak etkinliğin geçeceği çok amaçlı salon gözden geçirilerek masa ve sandalyeler ayarlandı. Görsel sanatlar atölyesi hazırlandı ve araç gereçler hazır hale getirildi. Güvenlik tedbirleri olarak öğrencilerin uygulamada kullandıkları sağlık açısından sorun teşkil etmeyen su bazlı boyalar kullanılmasına, verilen aralarda salon ve atölyedeki elektrikli araç gereçlerin gözetim altında tutulmasına gayret edildi. Bunun için gözlemci öğretmenlerden destek alındı.

1. Hafta Uygulaması:

Disiplinlerarası öğretim öncesi öğrencilerle röprodüksiyon uygulaması için resim kâğıdı üzerine akrilik boya kullanılmıştır. Resim atölyesine öğrenciler sığmadığından uygulama çok amaçlı salonda gerçekleştirildi. “Medusa’nın Salı” adlı tablo projeksiyonla yansıtılarak öğrencilerin reproduksiyon yapmaları sağlandı.

Etkinlik öncesi yapılan uygulamadan sonra, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğine geçilmiştir. Theodore Gericault’un 1819 yılında yaptığı ve Paris Louvre

Müzesi'nde bulunan “Medusa'nın Salı” tablosu fon müziği eşliğinde incelenerek tabloya konu olan “trajedi” öğrenciler ile paylaşıldı. Öğrenciler hikâyeyi dikkatle dinledikten sonra tablonun kendileri için anlamının değiştiğinden söz etmişlerdir.

Öğrencilere “Siz ‘Medusa'nın Salı’nda olsaydınız hayatta kalmak için neler yapardınız?” sorusu yöneltilerek öğrencilerden beyin fırtınası yapmaları istendi. Akabinde “Deniz suyu içilebilir mi?”, “Su ihtiyacı için deniz suyu arıtılabilir mi?” soruları ile deniz suyundan faydalanılması ve deniz suyunun damıtılarak arıtılması konusu karşılıklı konuşuldu. Bazı ülkelerin deniz suyundan faydalanması örnek verilerek tartışma derinleştirilmiştir.

2. Hafta Uygulaması:

Önceki hafta hikâyesi okunan tablo öğrencilere gösterilerek, “Bu tabloya nasıl bir müzik uygun olur?” sorusu öğrencilere yöneltildi. Öğrenciler, hüzünlü bir ortam olduğu için müziğin uygun olamayacağını belirtmişlerdir. Konu hüzünlü ortamlarda söylenen ağıta getirilerek “Meyrik” ve Neşet Ertaş’ın “Ay Dost” ağıtları öğrencilere dinletilmiş ve ağıt konusu tartışılmıştır.

Öğrencilere, “Bu salda kurtulandan birini tanıdığınızı farz edelim ve bu kişinin ilk fırsatta size bir mektup gönderdiğini düşünelim” denilerek öğrencilerin ilgileri toplandı. “Size göre bu mektupta neler olur?” şeklindeki soruyla da saldaki birinin ağzından mektup yazmaları istenmiştir. Mektup sonunda bazı öğrencilerin mektubu zarfa koymada ısrarcı olmaları ve mektubun ağzını sıkıca bantlamaları, olayı gerçekçi düşünmeleri ve kendilerini olay içinde hissetmelerini sağlamıştır.

Resim kopyalama biçimlerinin konuşulmasından sonra reproduksiyon uygulamasına geçilerek “Medusa'nın Salı” tablosunun (1/100) ölçekli röprodüksiyon uygulaması yapıldı.

Gruplar, final olarak yapılan röprodüksiyonları sergileyerek “Medusa'nın Salı”nda bulunan birinin ağzından yazdıkları mektuplarını arkadaşlarına okumuşlardır.

Medeniyet (Kültür) Teması (06.12.2012–03.01.2013)

İşbirliği Yapılan Disiplinler ve Kazanımları:

Görsel Sanatlar:

- Merkezi, simetrik ve a simetrik dengeyi çalışmalarında kullanır (5. Sınıf).

- Uzak ve yakın çevresindeki doğal ve tarihi güzellikleri tanır (5. Sınıf).
- Uzak ve yakın çevresinin doğal ve tarihi güzelliklerini görsel çalışmalarında kaynak olarak kullanır tanır (5. Sınıf).
- Müze, ören yeri, tarihi eser, anıt vb. ziyaretleri yapmaya istek duyar (5. Sınıf).
- Sanatsal düzenleme ilkelerinden yararlanarak özgün kompozisyonlar oluşturur (5. Sınıf)
- Yaptığı çalışmaları çevresindekilerle paylaşmaktan haz alır (5. Sınıf).

Matematik:

- Örüntü ve süslemeleri çeşitli geometrik şekillerle ilişkilendirir (6. Sınıf)
- Doğru, çokgen ve çember modellerinden örüntüler inşa eder (6. Sınıf).
- Fraktalin, orantılı olarak küçültülmüş ya da büyütülmüş örüntüler olduğunu bilir (7. Sınıf).
- Örüntülerin içinde fraktal olanları bilir (7. Sınıf).

Müzik:

- Farklı türdeki müzikleri dinleyerek müzik beğeni ve kültürünü geliştirir (7. Sınıf).
- Müzikle ilgili araştırmalarda bilişim teknolojilerinden faydalanır (7. Sınıf).
- Dinlediği müzikle ilgili (fraktal) duygu ve düşüncelerini ifade eder (7. Sınıf).
- Müziklerde farklı bölümleri ritim çalgılarıyla ayırt eder (6. Sınıf).

Coğrafya (Sosyal Bilgiler):

- Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesnelere ve yapıtları tanır (5. Sınıf).
- Yapılarda kullanılan malzemeyi bölgenin iklimi ile ilişkilendirir (6. Sınıf).
- İnsanların yoğun olarak yaşadıkları yerlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir (5. Sınıf).

Tarih (Sosyal Bilgiler):

- Tarihsel mekânlar ve sanat eserlerinden hareketle tarihi konularda sorular sorar (7. Sınıf).
- Yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur (6. Sınıf).
- Selçukludan günümüze Anadolu'daki Türk devletlerini bilir.

Etkinlik Uygulaması: (Ek-16, 17, 18, 19)

Etkinlik için gerekli araç-gereç olarak Anadolu Selçuklu eserlerinin bulunduğu coğrafyayı gösteren harita, resim kâğıdı, kurşun kalem, pastel boya, akrilik boya, 70x100 cm ebadında sekiz adet taval hazırlandı. Ön hazırlık olarak gezi için velilerden ve Karatay Medresesi müzesinden izin alındı ve gezi plânı Bilsem idaresine sunuldu. Görsel sanatlar atölyesi hazırlanarak araç gereçler hazır hale getirildi. Güvenlik tedbirleri olarak Karatay ve İnce Minareli Medrese gezisi esnasında öğrencilerin gözetim altında tutulması için gözlemci öğretmenlerden destek alındı. Etkinliklerde sağlık açısından sorun teşkil etmeyen su bazlı boyalar kullanıldı.

1. Hafta Uygulaması:

Görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretim öncesi uzman değerlendirmesi için öğrencilere Selçuklu motiflerini içeren, tuval üzerine akrilik boyalı bir resim uygulaması yaptırıldı. Etkinlik hakkında öğrenciler bilgilendirilerek “Yaşadığımız il en çok hangi medeniyetle anılır?”, “Bu medeniyetlerin izlerini nerelerde bulabiliriz?”, “Tarihi yapılarıdaki motifler hangileridir?” gibi sorularla etkinliğe giriş yapılmıştır. Öğrenciler sorulara cevap olarak Konya’daki Mevlana Türbesi, Alalattin Camii, Karatay Medresesi, İnce Minareli Medrese ve Sırçalı Medrese’yi örnek vermişlerdir. Ancak buradaki kullanılan motifler hakkında öğrencilerin yeterli bilgilere sahip olmadıkları görülmüştür. “Sekiz ve altı köşeli yıldız, rumi ve çintemani” slâytla sunularak bu motifleri daha önce görüp görmedikleri öğrencilere soruldu ve bu motifler karşılıklı konuşularak motiflerin tanıtımı yapıldı. “Sekiz ve altı köşeli yıldız, rumi ve çintemani” motifleri gruplara dağıtılarak gruplardan bu konuda araştırma ve resim çalışması yapmaları istendi.

Selçuklu’da birbirini tekrar eden şekillerin matematik ile olan ilişkisi ve motif tekrarının Selçuklu’da ne ifade ettiği tartışıldı. Karatay Medresesi kubbesindeki yıldızların oluşturduğu fraktal öğrencilerle konuşuldu ve akabinde matematik birimi ziyaret edilerek panoda sergilenmiş örüntü ve fraktaller incelendi. Burada öğrencilerin parçaları birleştirerek örüntü oluşturmaları sağlandı.

2. Hafta Uygulaması:

Selçuklu yapılarından Karatay Medresesi’ne ve İnce Minareli Medrese’ye gezi düzenlendi. Karatay Medresesi kubbesindeki fraktal ile portaldeki örüntüler incelenerek fraktal ve örüntünün matematik ile olan ilişkisi hatırlatıldı. Portal ve yapıdaki sonsuzluğu ifade eden ve sürekli birbirini tekrar eden motifler incelendi. Öğrenciler, kendilerine verilen çalışma kâğıtlarına, Karatay Medresesi’nde ve İnce Minareli Medrese’de inceledikleri motifler hakkında bilgiler yazıp motif taslakları oluşturmuşlardır.

3. Hafta Uygulaması:

Araştırmacı etkinliğe Rumi motifli kravatla gelerek, Selçuklu motiflerinin hayatımızdaki kullanım alanlarını tartışmaya açmış ve öğrencilerin dikkatini Selçuklu motiflerinin kullanım alanlarına çekmeye çalışmıştır. Öğrencilerle karşılıklı

moda, şehir düzenlemesi ve iç dekorasyonla ilgili örnekler verildi. Öğrencilere “Bu motifler sanatta kullanılırsa nasıl bir etki oluşturur?” ve “Siz bir sanatçı olsaydınız bunu tuvalerinizde nasıl kullanırdınız?” soruları sorularak Selçuklu motiflerinden oluşan 70x100 cm ebadındaki tuvaler üzerine akrilik uygulamaya geçilmiştir.

4 .Hafta Uygulaması:

Selçuklu motiflerinden oluşan tuval üzerine akrilik boya çalışmasına devam edilerek eksiklikler tamamlandı. Tuval çalışmaları bittikten sonra her grup, çalışmalarını sergileyerek araştırdığı Selçuklu motiflerini diğer arkadaşlarına sunmuştur (Ek-20, 21).

Son derste değerlendirmeye geçilerek “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu” ve “Öğrenci Yansıtma Yazıları” cevaplandırıldı. Son olarak derste yapılan tüm temalar gözden geçirildikten sonra öğrencilerin “Öğrenci Görüşme Formu”nu cevaplamaları sağlanarak disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliği sonlandırılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçlarının uygulanması sonucu elde edilen veriler araştırmanın amacında yer alan alt problemlere dayalı olarak düzenlenmiş doğrudan alıntı ve araştırmacı yorumlarına yer verilmiştir.

4. 1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “**Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde disiplinlerarası öğretim modeli uygulanmasının öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?**” şeklindedir.

Araştırmanın birinci alt problemine veri toplama amaçlı “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır. Her etkinliğin sonunda altı gözlemci öğretmenle görüşme yapılması zaman yetersizliğini ortaya çıkardığından, öğretmenlerle yüz yüze görüşme yerine yazılı görüşme yapılması tercih edilmiştir. Açık uçlu yedi sorudan oluşan “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”nun 4 ve 5. soru başlıkları altında önceden kodlar belirlenmiş ve öğretmen görüşleri bu kodlar altında verilmiştir (Ek-22).

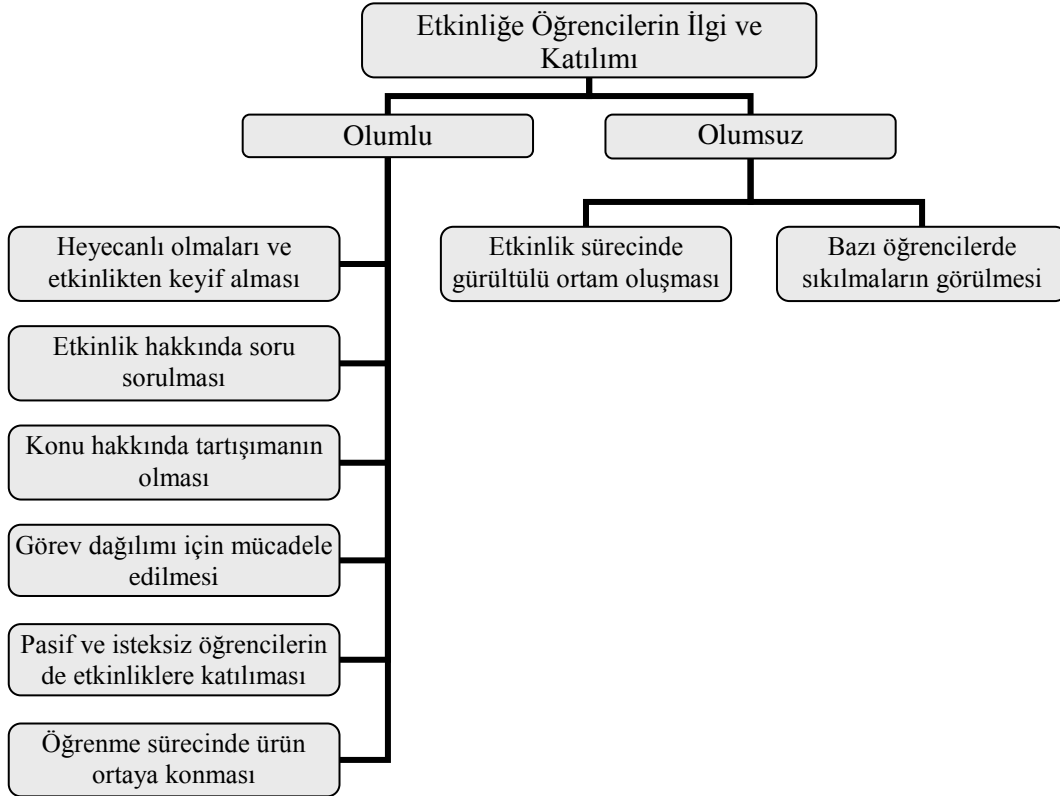
Araştırmanın birinci alt problemine yönelik “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”ndaki sorular ve öğrencilerin konu ile ilgili görüşleri aşağıda sunulmuştur.

1. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğine öğrencilerin ilgisi ve katılımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Gözlemci öğretmen görüşme formu verilerine göre gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin öğrencileri etkin hale getirdiği görülmektedir. Olumsuz gibi görülen ve öğrenme sürecinde meydana gelen gürültü ve bir öğretmenin, etkinliklerde zaman zaman öğrencilerin sıkıldığı yönünde görüş beyan etse de genel olarak bakıldığında, etkinliklerin öğrenciler tarafından sevildiği, etkinliklerin eğlenceli geçtiği ve öğrencilerinin etkinliğe olan ilgi ve katılımlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Etkinliklere öğrencilerin ilgisi ve katılımı hakkındaki öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil-7).

Şekil-7: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliklerine Öğrenci İlgisi ve Katılımı



Öğrencilerin etkinliğe ilgi ve katılımlarının yüksek olduğu, etkinliğe başlamak için heyecanlı oldukları ve etkinlikten keyif aldıklarını gösteren öğretmen görüşleri şunlardır:

“Bu etkinlikler çerçevesinde tüm öğrenciler etkinliğin her aşamasına aktif ve istekli olarak katıldılar” (G. Ö. 3).

“Öğrencilerin etkinliğe başlamak için heyecanlı olmaları onların etkinliği sevdikleri, sorularla ilgili oldukları izlenimini edindim. Etkinlik için çok istekli olmaları, biran önce etkinliğe başlamak istemeleri, bir sonraki çalışmayı merakla beklemeleri öğrencilerin etkinliğe ilgi duyduklarını göstermektedir” (M. Ö. 2).

“...Öğrencilerin etkinliği sevdikleri ve etkinliğe ilgili olduklarını gördüm. Çocuklar etkinliklerden inanılmaz keyif aldı, etkinlikler çok hoşlarına gitti ve etkinliklerde etkin idiler” (M. Ö. 3).

Etkinliğe katılmak için çaba içinde olan öğrencilerin, araştırmacıya konu ile ilgili sorular sordukları, araştırmacıyla sürekli iletişim halinde oldukları ve heyecanla çalışmaya başlamaları yönündeki öğretmen görüşleri şöyledir:

“Öğrenciler oldukça ilgililer. Büyük bir keyifle etkinliklere katılıyorlar ve merakla sorularını soruyorlar. Hepsi etkinliğe katılmaktan memnundu” (İ. Ö. 2).

“Öğrenciler oldukça ilgiliydiler. Sürecin her aşamasına aktif olarak katıldılar. Sürekli merak içerisinde tema hakkında sorular sordular. Hepsi etkinlik danışmanı ile iletişim içerisinde olmak istedi...Heyecanla çalışmaya başladılar” (G. Ö. 1).

Öğrencilerin kendi aralarında konu hakkında tartışmaları, görev dağılımı için mücadele etmeleri, etkinlik rolleri konusunda birbirleri ile rekabet içerisinde olmaları, kendiliğinden araştırma yapıp gelmeleri etkinliğe ilgi ve katılımlarının iyi olduğunu göstermektedir. Bu konuda bir öğretmenin görüşü şöyledir:

“Gruplar oldukça gürültülü bir şekilde aralarında tartışıyor nereden başlayacaklarını, neler yapacaklarını, grup içi görevlerinin ne olacağını belirleme mücadelesinde sürece başladılar. Grup üyeleri süreç içerisinde sadece liderlik için değil, diğer tüm roller için de birbirleriyle rekabet ettiler. Her biri çizim yapmak, şiir yazmak ya da sunu yapmak istediler. Etkinlik sürecinin dışında, ödevlendirme yapılmadan araştırma yapıp geldikleri de gözlemlendi” (G. Ö. 1).

Etkinliğe katılımın iyi bir seviyede olduğunu, diğer etkinliklerinde yeterli performans gösteremeyen ya da pasif ve isteksiz olan öğrencilerin de etkinliğe katılımlarının iyi düzeyde olduğunu belirten görüşler şu şekildedir:

“Öğrencilerin katılımı maksimumdu. Öğrencilerden ilgisiz olanlar ve hiçbir etkinliğe katılmayanlar bile etkinlikle ilgilendi” (B. Ö. 1).

“Etkinliğe karşı genelde ilgisiz olan öğrencilerinin bile bu etkinliklerde çaba harcadığını görmek beni mutlu etti. Soru sorulduğunda hiç söz almayan öğrencilerin de etkinliklere katıldığı görüldü” (F.1 Ö. 2).

...Çalışmalar sırasında şimdiye kadar derslerde pasif ve isteksiz olan öğrencilerin bile aktif ve istekli idiler (F.1 Ö. 4).

Etkinliklerde başlangıçta pasif olan öğrencilerin, etkinlik süreci içerisinde etkinliğin bir parçası olmaya başladığından söz eden başka bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

...Etkinlik başlarında ilgisiz olanlar vardı. Ancak gerek öğretmenin pozitif yönde rehberlik ve motivasyonu, gerek diğer öğrencilerin ilgilenmesiyle bu öğrenciler de bir süre sonra kendilerini etkinliğin içinde buluyorlar. En güzel yanlarından birisi de etkinliklerde öğrencilerin kendiliğinden etkinliğin içinde olmaları, etkinlikle tamamen bütünleşmesidir... (İ. Ö. 4).

Öğrencilerin etkinliğe kendiliğinden ön hazırlık yaparak gelmeleri, etkinliğe ilgi ve katılımlarının iyi bir seviyede olduğunu göstermektedir. Bu konudaki görüşler şunlardır:

“Öğrenciler tüm etkinliklere ilgi ile katılıyor, her bir etkinlikte keyif alıyor ve etkinliklere araştırma yaparak geliyorlar” (İ. Ö. 1).

“Öğrencilerin ilgisi ve katılımı üst düzeyde... Evde ön hazırlıklar yaparak gelmişlerdir. Araştırmalar yapıp hikâyeler yazmışlardır” (F.2 Ö.1).

Hayvanat bahçesi gezisinden büyük keyif aldılar... İkinci haftada sevdikleri hayvanlar hakkında araştırmalar yapmış, dokümanlar hazırlamış oldukları görüldü... (G. Ö. 2).

İlgi ve isteğin üst seviyede olduğu etkinlikte öğrencilerin öğrenme sürecinde ürün ortaya koymaları, öğrenme ortamını çekici hale getirdiği, öğrencilerin etkin katılımlarının etkinliklere çeşitlilik kattığını belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

“Etkinlik sürecinde ürünün ortaya çıkması öğrencilerin son derece mutlu ve katılımcı olmalarını sağlamaktadır” (M. Ö. 4).

“Grupların katılımı oldukça yüksekti, ilgi ve istek üst seviyededeydi. Öğrenciler etkinlik esnasında özgün düşünceleriyle etkinliğe çeşitlilik katarak etkinliği renklendirmişlerdir” (M. Ö. 1).

Etkinlik sürecinde öğrencilerin ilgisi sürekli uyandırılmaya çalışılarak, öğrencilerin istekli bir şekilde etkinliğe katılmaları teşvik edilmiştir. Bu durum öğretmen görüşlerinde şu şekilde ifade edilmiştir:

“Etkinlik ilgi çekiciydi, öğretmen öğrencilerin etkinliğe daha fazla katılmaları için çalıştı. İlgisiz olan (Ö.12)’in bu etkinlikte etkin olduğu görüldü” (F.2 Ö.2).

Öğrenciler için ilgi çekici etkinliklerdi. Öğretmen öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırarak etkinliğe daha fazla katılmalarını sağladı (F.1 Ö. 2).

Etkinliklerde öğrencilerin ilgi ve katılımlarının Bilsem uyum sürecine olumlu katkı sağladığı, etkinliklere severek gelen öğrencilerin uyum sürecini kısa sürede tamamladığına dair öğretmen görüşü şu şekildedir:

“Çocuklar bayılıyor. Bilsem uyum sürecinin başarılı geçmesine katkı sağlayacağı gibi öğrencilerin kişisel gelişimini arttırıcı bir etken olacaktır. Bir öğrencinin etkinliğe geç kalmamak için babasını erken kaldırmasını anlatması, etkinliği beğendiği ve etkinliğe severek geldiğini göstermektedir. Bu etkinliklerin öğrencilerin Bilsem’i sevmelerine katkı sağlamaktadır” (F.2 Ö.3).

Etkinlik sürecinde öğrencilerin etkin katılımları gürültülü bir ortam meydana getirmiştir. Öğrencilerin arkadaşlarıyla konu hakkında tartışma ve daha iyisini yapma çabasından kaynaklı bu sesli ortama araştırmacı, öğrenci motivasyonunu bozmamak için müdahale etmemiştir. Bu duruma ilişkin görüşler şunlardır:

“Öğrenciler etkinlik için çaba gösteriyorlardı. Öğrencilerin çalışmalarını arkadaşlarına anlatma çabası, gürültünün meydana gelmesine neden olmaktadır” (F.2 Ö.4).

“Daha iyisini yapma çabası ve arkadaşları ile tartışması ister istemez bir gürültünün meydana gelmesine neden oldu. Araştırmacı öğrencilerin çabasını engellemek için gürültüye müdahale etmemiştir” (M. Ö. 4).

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğine öğrencilerin ilgi ve katılımcı olmalarına olumlu görüş bildirenlerin yanında olumsuz görüş belirten bir öğretmen şunları söylemektedir:

“ Etkinliklerde nadir de olsa bazı öğrencilerde sıkılmalar görüldü; ama öğrenciler genellikle çalışmalardan zevk aldılar ve eğlendiler” (F.1 Ö.3).

Öğretmen görüşme formundan elde edilen yukarıdaki veriler, öğrenci yansıtma yazılarından elde edilen veriler ve araştırmacı gözlemleri ile de desteklenmektedir.

2. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin diğer disiplinlerle ilişkisi nasıl sağlandı?

Etkinliklerin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesinin nasıl yapıldığına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Etkileşim Teması:

Etkinlik; Bilgisayar, Biyoloji, Türkçe ve Müzik dersi ile ilişkilendirilmiştir. İlişkilendirmenin nasıl olduğu aşağıda öğretmen görüşlerinde sunulmuştur (Şekil-8).

Şekil-8: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğinin Diğer Disiplinlerle İlişkisi



Etkinlikte böcek ve örümceklerin bulunması, mikroskopta incelenmesi ve Biyoloji dersi ile ilişkilendirilmesi ile ilgili görüşler şöyledir:

“...Biyoloji’de böceklerle ilgili bilgilendirme yapıldıktan sonra, böcekler toplanarak mikroskopta incelendi...”(M. Ö. 1).

“Etkinliğin diğer disiplinlerle ilişkisinde, böceklerin bulunması ve mikroskopta incelenmesinde biyoloji disiplinini kullandılar... Gözlem ve veri toplama açısından güzel bir süreç yaşadılar...” (F.1 Ö. 1).

Etkinlikte öğrencilerin böcek ve örümcekler hakkındaki olumsuz görüşe sahip oldukları görülmüştür. Etkinlik sürecinde öğrencilerin böcek ve örümcekler karşı olan olumsuz görüşlerinin olumlu yöne döndüğü öğretmen görüşüne şu şekilde yansımıştır:

“Artık öğrenciler için bir böcek, bir örümcek farklı anlamlar taşıdı. Bu canlıların özelliklerini ve onlarda bıraktığı etkileri anlatıma döktüler”(B. Ö. 1).

Basit animasyon programının bilgisayar laboratuvarında kullanılması ve kâğıt üzerine çizilen karakterlerin hareket ettirilmesi için bilgisayardan faydalanılması ile etkinlik Bilgisayar dersi ile ilişkilendirilmiştir:

“...Bilgisayarda animasyonla ilgili basit örnekler gösterilerek etkinlik teknolojiyle ilişkilendirildi” (G. Ö. 1).

“...Öğrencilere animasyon hakkında bilgi verildi. Bilgisayar ortamında animasyonun nasıl yapıldığı, kâğıt üzerinde nasıl yapıldığı hakkında bilgi verilerek uygulama yapılmıştır” (M. Ö. 1).

...Bilgisayar laboratuvarında animasyon yapılması, etkinliği bilgisayar dersi ile ilişkilendirmiştir (İ. Ö. 1).

Etkinlikte küçük hayvanların kısa yaşam öykülerinin yazılması Türkçe dersi ile, konu ile ilgili “Uç Uç Böceğim” şarkısının öğrenciler tarafından ritim tutularak söylenmesi Müzik dersi ile etkinlik ilişkilendirilmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Müzikte konu ile ilgili parça öğretilerek... Orff çalgıları yani ritim aletleri kullanılarak etkinlik ve Müzik ilişkilendirildi...” (M. Ö. 1).

...Hikâyeler yazılırken Türkçe... dersi ile ilişki direkt olarak kuruldu... B grubundan (Ö.9) ise şiir yazıp bestelemeye çalıştı (F.2 Ö.1).

Öğrenciler Biyoloji dersinde inceledikleri küçük canlıların ayrıntılarını yaptıkları ürüne yansıtılmışlardır. Bu konudaki bir öğretmen görüşü şöyledir:

“Estetik, ayrıntıları görebilme bu disiplinlerarası etkinliklerle sağlanmış oldu. Biyolojik olarak canlıların estetik, morfolojik görünüşleri resim etkinliği ile ortaya çıkarılmış oldu” (B. Ö. 1).

Doğal yaşam teması:

Etkinliği diğer disiplinlerle ilişkilendirmenin nasıl yapıldığına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil-9).

Şekil-9: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğinin Diğer Disiplinlerle İlişkisi



Biyoloji dersi ile ilişkilendirme seçilen hayvanın yapısı, beslenmesi, doğal ortamlarının incelenmesi; Türkçe dersi ile ilişkilendirme seçilen hayvanın tanıtım kartının hazırlanması; Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirme seçilen hayvanın yaşadığı iklim ve coğrafyanın ele alınması şeklinde olmuştur.

Konuyla ilgili öğretmen görüşme formundan yapılan alıntılar şunlardır:

“Yapılan etkinlik Biyoloji ile ilişkilendirilerek hayvanların yaşadıkları yerler, günlük tükettikleri yiyecekler, barınakları, yaşam süreleri hakkında öğrenciler bilgiler edindiler...” (M. Ö. 2).

“...Hayvanların tanıtım kartının hazırlanması Türkçe ile seçilen hayvanın yaşadığı iklim ve coğrafya Sosyal Bilgiler ile ilişkilendirildi” (F.1 Ö. 2).

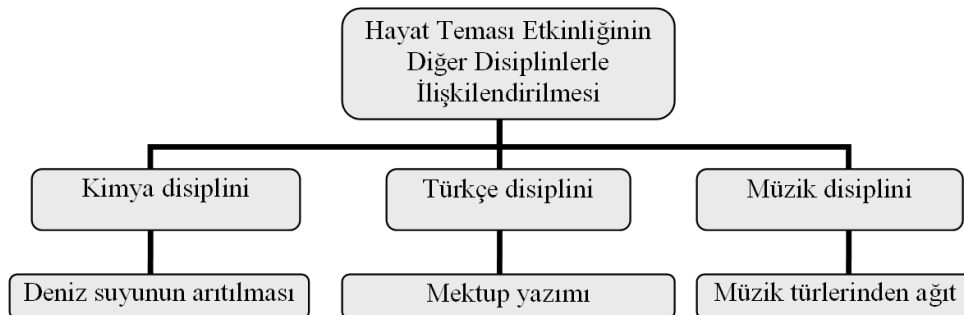
“Doğal yaşam temasında, gruplar halinde piktogramlarını yaptıkları hayvanlar hakkında şiirler ve hikâyeler yazdılar. Böylece etkinlik Türkçe dersi ile ilişkilendirildi...” (G. Ö. 2).

Doğal yaşam temasında, hayvanların yapısı, beslenmesi ve doğal ortamları Biyoloji dersi ile etkinlik ilişkilendirildi (B. Ö. 2).

Hayat teması:

Etkinliğin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesini nasıl yapıldığına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil–10).

Şekil–10: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğinin Diğer Disiplinlerle İlişkisi



Etkinlik; Türkçe, Kimya ve Müzik dersi ile ilişkilendirilmiştir. Medusa Salı’nda hayatta kalan birinin ağzından mektup yazılması Türkçe dersi ile etkinlik ilişkilendirildi. Medusa Salı’nın hüzünlü ortamı müzik türünden “ağıt”a uygun

olduğu için Müzik’te ağıt konusu ile etkinlik ilişkilendirildi. Medusa Salı’nda hayatta kalmak için deniz suyunun arıtılması ve kullanılmasının tartışılması Kimya dersi ile etkinlik ilişkilendirilmiş oldu. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenciler bütün derslerden örnekler verdiler... Etkinlik; Türkçe, Kimya ve Müzik ile ilişkilendirildi” (G. Ö. 3).

“Medusa Salı’nda hüznü bir ortam vardı. Bu ortama uygun olan ağıt konusu tartışıldı ve ağıt parçaları çalındı. Medusa’dan bir mektup alınmış gibi yazıldı. Türkçe ile etkinlik ilişkilendirildi. Deniz suyunun damıtılması tartışıldı konu Kimya dersi ile ilişkilendirildi (F.2 Ö. 3).

“Deniz suyundan nasıl temiz su elde edilebileceği konuşuldu. Günümüzde bu işin nasıl yapıldığı ve deniz suyunu arıtan ülkelerden bahsedilerek Kimya ile etkinlik ilişkilendirildi. Yine müzikte ağıt olarak geçen türküler dinletildi. Bu türkülerin ne amaçla yazıldığı ve konularının genel olarak neleri kapsadığı anlatıldı. Mektup yazdırılarak yine Türkçe ile etkinlik ilişkilendirildi” (M. Ö. 3).

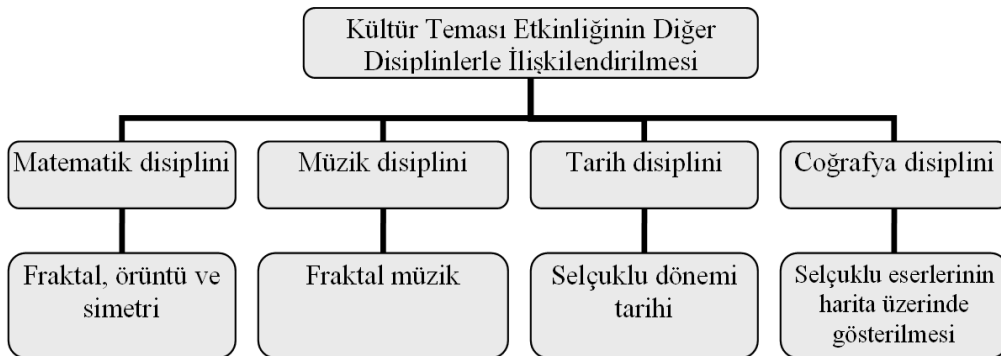
Etkinliklerde öğrencilerin önceden öğrendikleri ile yeni bilgiler arasında güçlü bağ kurduklarından söz eden bir öğretmen görüşü şöyledir:

“Öğrenciler etkinlik sürecinde bütün derslerden örnekler verdiler...Önceden öğrendikleri ile yeni bilgiler arasında güçlü bir bağlantı kurmaktadırlar” (B. Ö. 3).

Kültür teması:

Etkinliğin Matematik, Müzik, Tarih ve Coğrafya disiplini ile nasıl ilişkilendirildiğine ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil–11).

Şekil–11: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliğinin Diğer Disiplinlerle İlişkisi



Selçuklu motiflerinde fraktal, örüntü ve motiflerdeki simetri ile ilişkilendirilerek fraktalın matematikle olan ilişkisi tartışıldı. Matematik bölümü ziyaret edilerek geometrik malzemelerden fraktal ve örüntüler oluşturuldu, Karatay Medresesi kubbe motiflerindeki fraktal şekiller incelendi. Müzik’te ise fraktal müzik konusu tartışıldı ve fraktal müzik dinletildi. Anadolu Selçuklu döneminin belli başlı eserleri harita üzerinde gösterilerek etkinlik Coğrafya dersi ile Selçuklu dönemi tarihine değinilerek Tarih dersi ile ilişkilendirme yapıldı. Bu ilişkilendirmelere yönelik öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Karatay Medresesi’nde bulunan ve gittikçe küçülen motiflerin matematikle olan ilişkisi tartışıldı. Matematik bölümü ziyaret edilerek geometrik malzemelerden fraktal ve örüntü şekiller oluşturuldu. Matematikte fraktal olarak geçen bu motiflerin müzikte de fraktal müzik olarak bilimsel literatürde yer aldığı ve yeni dönem müziği olarak geçtiği konuşuldu. Fraktal müzik dinletildi...” (M. Ö. 4).

“Selçuklu motiflerinden rumi, Selçuklu yıldızı, çintemani işlendi. Şekillerin birbirini tekrar ederek çoğalması geometride örüntülerle ilişkilendirildi” (F.1 Ö. 4).

“Görsel Sanatlar dersi, diğer derslerle bütünlük içinde işlendi. Bir etkinlikte fraktal konusu Matematik ve Müzikle ilişkilendirildi ...” (F.2 Ö.4).

Anadolu Selçuklu döneminin belli başlı eserleri harita üzerinde gösterilerek etkinlik Coğrafya dersi ile ilişkilendirildi. Selçuklu dönemi tarihine değinilerek Tarih dersi ile ilişkilendirme yapılmıştır. Bu ilişkilendirmelere yönelik öğretmen görüşleri şöyledir:

“Selçuklu motifleri işlenirken tarih bilgilerinden faydalanıldı. Öğrenciler motifler üzerinde araştırma yaptılar. Medreselerde motifleri ve sanat özelliklerini görerek çalışmalarına devam ettiler” (İ. Ö. 4).

“...Selçuklu döneminin belli başlı yapılarını bulunduran iller harita üzerinde gösterildi” (M.Ö.4).

Etkinliklerde öğrenciler severek ve isteyerek çalıştıkları, etkinliklerin diğer disiplinlerle ilişkisinin güçlü olduğunu söyleyen bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

Diğer disiplinlerle ilişkilendirme güçlüydü. Çünkü severek ve isteyerek merak edilenleri irdeleme söz konusuydu (B. Ö. 4).

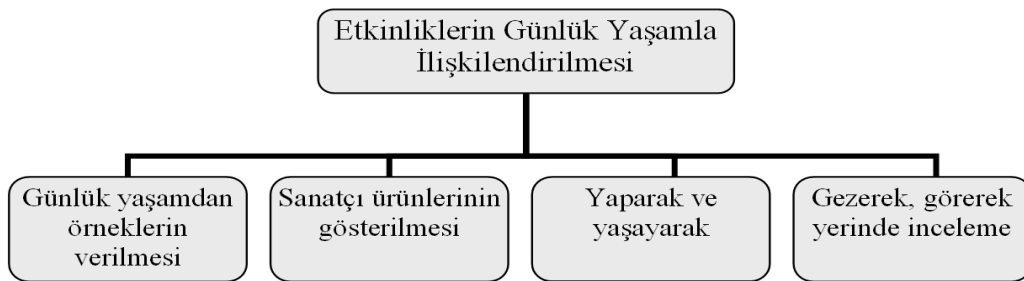
Gözlemci öğretmen verilerine göre, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde seçilen hayvanların ve küçük canlıların yapısı, beslenmesi ve doğal

ortamlarının incelenmesi, Biyoloji dersi ile animasyon programının kullanılması ve yapılan karakterlerin bilgisayarda animasyona dönüştürülmesi, Bilgisayar dersi ile etkinliği ilişkilendirmiştir. Etkinlikte küçük hayvanların kısa yaşam öykülerinin yazılması, öğrencinin seçtiği hayvanın tanıtım kartının hazırlanması ve Medusa Salı'nda birinin ağzından mektup yazılması Türkçe dersi ile etkinlik ilişkilendirildi. "Uç Uç Böceğim" şarkısının söylenmesi, müzik türlerinden "ağıt"ın ele alınması, fraktal müzik konuşulduktan sonra dinletilmesi etkinliğin Müzik dersi ile ilişkilendirilmesini sağlamıştır. Etkinliklerde seçilen hayvanın yaşadığı iklim ve coğrafyanın ele alınması Sosyal Bilgiler dersi ile; deniz suyunun artılması, kullanılmasının tartışılması Kimya dersi ile; Selçuklu motiflerindeki fraktal yapı, örüntü ve motiflerdeki simetrisinin tartışılarak incelenmesi Matematik dersi ile etkinlikler ilişkilendirilmiştir. Ayrıca Anadolu Selçuklu döneminin belli başlı eserlerinin harita üzerinde gösterilmesi Coğrafya dersi ile, Selçuklu dönemi tarihine değinilmesi Tarih dersi ile etkinliğin ilişkilendirilmesini sağlamıştır.

3. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin günlük yaşamla ilişkisi nasıl sağlandı?

Bu çalışma kapsamında yapılan etkinliklerin günlük yaşam ile ilişkili olmasına çalışılmıştır. Etkinliklerin günlük yaşamla ilişkisinin nasıl sağlandığına ilişkin (Şekil-12) sunulmuş ardından öğretmen görüşleri etkinlik temaları altında verilmiştir.

Şekil-12: Etkinliklerin Günlük Yaşamla İlişkilendirilmesi



Etkileşim teması:

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde animasyonun mantığını gören öğrencilerin, günlük yaşamda izledikleri çizgi filmlere farklı bir bakış açısı

kazandıkları ve küçük canlıların nerelerde yaşayabileceklerini öğrendikleri şeklindeki öğretmen görüşleri şunlardır:

“Animasyonun mantığını gören öğrenciler çizgi filimlerin de bu şekilde yapıldığını anlayarak günlük yaşamda izledikleri çizgi filimlere farklı bir bakış açısı kazandılar. Yaşam becerileri konusunda böceklerin hayatını öğrenerek çevre ve doğa bilinci farkındalığı oluştu” (F.1 Ö. 1).

“İzledikleri çizgi filimlerin nasıl yapıldığını öğrendiler. Hayvanları toplama sırasında böceklerin özellikle nerede yaşadıklarını öğrendiler...” (F.2 Ö.1).

Günlük yaşamımızda karşı karşıya kaldığımız önyargılar bulunmaktadır. Bunlardan biri de böcek ve örümceklere karşı olumsuz görüştür. Korkunç ya da çirkin olarak toplum tarafından görülen böceklerin sanat aracılığıyla güzelin bir parçası olabileceği, öğrencilere hissettirildiği ve incelendiğinde bu küçük canlılarda da güzel yanlarının olabileceğine dair öğretmen görüşler şöyledir:

“Günlük hayatımızda doğadan uzak olduğunu sanan öğrenciler, böcek örneklerini Merkez bahçesinden topladılar. Bu dar alanda bile birçok böcek olduğunu gördüler. Sanatın günlük yaşamı konu alması, dış dünyaya bakış açısını değiştirmesi, korkunç ya da çirkin olarak toplum tarafından görülen böceklerin sanat aracılığıyla güzelin bir parçası olabileceği çocuklara hissettirildi” (G. Ö. 1).

Hayatla iç içe olan etkinliklerin Bilsem eğitim yapısına uygun olduğunu, bu etkinliklerin öğretmenlere de fayda sağladığını belirten öğretmen görüşleri de mevcuttur:

“Piktogramın hayatımızdaki önemi tartışıldı. Konu tümüyle hayatla iç içeydi... Bu etkinliğin öğretmenlere de çok şey kattığını düşünüyorum” (F.1 Ö. 2).

“Piktogramın hayatımızdaki önemi tartışıldı. Konu tümüyle hayatla iç içeydi. Öğrenciler arasında işbirliğini görmek beni mutlu etti. Aslında bu etkinlik Bilsem yapısına çok uygundur” (G. Ö. 2).

Doğal yaşam teması:

Öğretmen günlük yaşamdan örnekler sunarak etkinliğin hayatla iç içe olmasını sağlamıştır. Araştırmacının verdiği örneklerle öğrencilerin de katkı sağladığı, öğrencilerin örnekler konusunda başarılı oldukları öğretmen görüşlerine şu şekilde yansımıştır:

“Aslında yaşayarak öğrenilen bir etkinlikti. Öğretmen, günlük yaşamda en fazla kullandığımız trafik levhalarını piktogram konusu için de örnek olarak verdi. Öğrenciler de hayatımızdan başka örnekler sundular” (F.2 Ö.2).

Etkinlikte araştırmacı, günlük yaşamdan örnekler verdi. Öğrencilerden örnek vermeleri istediğinde öğrenciler günlük yaşamdan bol örnekler verdiler. Bir öğrencinin “wc” piktogramını örnek verirken sıkışan bir bayın taklidini yapması, öğrencilerin hoşuna gitmiş ve gülmelerine neden olmuştur. Bu konudaki görüş şu şekildedir:

“Piktogramla ilgili resimler gösterilerek günlük hayatımızda oldukça önemli bir yere sahip bu alanla ilgili görsel bilgiler verildi. Araştırmacı günlük hayattan piktogram örnekleri vermelerini istedi. Çocuklar bu konuda oldukça başarılı ve esperiliydi” (M. Ö. 2).

Hayat teması:

Sanat uygulaması olarak yapılan röprodüksiyonun önemine değinen bir öğretmen, röprodüksiyonla sanat eserlerinin çoğaltılarak sevdirmesinin çok önemli olduğunu belirtmiştir. Sanat eserlerinin kopyalarının üretilmesi hayatımızın bir parçası olduğu için etkinliğin de hayatla iç içe olduğu yönündeki görüşler şöyledir:

“Röprodüksiyon sanat eserlerinin çoğaltılarak sevdirmesinde çok önemlidir. Röprodüksiyon hayat içinde kullandığımız bir olaydır. Sanat eserlerinin... Ölçeklendirilerek kopyalarının üretilmesi hayatımızın bir parçası...” (F.2 Ö. 3).

Etkinliklerin yaşamla ilişkili olması öğrencinin konuyu daha rahat kavramasına ve konuya ilgi duymasına yardımcı olduğu, etkinlikle ilişkilendirilen müzik türünün geleneklerimizde yer aldığını belirten görüşler şu şekildedir:

“Etkinlik ile günlük yaşam arasında ilişki kurulduğu için böylece öğrencinin konuyu daha rahat kavradığına ve dikkat kesildiğine tanık oldum. Bu konuda en başarılı grup “C” grubuydu. Bütün grupların konuya olan ilgileri etkinlik anında fark ediliyordu” (M. Ö. 3).

“Ağıt, tarihten gelen bir gelenek ve günümüzde müzikte sıkça rastladığımız bir durum. Bunun için etkinlik yaşamla ilişkiliydi...” (B. Ö. 3).

Kültür teması:

Araştırmacı, etkinliğe Rumi motifli bir kravatla gelerek öğrencilerin dikkatini Selçuklu motiflerine çekmiş ve Selçuklu motiflerinden örnekler sunmuştur.

Araştırmacı sorular sorarak öğrencilerden verilen örnekleri çoğaltmalarını istemiştir. Bu durum öğretmen görüşmelerine şu şekilde yansımıştır:

“Selçuklu motiflerinin yaşadığımız mekânlarda kullanılması örneklendirilerek ilişki kuruldu. Örneğin rumi motifinin kravatlarda kullanılması ve etkinlik liderinin rumi motifli kravatla etkinliğe gelmesi hayatla iyi bir ilişkilendirmeydi” (F.2 Ö.4).

“Öğrenciler ve öğretmen etkinliği hayatla ilişkilendirdi. Öğrenciler kendi evlerinden ve çevrelerinden örnekler sundular, öğretmen de bu örnekleri çoğaltmak için sorular soruyordu. Etkinlikler yaşamın bir parçasıydı. Öğrenciler yaparak yaşayarak öğrendiler” (M. Ö. 4).

“Etkinlikler hayatla ilişkiliydi çünkü öğrenciler yaşadıkları şehirdeki kültürel varlıklara başka bir gözle bakmayı öğrendiler. Kültürel farkındalık oluşumu için güzel etkinlikti” (F.1 Ö. 4).

Bir öğretmen aşağıdaki görüşünde disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesinin etkinliğin zenginleşmesine ve öğrenmenin kalıcı olmasına imkân sağladığını belirtmiştir:

“Günlük hayatta kullanım alanları çocuklara sorularak etkinliğin zenginleşmesi sağlanıyordu. Günlük hayatta kullanım alanları ile etkinlik ilişkilendirilip kalıcı öğrenme sağlanıyordu” (B. Ö. 4).

Öğretmen görüşme formu verilerine göre etkinlikler; günlük yaşamdan örnekler verilerek, sanatçı ürünleri gösterilerek, yaparak yaşayarak ve gezi ile yerinde incelenerek ilişkilendirilmiştir. Etkinliklerin diğer disiplinlerle yapılan ilişkilendirmesi, öğrencinin konuyu daha rahat kavramasına, öğrenci ilgisinin etkinliklere çekilmesine, etkinliklerin zenginleşmesine ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasına katkı sağladığı görülmektedir.

4. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin neler söylenebilir?

“Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin neler söylenebilir?” sorusunun cevabına yönelik öğretmen görüşme formunda kodlar oluşturulmuş, öğretmenlerden bu kodlara cevap vermeleri istenmiştir.

Görüşme öncesi oluşturulmuş kodlar şunlardır:

- İşbirliği

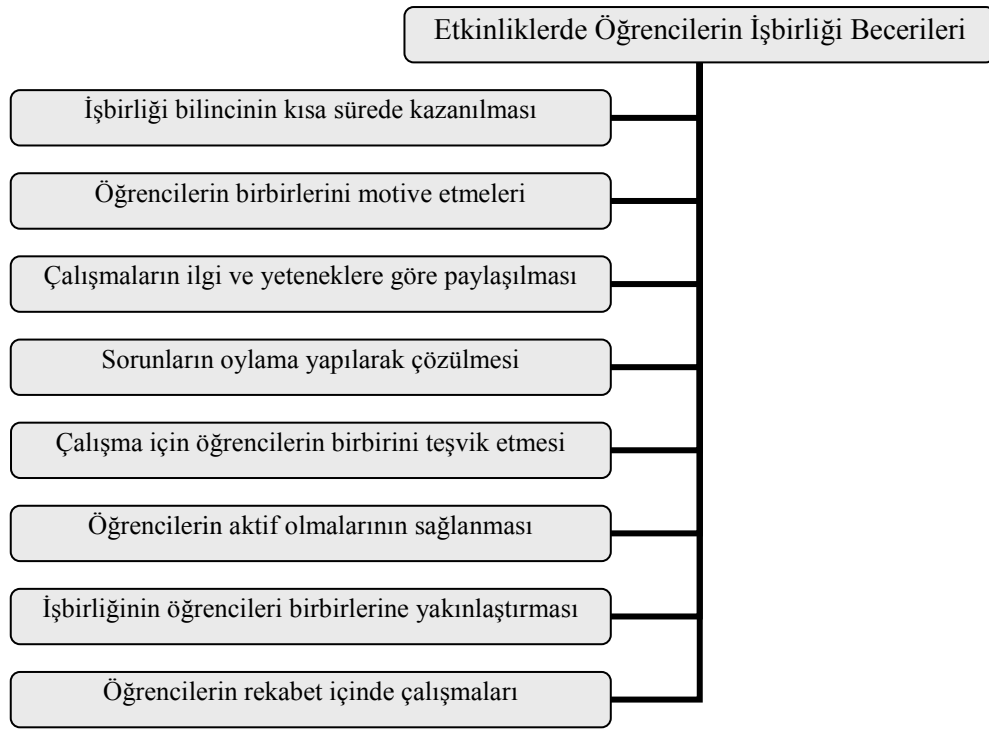
- Paylaşma
- Sorumluluk
- Motivasyon
- İç denetim
- Diğer

İşbirliği:

Bu çalışma çerçevesinde gerçekleştirilen etkinlikler işbirlikli bir yapıda kurgulanmıştır. Yapılan etkinliklerde dört çalışma grubu oluşturulmuştur.

Etkinliklerde öğrencilerin İşbirliği becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil-13).

Şekil-13: Öğrencilerin İşbirliği Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri



Etkinliklerde işbirliği bilincinin kısa bir sürede kazanıldığını, sorun çıkmadan paylaşımın sağlandığını, dolayısıyla öğrencilerin işbirlikli çalışmada iyi olduklarını belirten öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Öğrencilerin, ‘Bu çalışma esnasında bir birimize fazlaca yardımcı olduk, çalışmalarımızı beraberce yaptık’. Gibi ifadeler kullanması işbirliğinin yapıldığını göstermektedir” (İ. Ö. 4).

“Öğrenciler birlikte güzel işbirliği yapıyorlar. Gerçekten de birbirleri ile yardımlaşarak paylaşarak çalışmalarını bitirmeye yöneldiler. Konuları da paylaşırken sorun çıkarmıyorlar, ortak karar verebiliyorlar. Çabuk kabullendiler birbirlerini” (M. Ö. 4).

“Öğrencilerin etkinlik için biraraya gelerek konularını paylaşmaya başladılar. Kısa sürede işbirliği bilinci oluşmaya başladı” (F.1 Ö. 2).

Yapılan etkinliklerde de öğrencilerin çalışmalar esnasında kaynaştıklarını, birbirlerini motive ettiklerini, çalışmalarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda paylaştıklarını ve sunduklarını belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

“Öğrencilerimiz birlikte kaynaştı ve hedefleri belirleyip işbirlikli bir öğrenme ile birbirlerini güzel yönde motive etti. Ödevlerini her biri kendi potansiyeline uygun seçti ve o yönde aktif olarak çalıştılar...” (B. Ö. 1).

“Öğrenciler işbirliğine dayalı olarak kendi ilgi ve yetenekleri çerçevesinde araştırma, üretme ve sunumlarını gerçekleştirdiler” (G. Ö. 3).

Grup çalışmalarında işbirliği yapılırken öğrenciler kendi aralarında oluşan sorunları oylama yaparak çözdükleri ve çıkan sonuca öğrencilerin uydukları görülmektedir. Bu durum bir öğretmen görüşüne şu şekilde yansımıştır:

“A grubunda tartışma olduğunu gördüm. Araştırmacı, gruba açıklama yaparken resim kâğıdına bir resim çizmiş. (Ö.4) çalışmayı bu resim üzerinden devam etmek isterken, diğer grup üyeleri buna itiraz ediyorlardı. Nedenini sorduğumda öğretmenin diğer gruplara böyle bir çizim yapmadığından devam etmenin haksızlık olacağını söylediler. Grup çalışmalarında çoğunluk kararının geçerli olduğunu, bazen hoşumuza gitmese de çoğunluk kararına uyulması gerektiğini belirttiler. Oylama yaptıklarında 1 oya karşılı 4 oyla resmi silip kendi çizimlerini yapacaklarına karar verdiler...” (F.2 Ö.1).

İşbirliği içinde çalışmanın öğrencileri etkinliğe katılmaya teşvik ettiği ve etkinlikte öğrencilerin aktif olmalarını sağladığı görülmektedir.

“...Mesela (Ö.11) eskiden çok kendini belli etmezdi, işbirliği çalışmasında görev aldı ve görevini sundu. Eskiden bir kenarda kalırdı; ama bu etkinliklerde kendini dışarda görmedi” (İ. Ö. 4).

Aşağıdaki öğretmen görüşlerinde işbirlikli çalışmanın öğrencileri birbirlerine yakınlaştırdığı, rekabet içinde çalışarak başarılı oldukları görülmektedir:

“Öğrencilerin gruplarını kabullendiği, işbirliği yaptığı, araştırma için tartıştığı ve böylece birbirlerine yakınlaştıkları gözlemlendi” (F.2 Ö.4).

“İşbirliğide herkes kendi konusunu araştırdı ve hazırladıkları konuları diğer gruplara sundu. Rekabet halinde çalıştılar ve başarılı oldular” (B. Ö. 2).

Etkinliklerde başlangıçta işbirliği konusunda sıkıntılar yaşandığı ancak grupların kısa süre içinde buldukları durumlarını düzelttikleri görülmüştür. Bu sıkıntıları dile getiren öğretmen görüşleri şunlardır:

“Öğrencilerden biri isim vermeden grup içinde bir arkadaşının diğerleriyle uyumsuz olduğunu ve kendisi bir çalışma yapmadığı halde yapılan çalışmaları küçümsediğini, bunun kendilerini çok rahatsız ettiğini ifade etti” (M. Ö. 3).

“Uyum sorunları yaşayan grupların olduğu görüldü; fakat bu sorunlar kısa sürede aşıldı” (G. Ö. 2).

“Çalışmada hızlı ilerleyen grupların yanında uyum sorunları yaşayan grupların da olduğu görüldü; ancak sorunlar kısa sürede çözüldü” (F.2 Ö.2).

Başlangıçta işbirliği konusunda yaşanan sıkıntılar etkinlik süreci içerisinde düzeldiğini belirten başka bir gözlemci öğretmen görüşü şöyledir:

“Başlangıçta sıkıntılar yaşandı... Önceki etkinliklerde yaşadıkları sorunları yaşamadılar. İşbirliği bilinci oluşmaya başladı. Çalışmaların sonuna doğru öğrenciler arasında paylaşma ve dayanışmanın arttığını fark ettim” (M. Ö. 2).

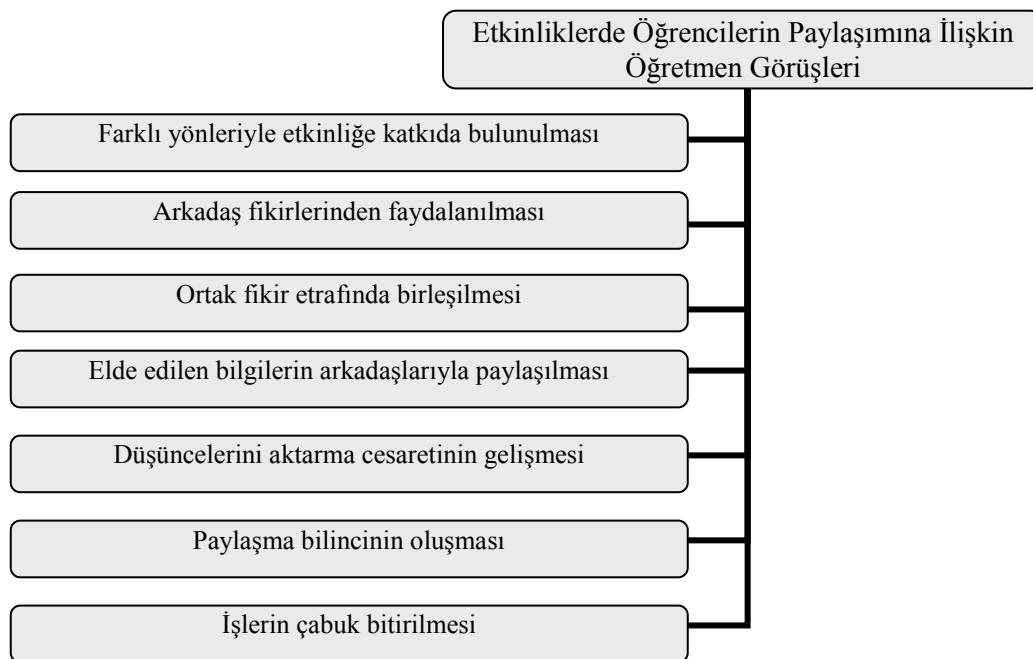
Öğretmen görüşme formu verilerine göre, etkinlikte grupların öğrenci istekleri göz önünde bulundurularak oluşturulduğu, başlangıçta uyum sorunları olsa da etkinliklerin başlamasından sonra öğrencilerin işbirliği bilincini kısa bir sürede kazandığı görülmüştür. Etkinliklerde öğrencilerin birbirlerini motive ettikleri, çalışmalarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda paylaştıkları, öğrencilerin kendi aralarında oluşan sorunları oylama yaparak çözdükleri, işbirliği içinde çalışmanın öğrencileri etkinliğe katılmaya teşvik ettiği ve aktif olmalarını sağladığı, öğrencileri

birbirlerine yakınlaştırdığı ve öğrencilerin rekabet içinde çalışarak başarılı oldukları görülmüştür.

Paylaşma:

Bu çalışmada uygulanan disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde paylaşımın iyi bir seviyede olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil-14).

Şekil-14: Öğrencilerin Paylaşma Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri



Öğretmen görüşmelerinden disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin birbirleri ile paylaşımında buldukları, farklı yönleriyle etkinliğe katkıda buldukları, arkadaşlarının fikirlerinden faydalandıkları ve ortak fikir etrafında birleştikleri öğretmen görüşlerine şöyle yansımıştır:

“Öğrenciler farklı yönleriyle etkinliğe ya da arkadaşlarının çalışmasına katkıda bulunuyorlar. Öğrenciler, paylaşmayı öğreniyorlar” (F.2 Ö.3).

Öğrenciler hem kendilerinin ürettiği hem de arkadaşlarının fikirlerinden faydalandıkları bir süreci yaşadılar. Beraber çalışma ve ortak bir fikir ortaya çıkarmanın etkinliğin başarıya ulaşmasında etkili olduğu görülmektedir (B. Ö. 3).

İş bölümü yaparak resim çalışmasını boyayan öğrenciler, paylaşmayı öğreniyorlar (F.1 Ö. 3).

Öğrencilerin grupların çalışmaları sırasında yapmış oldukları araştırmalarda elde ettikleri verileri hem grup içindeki hem de diğer gruptaki arkadaşlarıyla paylaştıkları ve paylaşımlarının gerçek hayata yansıdığı, ayrıca yardımlaşma aktiviteleri sayesinde diğer arkadaşlarına kendi düşüncelerini aktarma cesaretli buldukları görüşme formlarından ortaya çıkmıştır:

“Bazı öğrenciler yaptıkları araştırmalarda grup içinde hatta diğer gruplardaki arkadaşlarının işine yarayacağını düşündüğü bilgileri onlarla paylaştılar” (G. Ö. 2).

“Öğrenciler işbirlikli çalışmak zorunda oldukları için birbirine yardım etmede etkin hale gelmektedir. Bu yardımlaşma aktiviteleri süresince arkadaşlarına kendi düşüncelerini aktarmak için cesaret buldular ve gerçek hayatta da paylaşmayı öğrendiler” (İ. Ö. 4).

Etkinlikte yaşanan bazı olumsuzluklar da vardır. Bunların başında verilen görevi yerine getirmeyen öğrencilerin bulunması ve bu durumu fırsata çevirmeleridir. Bu yöndeki öğretmen görüşleri şunlardır:

“...C grubunda (Ö.12)’in grup içi uyum sorunları olduğu için grubun çalışmasını olumsuz etkiledi” (F.2 Ö.4).

“...Bazı kişiler görevlerini yerine getirmiyorlardı bu da sorunlara neden oluyordu. Kimisi de bunu fırsata çevirerek kendilerini arada kaynatmaya çalıştılar...” (İ. Ö. 4).

Etkinliklerde yaşanan bazı olumsuzluklara rağmen genel olarak paylaşımın iyi olduğu, paylaşma bilincinin oluştuğu ve işler çabuk bitirilince de öğrencilerin bu durumdan memnun olduğu yönündeki görüşler şöyledir:

“Etkinliklerde roller herkese eşit olarak dağıtıldı, paylaşmada C grubunda ufak tefek sıkıntılar yaşansa da genel olarak paylaşma sağlandı” (F.2 Ö.2).

“Öğrenciler etkinlikteki rollerini paylaştılar. Birkaç ufak sıkıntıyı saymazsak genel olarak paylaşma sağlanarak paylaşma bilinci oluştu. İşler daha çabuk bitirilince öğrenciler bunun mutluluğunu yaşadılar” (M. Ö. 3).

Öğretmen görüşme formu verilerine göre, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin birbirleri ile paylaşımında buldukları, öğrencilerin araştırmalarını hem grup içi hem de grup dışı arkadaşlarıyla paylaştıkları görülmüştür. Etkinlikte yaşanan bazı olumsuzluklara rağmen genel olarak bakıldığında öğrencilerin, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde

paylaşımlarının iyi olduğu ve öğrencilerin bu durumdan memnun olduğu söylenebilir.

Sorumluluk:

Bu çalışmada, gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirdikleri görülmektedir. Buna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen görüşme formu verilerine göre etkinliklerin, öğrencilerin sorumluluk bilincini kazanmasına yardımcı olduğu, etkinliklerde bütün öğrencilerin görevlerini yerine getirdiği, öğrenme için sabırla ve istekle çaba gösterdikleri yönündeki görüşler şunlardır:

“Gruplarda bütün öğrencilerin görevlerini yerine getirdiği ve öğrencilerin sorumluluklarını paylaştığı görüldü” (F.2 Ö.2).

“Öğrenciler sorumluluklarının bilincine vardı, verilen görevi zamanında yetiştirmeye çalıştılar. Ellerin çabuk tutmaları gerektiğini öğrendiler. (Ö.12)’in ilk defa bu kadar istekle çalıştığını ve çalışmasını biran önce tamamlamak istediğini gördüm...” (M. Ö. 3).

“...Öğrenci, her aşamada öğrenmenin içinde olmuş ve öğrenme için sabırla ve istekle çaba göstermiştir. Bu da öğrencide sorumluluğun geliştiğinin göstergesidir” (B. Ö. 3).

Gözlemci öğretmen, etkinliklerde gruplar arası iş bölümü yapıldıktan sonra her öğrencinin üstüne düşen sorumluluğu yerine getirdiğini bunun da başarıyı sağladığını söylemektedir:

“Gruplarda bütün öğrencilerin görevleri var. Sözcü, etkinlik sonunda yapılacak sunulardan; başkan, grubun organize edilmesinden; malzemeci, malzeme temin etmekten; araştırmacı, konu ve kaynak aramaktan sorumludur. Bu sorumluluk paylaşımından sonra öğrenciler sorumluluğunu yerine getirdiler. Ortaya iyi bir başarı çıktı, bu başarıyı grup üyelerinin görevini yapmasına bağlıyorum” (F.1 Ö. 2).

Etkinlikte gruplar arasında meydana gelen uyumsuzlukların grup başarısına yansıtıldığı şeklindeki görüş şöyledir:

“...Doğal yaşam temasında D grubu içerisinde ortak konu kararının belirlenememesinden dolayı yaşanan çatışmanın grubun performansına olumsuz yansıdığını düşünüyorum” (M. Ö. 2).

Öğretmen görüşme formundan yapılan alıntılara göre, etkinliklerin öğrencilerin sorumluluk bilinci kazanmasına yardımcı olduğu, öğrencilerin öğretmen yönlendirmesi olmaksızın kendi sorumluluğunu yerine getirdikleri görülmektedir:

“...Etkinliklerin öğrencileri kapsayıcı bir özellik gösterdiği için öğrenciler sorumluluk aldılar ve bunu etkili bir şekilde yerine getirme bilincini sergilediler...” (B. Ö. 1).

“Görev seçimi ile ilgili bir öğrenci ve öğretmen görüşmesi sırasında diğer öğrencilerin öğretmen denetimi olmadan görevleri üzerinde arkadaşlarıyla çalıştıkları gözlemlendi. Bunun kendilerine verilen sorumluluğu yerine getirme bilincinin oluşmasına katkı sağladığına inanıyorum” (M. Ö. 4).

“Öğrenciler verilen görevi zamanında yetiştirmek için çabaladılar... Öğretmen yönlendirmesi olmaksızın hedeflerine yöneldiler ve kendi sorumluluklarını taşıdılar” (B. Ö. 2).

Etkinliklerde görevini yerine getirmeyen öğrenciler arkadaşları tarafından uyarılmış ve başarı için sorumluluk bilinci ile hareket etmişlerdir. Bu durum görüşme formuna şöyle yansımıştır:

“Gruplarda bütün öğrencilerin verilen sorumluluğunu yerine getirdikleri görüldü. Sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrenciler arkadaşları tarafından uyarıldı” (G. Ö. 2).

Sorumluluk konusunda olumlu yanların yanı sıra olumsuz yanlar da gözlemlenmiştir. Öğrencilerin sorumluluklarını üstlenmesinde yaşanan sıkıntılar huzursuzluğa neden olmuş ve sorumluluk bilinci yüksek öğrenciler, çalışmalarını yapmayan öğrencilerin çalışmalarını da yapma görevini üstlenmek zorunda kalmışlardır:

“Uyumlu çalıştılar; ama bazen problemler yaşandı. Tüm gruplarda bazı öğrencilerin çalışmalarını hazırladıkları görülürken diğer öğrencilerin çalışmalarını yapmadıkları tespit edildi” (İ. Ö. 4).

“Bazen verilen konuyu beğenmeyen oluyor. Konusunu beğenmeyen öğrenci konusunu iyi hazırlamıyor, bu durum öğrenciler arasında huzursuzluğa neden oluyor” (F.1 Ö. 3).

“... C grubunda (Ö. 12)’in muhalefetine rağmen, (Ö. 10) ve (Ö. 13) grubun tüm sorumluluğunu sırtlarına alarak çalışmayı başarıyla sonlandırdılar” (F.2 Ö.3).

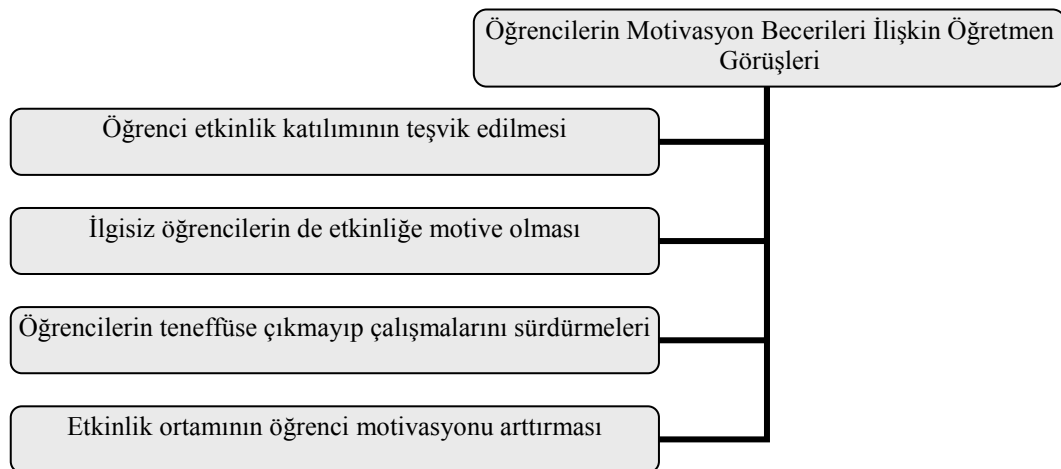
Öğretmen görüşme formu verilerine göre, etkinlikte her öğrencinin üstüne düşen sorumluluğu yerine getirdiği, etkinliklerin öğrencilerde sorumluluk bilincinin oluşmasına yardımcı olduğu, öğrencilerin öğretmen yönlendirmesi olmaksızın kendi sorumluluğunu yerine getirdiği ve sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin arkadaşları tarafından uyarıldığı görülmüştür.

Öğrencilerin sorumluluk bilinciyle ilgili olumsuz görüşe sahip öğretmenler bulunsa da öğretmen görüşleri bütünsel olarak incelendiğinde, öğrencilerin etkinliklerinin her aşamasında sorumluluk bilinciyle çalıştıkları söylenebilir.

Motivasyon:

Bu çalışmada gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin gerçek hayatla bağlantılı konu ve problemler olmasına özen gösterilmiştir. Öğretmen görüşme formu verilerine göre öğrencilerin etkinlik motivasyonlarının iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrenci motivasyonunu belirten öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil-15).

Şekil-15: Öğrencilerin Motivasyon Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri



Etkinliklerde öğrencilerin motivasyonunun iyi olduğu, grup çalışmasının ve ortaya ürün çıkarmanın keyfini yaşadıkları, araştırma ve gezi ortamının öğrencileri etkinliğe hazır hale getirdiğine dair görüşler aşağıda sunulmuştur:

“Öğrencilerde motivasyon iyiydi; çünkü araştırma ve gezi sonucu oluşan ortam çocukları etkinliğe hazır hale getirmişti” (F.1 Ö. 4).

“...Motivasyon iyiydi; çünkü öğrenciler hem grup çalışmasının hem de ortaya bir ürün çıkarmanın keyfini yaşadılar” (F.2 Ö.4).

“Çalışma süresince sorumluluk bilincinde çalışan öğrenciler başarı için fazlasıyla aktiftiler. Motivasyonları oldukça yüksekti, isteksiz olan tek bir öğrenci bile yoktu” (G. Ö. 1).

Araştırmacının, etkinliklerde adaptasyon zorluğu çeken öğrencilerin etkinliklere katılımını teşvik ederek öğrencileri etkinliğe motive ettiği aşağıdaki öğretmen görüşlerinde belirtilmektedir:

“Sorumluluk alan öğrencilerin çalışmaya adapte olmaya başladıklarını gören öğretmen, (Ö. 12)’ye sorumluluk vererek onun etkinliğe adapte olmasını sağlamıştır. Özellikle hayvanat bahçesi gezisinde (Ö. 12), diğer arkadaşlarını kontrol etmek için çabaladı” (G. Ö. 2).

“Öğretmen bazı öğrencilerle birebir ilgilenmiş ve onlara sorumluluk vermiştir. Sorumluluk alan öğrencilerin çalışmaya daha iyi adapte olmaya başladıkları görüldü” (F.1 Ö. 2).

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin öğrencilerin motivasyonunu sağladığını, özellikle görsel materyalin motivasyonun sağlanmasında etkili olduğunu, isteksiz olan öğrencilerin çalışma ilerledikçe heyecanla çalışmanın içine girdiğini belirten görüşler şu şekildedir:

“Etkinlikler, özellikle öğrenme için adaptasyon zorluğu çeken öğrencilerin etkinliğe kısa sürede dâhil olmasını kolaylaştırmıştır. Bu tür etkinlikler öğrencileri araştırmaya ve öğrenmeye sevk ediyor” (İ. Ö. 2).

“Öğrencilerden (Ö. 5) ve (Ö. 11), diğer etkinliklerde motivasyon zorluğu yaşamaktadır. Bu etkinlikte çalışmalarına motive olduklarını gördüm. Çok verimli bir etkinlikti...” (M. Ö. 3).

“Öğrenciler öğrenmek için istekli, konuya karşı ilgilidiler. Sesler ve görseller onların motivasyonunu arttırdı, anlatılan hikâyeyi adeta yaşadılar” (G. Ö. 3).

Başlangıçta isteksiz olan öğrencilerin çalışmalar ilerledikçe heyecanla çalışmalara dahil olmaları etkinliklerin motivasyon açısından çok verimli olduğunu göstermiştir(F.1 Ö. 1).

Öğrencilerin etkinlik aralarında dışarıya çıkmamaları, teneffüsü adeta unutmaları etkinlik motivasyonunun iyi olduğunu göstermektedir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şunlardır:

Öğrencilerin teneffüse bile çıkmamaları motivasyonlarının iyi düzeyde olduğunu gösterdi (B. Ö. 1).

Normal zamanlarda teneffüse çıkan öğrencilerin etkinliğe kendilerini kaptırdıkları için teneffüse çıkmadıklarını, arkadaşlarıyla çalışmaya devam ettiklerini gördüm (F.1 Ö. 1).

Gözlemci öğretmen formu verilerine göre, etkinliklerde öğrencilerin motivasyonunun iyi olduğu, araştırmacının adaptasyon zorluğu çeken öğrencilerin etkinliklere katılımını teşvik ettiği, ilgisiz öğrencilerin de etkinliğe motive olduğu, öğrencilerin teneffüse bile çıkmadığı ve etkinlik ortamının öğrencilerdeki motivasyonu arttırdığı görülmüştür. Sonuç olarak disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

İç denetim:

Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerinin iç denetimli oldukları görülmektedir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil-16).

Şekil-16: Öğrencilerin İç denetim Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri



Etkinliklerde öğrencilerin kendiliğinden araştırma ve görev dağılımı yapmaları, arkadaşlarıyla çalışma ve sunu hazırlamaları görevleri üzerinde iç denetimli olduklarını göstermektedir. Bu yöndeki öğretmen görüşleri şöyledir:

“Grup çalışma sırasında birlikte çalışmanın yürütülmesi için bir grup denetimi oldu. Bu da gruptaki herkes için bir iç denetim sağladı” (F.1 Ö. 3).

“Öğrencilerin kendiliğinden araştırma ve görev dağılımı yapmaları, sunu hazırlamaları, verilen görevle ilgili olarak sorumluluk yönünden kendilerini sorgulamaları iç denetimli olduklarını göstermektedir” (B. Ö. 2).

“Öğrenciler öğretmenin denetimi olmadan görevleri üzerinde arkadaşlarıyla çalıştıkları gözlenmektedir” (İ. Ö. 2).

Etkinliklerde öğrencilerin kendiliğinden, öğretmen denetimi olmadan koordineli olarak çalıştıkları, öğrencilerde otokontrolün olduğu şeklindeki öğretmen görüşleri şöyledir:

“Öğrenciler kendiliğinden ve birbirleri ile koordineli olarak öğretmen denetimi olmadan çalıştılar. Bazen öğretmenin etkinlikte olmasını bile unuttular” (G. Ö. 2).

“Öğretmenin bir öğrencinin görev seçimi ile ilgili öğrenci ile birebir konuşması sırasında diğer öğrencilerin araştırmacının denetimi olmadan görevleri üzerinde arkadaşlarıyla çalıştıkları gözlendi. Bu da öğrencilerde otokontrolün oluştuğunu göstermektedir...” (M. Ö. 2).

Bilsem’de uyum sorunu yaşayan öğrencilerin de etkinliklerde olumlu gelişme gösterdiğini belirten öğretmen görüşü şöyledir:

“...(Ö. 11), Bilsem’e başladığı günden beri diğer etkinliklerde arkadaşları ile istenen bir uyum sağlanmamıştır. Ancak bu etkinliklerdeki grup arkadaşları ile daha iyi neler yapacağı konusunda konuşan, onların dikkatini çeken davranışlar içinde olmuştur ve bunu kendiliğinden yapması önemlidir” (F.2 Ö.3).

Etkinliklerde öğrencilerin iç kontrollü olarak kendilerini değerlendirdiklerini, öğrencilerin başkalarının kontrolüne gereksinim duymadan kendi kararlarını alıp uyguladıklarını, sınıf içerisinde bir rekabetin meydana geldiğini belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

“...Çocukların kendi otokontrolleri oluştu. Hikaye ve şiir yazarken birbirlerini takip ettiler. Sınıf içerisinde arkadaşlar arasında bir rekabet de söz konusu oldu. Arkadaşım şiirini bitirdi ben de bitirmeliyim, gibi bir rekabet oluştu” (M. Ö. 3).

“...Herkes kendini değerlendiriyor, başarı ve başarısızlığını öğrenmiş oluyor”
(B. Ö. 4).

“Etkinlikler, öğrencilerin daha etkili olmak zorunda olduklarını ve ellerini çabuk tutmaları gerektiğini gösterdi...”(F.1 Ö. 2).

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde, öğrencilerinin iç denetimli oldukları yönündeki olumlu görüşlerin yanı sıra, olumsuz görüşe sahip olan bir öğretmen süre yetersizliğinin kaygıya neden olduğunu belirtmektedir:

“İç denetim sağlayamadılar. Daha çok yarış havasında geçen etkinlikte ürün kalitesinden çok, zaman kaygısı ağır bastı” (G. Ö. 1).

Etkinlikte öğrencilerin iç denetimi konusunda olumsuz görüşe sahip olan iki öğretmen de C grubunun “Kültür” temasında küçük sorunlar yaşandığına değinmektedir:

“Öğrenciler kendiliğinden işbölümü yapıp çalışmalarını yürütmeye başladılar. Sadece C grubunda küçük sorunlar görüldü” (F.2 Ö.4).

“Gruplar iç denetimli olarak öğretmen yönlendirmesi olmaksızın hedeflerine odaklandılar ve kendi sorumluluklarını yerine getirdiler. Ancak C grubu aynı başarıyı gösteremedi” (M. Ö. 4).

Öğretmen görüşme formu verilerine göre, Bilsen’de uyum sorunu yaşayan öğrencilerin etkinliklerde olumlu gelişme gösterdiği, öğrencilerin kendi kararlarını alıp uygulamaları için bir iç denetim oluştuğu görülmektedir. Etkinlikte, öğrencilerin iç denetimi konusunda olumsuz görüşe sahip öğretmenler bulunsa da genel olarak bakıldığında disiplinlerarası görsel sanatlar eğitiminde öğrencilerin iç denetime sahip olduğu, etkinlik yapısının da öğrencilerin bu yönlerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Diğer:

Öğretmen görüşme formunda “Diğer” kodu için bir görüş belirtilmiştir. Belirtilen öğretmen görüşü şu şekildedir:

“İşbirliği, paylaşma, sorumluluk, motivasyon, iç denetim hepsi sağlanmış bunların yanı sıra yaratıcılık düzeyleri de gelişmiştir” (İ. Ö. 1).

Öğretmen görüşme formunda “Diğer” kodu ile belirtilen görüşte etkinliklerde öğrencilerin işbirliği, paylaşma, sorumluluk, motivasyon ve iç denetimin sağlanması yanında, öğrencinin yaratıcılık yönüne de katkı sağladığı söylenebilir.

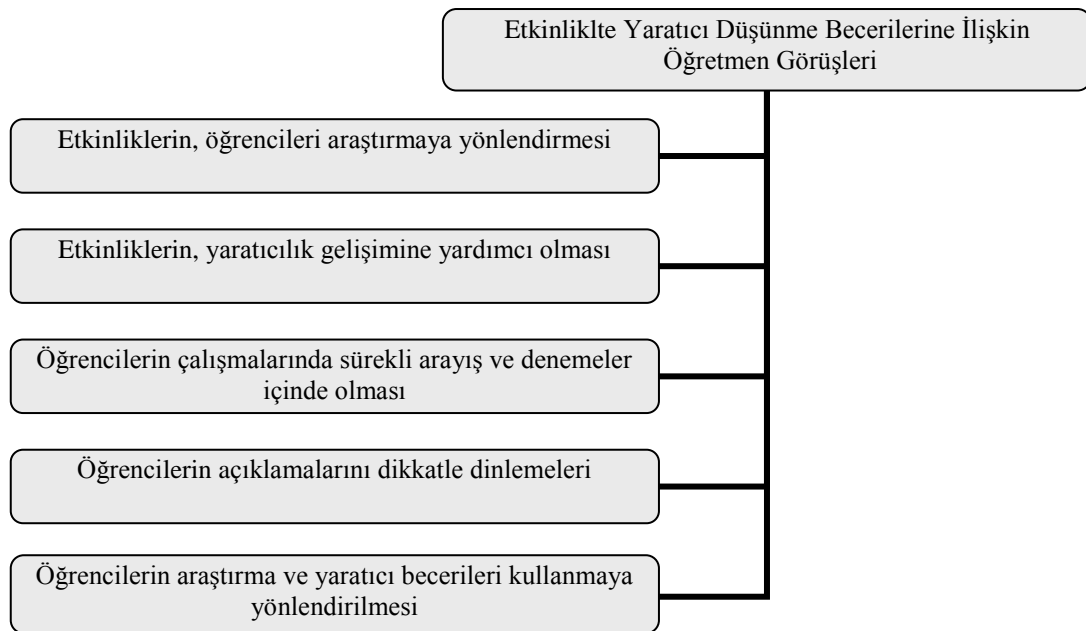
5. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri hakkında neler söylenebilir?

Öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri hakkındaki öğretmen görüşleri aşağıda “Yaratıcı Düşünme” ve “Problem Çözme Becerisi” kodu altında sunulmuştur.

Yaratıcı Düşünme:

Bu çalışmada gerçekleştirilen etkinlikler gerçek problemleri ele alacak biçimde tasarlandığı ve öğrenci yaratıcılığını ortaya koyacak yapıda olduğu aşağıda öğretmen görüşlerinde sunulmuştur (Şekil-17).

Şekil-17: Yaratıcı Düşünme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri



Gözlemci öğretmen görüşlerinden yapılan alıntılardan etkinliklerin öğrencileri araştırmaya yönlendirdiği ve öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesine yardımcı olduğu görülmektedir:

“Öğrencilerin etkinlikte sürekli bir şeyler düşünmeleri gerekiyordu. ‘Neler olabilir, neler yapılabilir?’ diye düşünüyorlardı” (G. Ö. 2).

“Medusa Salı’nın çizimini yaparken daha dramatik olması için öğrenciler saldaki insanları nasıl çizebilecekleri konusunda birbirleriyle tartışarak yaratıcı olmaya çalışıyorlardı...”(G. Ö. 3).

Yaptıkları etkinliklerde, ‘Acaba, diğer gruplardan farklı neler yapabiliriz?’ diye düşünüyorlardı (İ. Ö. 4).

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin çözüm yolları düşünmeleri, bilgi alışverişinde bulunmaları, araştırma ve beyin fırtınaları yapmaları yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine katkı sağladığı ve etkinliklerde yapılan yönlendirmelerin yaratıcı düşünme becerisini üst seviyeye çıkardığını belirten öğretmen görüşleri şunlardır:

“Başlangıçta hazırbulunuşluk düzeylerinde yaratıcı düşünme düşük seviyedeyken zamanla bu beceriler, etkinliklerde yapılan çalışma ve yönlendirmelerle gelişmiştir...” (M. Ö. 1).

Etkinliklerin, yaratıcı düşünmeye katkı yaptığını düşünüyorum. Etkinlikte öğrenciler farklı çözümler ortaya çıkarıyorlar, araştırma ve beyin fırtınaları yapıyorlar (M. Ö. 3).

Etkinlik sunuları esnasında grup çalışmasının başarısı için yaratıcı becerilerini kullanan öğrenciler, öğretmen görüşüne şu şekilde yansımıştır:

“D grubundan (Ö. 16)’in sunusunu yaparken etkili olmak için jest ve mimiklerini kullanması yaratıcılığın etkin olarak kullanıldığını göstermektedir. A ve B grubunun kendi çalışma biçimini tasarladıkları ve bunu ayrıntılı bir biçimde organize ettikleri görülmüştür” (F.2 Ö.3).

Etkinliklerde öğrenciler çalışmalarının farklı olması için çalışarak sürekli arayış ve denemeler içinde olmuşlardır. Açıklamalara dikkat ederek anlamadıkları yerleri araştırmacıya sorma çabası içerisinde olan öğrencilerin etkileyici sonuçlar ortaya çıkardıkları yönündeki öğretmen görüşleri şunlardır:

“Araştırmacı etkinlikte açıklamalarını yaptığı esnada, öğrenciler yapılan açıklamaları büyük bir dikkatle dinlediler; araştırmacıya çalışmayla ilgili soru sorma çabası içine girdiler. Konuyu anladıktan sonra daha farklı nasıl çalışabilecekleri üzerine tartışılar” (F.1 Ö. 2).

“C ve B grubunun kendi çalışma biçimini tasarladıkları ve bunu ayrıntılı bir biçimde organize ettikleri görülmüştür. Özellikle B grubunun yazmış olduğu şiirler ve kullandıkları kelimeler oldukça etkileyiciydi... Öğrencilerin sürekli düşünüyor olması, bir şeyler deniyor ve yapıyor olması yaratıcı düşünme becerilerini kullandıklarını göstermektedir” (M. Ö. 2).

Etkinliklerde öğrenciler konu ile ilgili çalışmaları üretme gayreti içinde olmuş, araştırmacı da düşündürücü sorular sorarak öğrencileri araştırma ve yaratıcı becerilerini etkin kullanmaya yönlendirmiştir. Bu konuda öğrencilerin başarılı olduğu görülmüştür:

“Medusa Salı’ndan kurtulmak için yollar arayan öğrenciler balık tutma, su arıtma,, haberleşme için ateş yakma gibi konuları konuşarak çözüm arayışı bulmaya çalışıyorlardı” (F.1 Ö. 3).

“...Öğretmenin düşündürücü sorular sorması öğrencilerin yaratıcı düşünmesini geliştirmektedir...” (İ. Ö. 4).

Etkinliğin disiplinlerarası olmasının ders üzerinde olumlu etkiler bıraktığını, öğrencilerin yaratıcı olduklarını ve kendine güven duyduklarını belirten öğretmen görüşü şöyledir:

“Etkinliğin diğer derslerle bağlantılı oluşu, ders üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadır. Öğrencilerin yaratıcı olması, kendine güven duymalarını sağlamaktadır” (F.2 Ö.2).

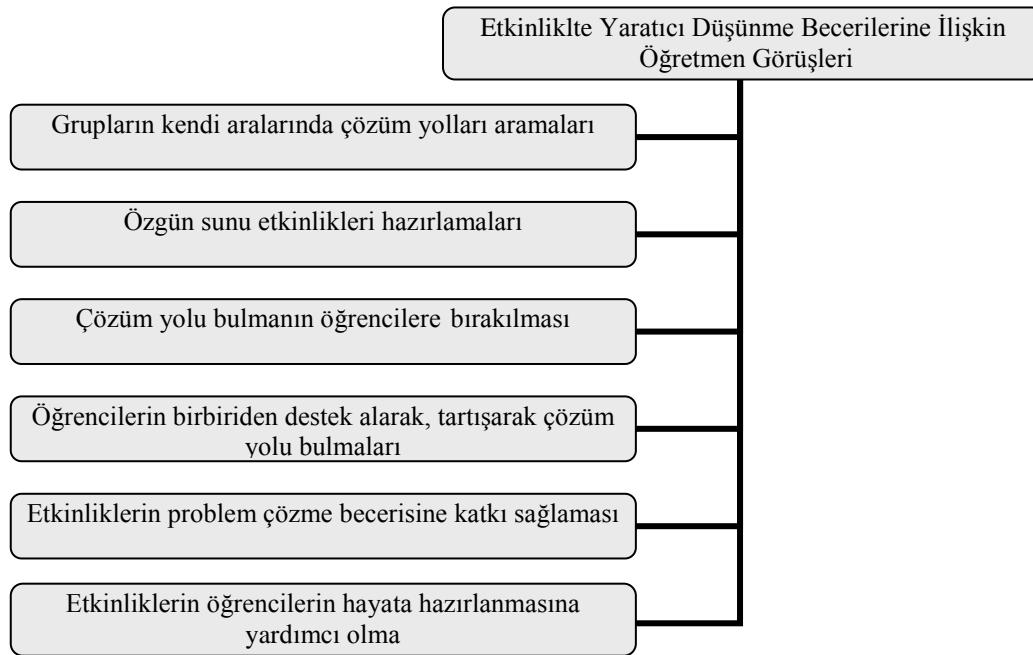
Gözlemci öğretmen görüşme verilerine göre, etkinliklerin öğrencileri araştırmaya yönlendirdiği, yaratıcılıklarının gelişmesine yardımcı olduğu, öğrencilerin çalışmalarında sürekli arayış ve denemeler içinde olduğu, araştırmacı açıklamalarını dikkatle dinlediği, araştırmacının düşündürücü sorular sorarak öğrencileri araştırmaya ve yaratıcı becerilerini kullanmasına yönlendirdiği görülmüştür. Sonuç olarak, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde yapılan çalışma ve yönlendirmelerin öğrencinin yaratıcı düşünme becerisinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Problem Çözme Becerisi:

Gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin problem çözme becerilerini kullanmaları için ortam oluşturulmuş ve etkinlikte

öğrencilerin problem çözme becerileri konusunda iyi oldukları görülmüştür. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil-18).

Şekil-18: Problem Çözme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri



Öğretmen görüşlerine göre etkinliklerin disiplinlerarası işlenmesinin problem çözme becerisine katkı sağladığı aşağıda belirtilmiştir:

“Medusa Salı’nda hayatta kalabilmenin tartışılması ve öğrencilerin çözüm önermeleri problem çözme becerisini geliştiren bir durumdur” (F.1 Ö. 3).

“...Öğrenciler etkinlik sırasında özellikle piktogram çiziminde nasıl etkili bir görsel oluşturacakları konusunda çözümü tartışmaları, hangisi güzel olursa onu sunalım şeklinde karara varmaları problem çözme becerilerini kullandıklarını göstermektedir” (İ. Ö. 2).

“Medusa Salı’nı tartışırken mektup yazarken hem de tablonun röprodüksiyonunu çizerken öğrenciler karşılaştıkları problemlere çözüm üretiyorlardı. Bu da öğrencilerin problem çözme becerilerine katkı sağlamaktadır” (F. 2 Ö. 3).

Etkinliklerde grupların kendi aralarında çözüm yolları aradıklarını, her sorunun çözüm yollarının olacağını görerek bir çözüme vardıklarını dile getiren öğretmen görüşleri şöyledir:

“Grup içi yapılan çalışmalarda öğrenciler arasında çıkan tartışmaları ve kendi içlerinde oluşan anlaşmazlıkları ortak yollar bularak çözmeye çalışmışlar ve bu sayede başkalarının duygu ve dışüncelerini dinleyebilmeyi, farklı dışüncelere tahammül etmeyi ve her sorunun orta yol bulunarak özölebileceğini fark etmişlerdir” (M. Ö. 4).

Öğrencilerin sürekli aktif oldukları, diğer gruplardan farklı ve daha iyi çalışma yapmak istedikleri, beyin fırtınası yaptıkları, kendilerince özömler ürettikleri ve bu konuda başarılı oldukları şeklindeki öğretmen görüşleri şunlardır:

“ocukların verileri düzenleme, sınıflandırma, animasyon ve sunum oluşturmada sürekli aktif olma, diğer gruplardan farklı ve daha iyi çalışma yapma isteği çocuklarda bir beyin fırtınası oluşturdu... Farklı yollarla konuyu anlattılar. şiir, resim, hikâye ürettiler. Verilen animasyon çalışması için kendilerince özömler ürettiler” (İ. Ö. 4).

“Grupların sunuları sırasında ne kadar yaratıcı olduklarını gördük. (Ö. 7)’nin hikâyesi, (Ö. 9)’nin şiiri, (Ö. 16)’in sunusunu hareketleriyle süslemesi ölküa başarılıydı...” (F.2 Ö.1).

Etkinliklerde öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşacağı problemlere karşı hazırlandıkları, problem çözmenin birçok yolunun bulunduğunu öğrendikleri öğretmen görüşlerine şöyle yansımıştır:

“Etkinliklerde öğrencilerin sürekli yeni durum ve problemlerle karşılaşmaları, onların problem çözmelerine katkı sağlamaktadır. Böylece birey olarak gerçek hayatta karşılaşacağı problemlere karşı hazırlanmış olur” (B. Ö. 2).

“Hayatta karşılaşacakları problemlere özömler üretmeleri ve karşılaştıkları problemlerin çözümünde birçok yolun olduğunu öğrenmeleri önemlidir” (F.1 Ö. 4).

Yapılan etkinliklerde araştırmacı, karşılaşılan problemlere çözüm bulmayı öğrencilere bırakarak müdahaleci bir yaklaşım içinde olmadığı gibi, öğrencilere sorular yönelterek öğrencilerin özömler bulmalarını sağlamıştır:

“Öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara öğretmen tarafından çözüm önerilerinin ortaya konulmamasına özen gösterilmektedir. Bu yolla öğrencilerin problem çözme becerilerini kullanmaları hedeflenmektedir” (M. Ö. 2).

“Etkinlikteki çalışmaların çözüm yollarını öğrencilerin bulması öğrenciyi olumlu yönde geliştiren bir süreçtir. Bu yönüyle çalışmalarını öğrencileri problem çözmeye teşvik eden etkinlikler olarak görüyorum” (M. Ö. 2).

Etkinliklerde iş birliği çalışması içindeki öğrencilerin birbirlerinden güç alarak bazen de tartışarak problemlere çözüm yolu buldukları şeklindeki görüşler şunlardır:

“Grupların kendi içlerinde zaman zaman tartıştıklarını ve sorunlarını çözebildiklerini gördük” (İ. Ö. 2).

Sorunları birbirlerinden aldıkları destek ve işbirliği ile çözdükleri ve çözerken rahat oldukları gözlenmiştir (İ. Ö. 1).

Öğrencilerin etkinliklerde problem çözmeye becerilerini etkin kullandıklarını belirten bir öğretmen:

“Öğrencilerin birlikte aktif olarak araştırma yapmaları öğrencilerin hem problem gözlemlemelerini hem de çözüm yolları üretmelerini sağlamaktadır. Bu durum öğrencilerin problem çözmeye becerilerini etkin kullandıklarını göstermektedir” (M. Ö. 3).

Öğretmen görüşlerine göre, etkinliklerde grupların kendi aralarında çözüm yolları aradıkları, özgün sunu etkinlikleri hazırladıkları görülmektedir. Ayrıca araştırmacının çözüm yolu bulmayı öğrencilere bıraktığı, öğrencilerin etkinliklerde birbirlerinden destek alarak kimi zaman tartışarak çözüm yolu buldukları görülmüştür. Etkinliklerin problem çözmeye becerisine katkı sağlamasının öğrencilerin hayata hazırlanmasına yardımcı olacağı şeklinde öğretmen görüşlerine de rastlanmıştır.

Sonuç olarak, öğretmenlerle görüşme formu verilerinden disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin karşılaştıkları problemlere ilişkin problem çözmeye becerilerini kullandıkları ve etkinliklerin problem çözmeye becerilerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

6. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde öğretmenin öğrencilere rehberliği nasıldır?

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde araştırmacı rehber ve danışman konumunda olmuştur. Araştırmacının etkinlikte öğrencilere rehberliği aşağıda öğretmen görüşlerinde sunulmuştur (Şekil-19).

Şekil-19: Etkinliklerde Öğretmenin Öğrencilere Rehberliği



Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde araştırmacının öğrencilere iyi bir rehberlik yaptığı, çalışmalarını zamanında ve bilinçli yapmaları için çalıştığı öğretmen görüşme formlarına şu şekilde yansımıştır:

“Öğretmen birlikte hareket etme ve birlikte çalışma prensipleri konusunda öğrencilere iyi bir rehberlik yaptı” (F.1 Ö. 4).

“Öğrenci çalışmalarını öğretmen tarafından kontrol ediliyordu. Öğretmen öğrencilerin çalışmalarını zamanında ve bilinçli yapmaları için çalıştı” (F.1 Ö. 3).

Araştırmacı etkinliklerde rahat bir eğitim ortamı hazırlayarak öğrencilerin konuşup tartışabilmeleri, fikirlerini özgürce paylaşabilmeleri, kendiliğinden çalışma ve sunumlar yapabilmeleri, yeni fikir ve öneriler geliştirebilmelerine imkân sağlamıştır. Bu yöndeki öğretmen görüşleri şunlardır:

“Öğretmen, öğrenme sürecinde öğrencilere arkadaşlarıyla birlikte konuşup tartışabilecekleri, fikirlerini özgürce paylaşabilecekleri ve kendilerini rahat hissedebilecekleri bir öğrenme ortamı sunmuştur” (İ. Ö. 4).

“Öğrencilerin tüm çalışmalarını yürüttüğü ve öğretmenin rehber olduğu bir uygulama gerçekleştirildi. Bu uygulamada, öğrencilerin sunumlar yapmaları için ortam hazırlayan öğretmen, etkinliklerde, öğrencilerin belli konularla ilgili yeni fikir ve öneriler geliştirmelerini desteklemiştir. Öğrencileri yapacaklarını belirleme,

görev dağılımı yapma ve kendiliğinden çalışmalarını sergileme konusunda özgür gördüm” (M. Ö. 4).

Yapılan etkinliklerde araştırmacı öğrencilere rehberlik yaparak sorular sorarak onların motivasyonu arttırmaya çalışmıştır. Bu yöndeki öğretmen görüşü şöyledir:

“Öğrencilerin yaşadığı problemlerde, araştırmacı rehberlik yaparak yaşadıkları problemleri çözmeleri için öğrencilere yardımcı olmuştur. Süreç içerisinde yönlendirme sorularıyla öğrencilerin çalışmalarına yön vermiştir. Motivasyonu arttıran konuşmalar özellikle öğrencilerin etkinliğe etkin katılımını sağlamıştır ...” (İ. Ö. 2).

Araştırmacı, etkinlikte öğrencilerin aktif olmaları ve kendi kararlarını vermeleri adına etkinlik ve çalışmalara fazla müdahale etmediği şeklindeki öğretmen görüşleri şunlardır:

“Etkinliğin hemen hemen tamamında öğretmenin sadece birkaç yerde devreye girdiğini gördüm. Etkinlik tamamen öğrencilerin kontrolünde idi” (F.1 Ö. 1).

Araştırmacı, öğrencilerin yaptığı işlere çok karışmadan küçük dokunuşlarla onlara yol gösterdi... Özellikle öğrencilerin kendi düşüncelerini ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarına dikkat etti (F.2 Ö.1).

“Sunular esnasında bazı grupların birkaç konu üzerinde tam bir anlaşma sağlayamadıkları görülmüştür. Öğretmen ortak bir noktada buluşmaları için çaba göstermelerini istemiş ve doğrudan müdahale etmemiştir” (İ. Ö. 4).

Bir başka öğretmen de araştırmacının grup yapısının kurulması ve işbirlikli çalışmaların yürütülmesi için gruba fazla müdahale etmediğini belirten görüşü şu şekildedir:

Öğretmen etkinliklerin etkili yürütülebilmesi için öğrencilere rehberlik yapmaktadır. İşbirlikli çalışmaların yürütülmesinde gruba çok fazla müdahale etmemiştir (M. Ö. 3).

Araştırmacı, yapılan çalışmalarda öğrenci fikirlerine ve tercihlerine önem vererek onları çalışmaya yönlendirdiği, öğrencileri çözüm yolunu kendilerinin bulmasına yardımcı olduğu öğretmen görüşüne şöyle yansımıştır:

Öğretmen, öğrenci merkezli, öğrencilerin fikirlerini ve sorularını eleştirmeden dinlemekte ve cevaplamaktadır. Ayrıca öğretmen öğrencilerin problem çözmesini desteklemekte ve onların motivasyonunu artırmaktadır İ. Ö. 1).

Öğretmen öğrencilerin tercihlerini önemli gördüğü için öğrencilere müdahale etmemiş, sadece yönlendirme yaparak öğrenci fikirlerine destek olmuştur (F.2 Ö.2).

Araştırmacının etkinlik sürecinde yönlendirici olarak öğrencileri araştırmaya sevk ettiği, öğrencilerin sorular sormasına fırsat verdiği, soruları sabırla cevaplandığı, öğrencilerin istediği yardımları öğrencilere soru sorarak çözümü kendilerinin bulmasına yardımcı olduğu şeklindeki öğretmen görüşleri şunlardır:

Öğretmen, yönlendirici olarak öğrencileri araştırmaya sevk etti. Öğrencilerin sorular sormasına fırsat verdi ve öğrenciler soruları sabırla cevaplandırdı (B. Ö. 3).

Öğretmen, öğrencilerin istediği yardımları öğrencilere soru sorarak, beyin fırtınası yaptırarak karşılıklı sorular ve cevaplar ile çözümü kendilerinin bulmasına yardımcı olmuştur (F.2 Ö.2).

Bilsem’de öğrencilerin kendiliğinden çalışması ve çalışmalarını yürütmesi amaçlanmaktadır. Öğretmen ise danışman konumunda olduğu için Bilsem’de öğretmenler için “Danışman” ifadesi kullanılmaktadır. Yapılan etkinliklerin bu konuyu destekler mahiyette olduğu öğretmen görüşlerine yansımıştır:

“Bilsem öğretmenleri için danışman ifadesi bu etkinliklerde uygun oldu. Öğrenciler kendileri işbölümü yapıp araştırıyor ve sunuyorlar. Öğretmen de etkinliği koordine edip rehberlik yapıyordu “(G. Ö. 2).

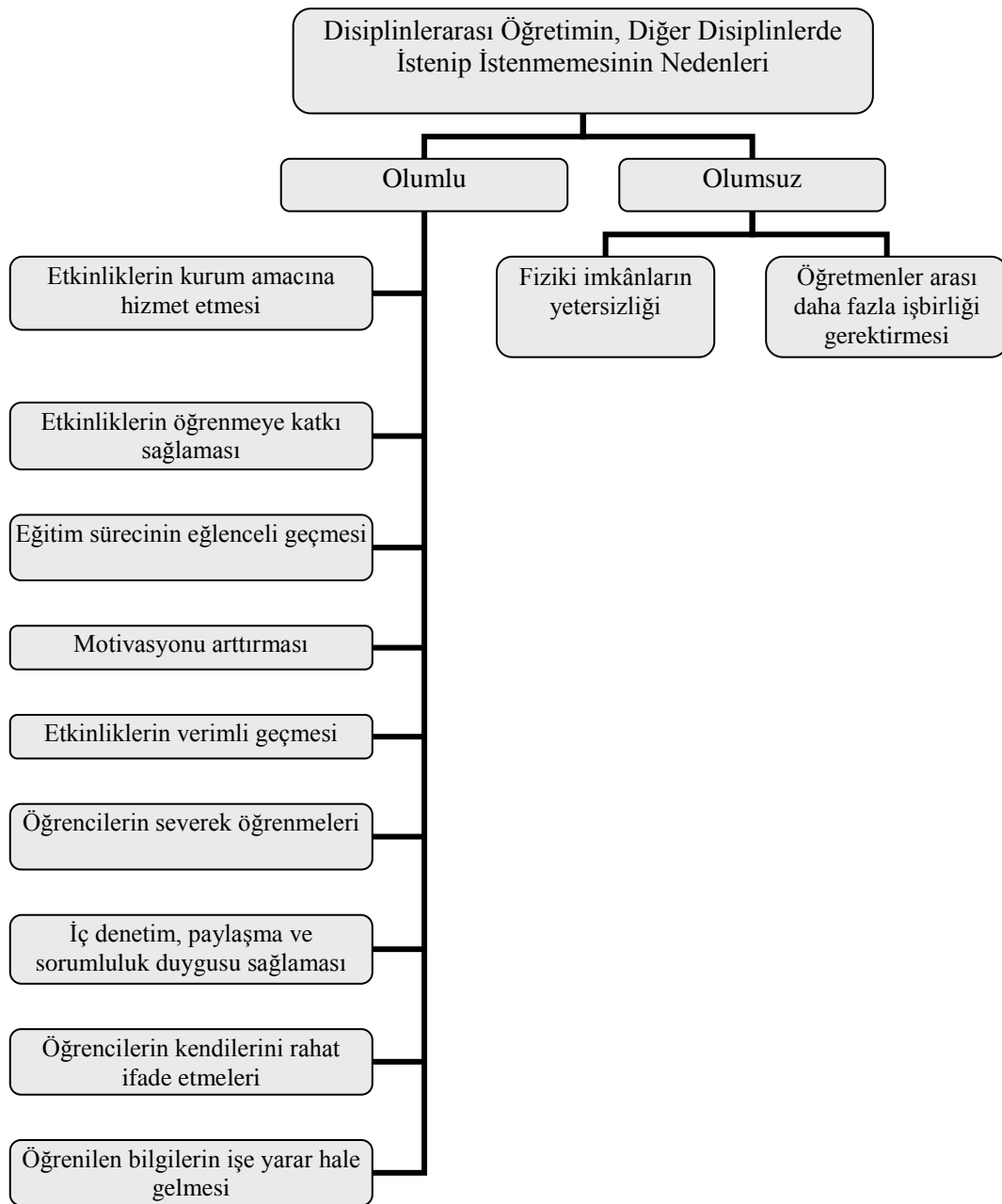
“Öğretmen yok olmuş, danışman gelmiştir. Bilsem öğretmenleri için danışman ifadesinin kullanılması bu etkinliklerde tam yerine oturmaktadır...” (F.1 Ö. 2).

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde araştırmacı, öğrencilere rahat bir eğitim ortamı hazırlayarak öğrencilerin konuşup tartışabilmeleri, fikirlerini özgürce paylaşabilmeleri, kendiliğinden çalışma ve sunumlar yapabilmeleri, yeni fikir ve öneriler geliştirmeleri sağlanmıştır. Araştırmacı, etkinlikte öğrencilerin kendi kararlarını kendilerinin vermesi adına etkinlik ve çalışmalara fazla müdahale etmemiş, yapılan çalışmalarda öğrenci fikirlerine ve tercihlerine önem vererek onları çalışmaya yönlendirmiş, öğrencilerin çözüm yolunu kendilerinin bulmasına yardımcı olmuştur. Dolayısıyla araştırmacının öğrencilere iyi bir rehberlik yaptığı söylenebilir.

7. Görsel sanatlar etkinliğinde uygulanan disiplinlerarası öğretimin, diğer disiplinlerde de uygulanmasını ister misiniz? Niçin?

Etkinlikte uygulanan modelin diğer disiplinlerde de uygulanmasının istenip istenmemesinin, nedenleri ile birlikte açıklanmasına yönelik öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur (Şekil-20).

Şekil-20: Disiplinlerarası Öğretimin, Diğer Disiplinlerde de İstenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri



Öğrencilerin etkinliklerde kendilerini rahat ifade ettikleri, severek öğrendikleri, motivasyon, iç denetim, paylaşım, birbirlerine saygıları ve sorumluluk konusunda çok iyi oldukları için eğitim yönteminin diğer derslerde de uygulanmasını istemişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şunlardır:

Böyle bir eğitim yönteminin diğer derslere de uygulanmasının çok faydalı bir çalışma olacağını düşündüğüm için bu yöntemin diğer derslerde de uygulanmasını isterim (F.1 Ö. 2).

“İsterim; çünkü bu etkinlikler öğrenciye teneffüsü bile unutturmayan, sorumluluk, iç denetim, paylaşma ve motivasyon yükleyen bir etkinlik yöntemidir” (B. Ö. 4).

“Uygulanmasını isterim. Görsel Sanatlar etkinliği diğer dersler ile nasıl ilişki kuruyorsa diğer dersler de Görsel Sanatlar ve diğer disiplinlerle ilişki kurabilir. Öğrenciler bu uygulamada severek öğreniyorlar. Kendilerini rahat ifade edebiliyorlar...” (M. Ö. 2).

“Bu çalışmalarla tüm öğrencilerin bir görev yüklendiğini, severek öğrendiğini, işbirliği, paylaşma ve sorumluluk yönünden öğrencilere faydalı olduğunu görüyorum. Bunu diğer disiplinlerde de uygulanmasını isterim” (M. Ö. 4).

Disiplinlerarası öğretim yönteminin öğretmenler tarafından Bilsem’de uygulanması konusu zaman zaman tartışılmış fakat uygulamaya geçilememiştir. Bu yöntemin Görsel Sanatlar etkinliklerinde uygulandığını gören gözlemci öğretmenler, uygulanmanın iyi sonuçlar verdiğini görmüşlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şunlardır:

“Uygulanmasını isterim. Üç senedir disiplinlerarası eğitimi istememize rağmen bir türlü bu çalışma kurum idaresince benimsenmedi. Gerçekleştirilen Görsel Sanatlar etkinliklerinde disiplinlerarası yöntemin uygulanmasından oldukça memnunuz. Öğrencilerin sürekli öğrenmeleri, bunu yaparken aktif olmaları ve ürün çıkararak başarı duygularını tatmaları beni mesleki doyuma ulaştırmıştır” (G. Ö. 1).

Bütün etkinliklerin disiplinlerarası yapılmasının öğrencide ilgi ve heyecanı artıracağını yıllardır savunurum. Bunun bu etkinlikte ispatlandığına şahit oldum... Diğer etkinlik ve derslerde bu yöntemin uygulanmasının öğrenci çalışmalarında başarıyı artacağını düşünüyorum (B. Ö. 1).

Bilsem’de velilerle düzenli toplantılarla öğretmen, idareci ve veliler bir araya gelmektedir. Böyle bir toplantıda velilerden Görsel Sanatlar etkinlikleri için olumlu

dönütler alınmıştır. Toplantıya katılan gözlemci öğretmenlerden birinin bu dönütler hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

“Yapılan uyum toplantısı sonucunda velilerden olumlu yorumlar alınmıştır. (Ö. 15) ’in annesi çocuğunun verilen araştırmaları hazırlandığını, (Ö. 14) ’in annesi çocuğunun erkenden kalkarak hazırlandığını ve Bilsem bitti diye üzülmediğini... söyledi” (M. Ö. 3).

Yapılan etkinliklerin olumlu dönütlerinin veliler tarafından dile getirildiği ve etkinliklerin kurum amacına hizmet ettiği için disiplinlerarası öğretimin diğer etkinliklerde de uygulanmasını isteyen öğretmen görüşü şöyledir:

“Uyum döneminde kurum olarak öğrencileri birbirine kaynaştırmak, kurum kültürünü benimsetmek gibi amaçlarımız vardır. Yapılan bu etkinlikler kurumumuzun amaçlarına hizmet etmiştir. Bu etkinliklerin olumlu dönütleri yapılan toplu ve bireysel görüşmelerde veliler tarafından dile getirilmiştir” (M. Ö. 4).

Etkinliklerin öğrenmeye katkısı olduğu, eğitim sürecinin eğlenceli geçtiği, motivasyonu arttırdığı ve kalıcı eğitim sağladığı için disiplinlerarası öğretimin diğer derslerde de uygulanmasının uygun olacağına dair öğretmen görüşleri şunlardır:

“İsterim; çünkü farklı disiplinlerin iletişim içerisinde olması, motivasyonu arttırmakta, öğrenmeyi kalıcı kılmaktadır. Ayrıca süreç eğlenceli geçmekte, öğrencinin bir sonraki etkinliğe hazır bulunurluğunu arttırmaktadır” (G. Ö. 3).

İsterim; öğrencilerin öğrenmesi desteklemekte, etkinlikler daha doyurucu ve keyifli olmaktadır (İ. Ö. 1).

“Öğrenciler bu çalışmalardan çok hoşlandılar. Hatta ‘Hiç ders işlemeyecek miyiz?’ diye soran öğrenciler oldu. ‘Bundan sonraki etkinlikleri de hep böyle işleyelim öğretmenim’ şeklinde isteklerini dile getirdiler. Bunun için uygulanmasını istiyorum” (B. Ö. 2).

Diğer disiplinlerle bütünleştirilmiş etkinliklerin daha verimli olduğu ve öğrenilen bilgileri işe yarar hale getirdiği için uygulanan eğitim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasının uygun olacağı yönündeki öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Bu uygulamanın Görsel Sanatlar etkinliği yanında, diğer disiplinlere de faydası var. Bütüncül bir yaklaşım olduğu için öğrenciler bir disiplinde öğrendiğini diğerinde uygulayabiliyor, böylece öğrenilen bilgiler de işe yaramış oluyor. Bu

uygulamanın bütün etkinliklerde uygulanması Bilssem'in verdiği eğitime çok fayda sağlayacaktır” (İ. Ö. 4).

Aslında öğrenme yaşantısını oluştururken diğer disiplinlerle bütünleştirilmiş etkinliklerin daha verimli olduğunu gördüm (F.1 Ö. 1).

Disiplinlerarası öğretim yönteminin fiziki imkânların yetersiz olması ve öğretmenler arası daha fazla işbirliği gerektirmesi gibi nedenlerle bu yöntemin diğer disiplinlerde uygulanmasına olumsuz yaklaşan görüşler de mevcuttur:

“Uygulanmasını isterim; fakat biraz da imkân meselesi. Gördüğümüz gibi Bilssem'in fiziki imkânları yetersiz, ayrıca öğretmenlerin bir araya gelmeleri ve bilgi paylaşımında bulunmaları gerekiyor. Bu da zor gibi görünüyor” (F.2 Ö.3).

“Disiplinlerarası yapılan etkinliğe öğrenciler ilgi duymuştur; fakat öğretmenler arası işbirliğini daha fazla gerekli kıldığından bu programın her zaman uygulanmasının zor olduğu görülmektedir” (F.1 Ö. 4).

“Fiziki ortamın disiplinlerarası eğitim için yeterli olmaması, etkinliklerin başarısını sınırlamıştır. Okulumuzda iki adet resim atölyesi bulunmakta; ancak bu atölyelerin 17 öğrenciyi alabilecek kapasitede olmaması nedeniyle etkinlikler salonda yapılmıştır” (B. Ö. 4).

Öğretmen görüşme formu verilerine göre, etkinlikte öğrenci diyalogları, paylaşımları, öğrencilerin birbirlerine olan saygıları ve sorumluluk duyguları çok iyi olduğu, yapılan etkinlikler hakkında velilerden olumlu dönütler alındığı, etkinliklerin Bilssem amacına hizmet ettiği, etkinlik sürecinin eğlenceli yönleri olduğu, öğrenilen bilgilerin işe yarar hale geldiği görülmektedir. Belirtilen bu nedenlerden öğretmenler, disiplinlerarası öğretim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir. Fiziki imkân ve öğretmen işbirliği gibi zorlukları gündeme getiren öğretmenler bulunsa da genel olarak disiplinlerarası öğretimin diğer disiplinlerde de uygulanmasının gözlemci öğretmenler tarafından ağırlıklı olarak istendiği söylenebilir.

Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

Öğretmen görüşme formunda bulunan yedi sorunun dışında öğretmenlerin etkinliklerle ilgili belirtmek istedikleri görüşlerini yazmaları için “Bu soruların

dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.” başlığı oluşturulmuştur. Bu başlık altında görüşlerini belirtmek isteyen öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Etkinlikte öğrencilerin yaparak, yaşayarak ve severek öğrendikleri, etkinliğin kalıcı ve etkili öğrenme sağladığı, çekingen olan öğrencilerin çekingenliklerini yendiği ve başarılı olduğu şeklindeki öğretmen görüşleri şunlardır:

“Öğrenci severek ve sıkılmadan etkinliği yaşayarak yaparak öğrendiler. Daha kalıcı ve etkili öğrenme sağlandı” (B. Ö. 1).

“B grubunda her bir öğrenci uyum içerisinde çalıştı. Başarılı bir animasyon ve sunu yaptılar. (Ö. 7), çekingenliğini yenmiş; en az arkadaşları kadar başarılı olabileceğini görmüştür” (G. Ö. 1).

Etkinlik sürecinde oluşturulan öğrenci çalışma grupları aralarında iyi bir uyum sağladığından, daha sonraki destek döneminde bu grupların korunması gerektiğini toplantıda dile getiren bir öğretmen görüşü şöyledir:

“Oluşturulan grupların daha sonraki destek döneminde korunması gerektiğini toplantıda dile getirdim... Sebebi grupların aralarında uyumu sağlamış olmalarıdır” (G. Ö. 3).

Öğretmen görüşme formunda sorulan yedi sorunun haricinde görüşlerini belirtmek isteyen öğretmen görüşlerine bakıldığında etkinlikte öğrencilerin severek, yaparak yaşayarak öğrendikleri, etkinliklerde kalıcı ve etkili öğrenme sağlandığı ve öğrencilerin çekingenliklerini yendikleri görülmektedir.

4. 2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi **“Üstün yetenekli öğrencilerin, disiplinlerarası öğretim yaklaşımına göre işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazısı sonuçları nelerdir?”** şeklindedir.

Disiplinlerarası öğretime göre işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci yansıtma yazılarının belirlenebilmesi için öğrencilere açık uçlu 7 soru yöneltilmiş ve öğrencilerin bu sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Öğrenci yansıtma yazısı formunun 5. sorusu için önceden kodlar hazırlanmış ve öğrenciler bu kodlara cevap vermişlerdir (Ek-23). Öğrenci yansıtma yazısı formunda

bulunan sorular ve bu sorulara yönelik öğrenci yansıtma yazıları aşağıda sunulmuştur.

1—Etkinlikte;

A) Sevdiğiniz yanlar nelerdir?

B) Sevmediğiniz yanlar nelerdir?

Öğrenci yansıtma yazısı formunun birinci sorunun A şıkkı olan “**Etkinlikte sevdiğiniz yanlar nelerdir?**” sorusuna öğrencilerin verdiği yansıtma yazıları Tablo-3’te sunulmuştur.

Tablo-3: Öğrencilerin “Etkinlikte sevdiğiniz yanlar nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.

“Etkinlikte sevdiğiniz yanlar nelerdir?”	f	%
İnceleme ve uygulama yanını sevdim	34	50
Sadece uygulama yanını sevdim	12	17.64
Sadece inceleme yanını sevdim	8	11.76
Araştırma yapmayı sevdim	3	4.41
İşbirliği içinde çalışmayı sevdim	11	16.17
Diğer	4	5.88
Toplam	68	100

“Etkinlikte sevdiğiniz yanlar nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplarının 34’ü (%50) “İnceleme ve uygulama yanını sevdim”, 12’si (% 17.64) “Sadece uygulama yanını sevdim”, 8’i (% 11.76) “Sadece inceleme yanını sevdim”, 3’ü (% 4.41) “Araştırma yapmayı sevdim”, 11’i (% 16.17) “İşbirliği içinde çalışmayı sevdim”, 4’ü (% 5.88) de “Diğer” şeklinde olduğu görülmektedir.

Etkinlikte, “İnceleme ve uygulama yanını sevdim” şeklindeki yansıtma yazıları şunlardır: “*Böcekleri mikroskopla inceledik, ben zaten bilim adamı olmak istiyorum. Animasyon yaptık, hikâye yazdık, şarkı sözü yazdık...*” (Ö. 7. 1), “*...Böceklerden değişik sanat eserleri yapılabileceğini öğrendim*” (Ö. 9. 1), “*Piktogram ve tanıtım kartı yapmak hoşuma gitti. Hayvanat bahçesine gitmek hoşuma gitti*” (Ö. 17. 2), “*Resim yapmak, mektup yazmak, hikâyesini öğrenmek çok eğlenceliydi...*” (Ö. 1. 3).

Bu yazılardan öğrencilerin mikroskopla böcekleri inceledikleri, animasyon yaptıkları, hikâye yazdıkları, resim yaptıkları, mektup yazdıkları, şarkı söyledikleri, inceleme için hayvanat bahçesine gittikleri anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmalardan böylece inceleme ve uygulama yapıldığı görülmektedir.

Etkinliklerde “Sadece uygulama yanını sevdim” diyen öğrenciler şu cümleleri sıralamışlardır: “*Resim ve mektup yapmak hoşuma gitti*” (Ö. 17. 3), “*Animasyon yapmak*” (Ö. 5. 1), “*Tuval üzerine resim yaptık. Hep böyle resim yapmak isterim. Çok güzeldi. Motifler öğrendik. Örneğin: pelenk, altı köşeli yıldız gibi...*” (Ö. 9. 4). Bu yazılardan hareketle öğrencilerin animasyon yaptıklarını ve tuval üzerine resim yaptıklarını, mektup yazdıkları ve motif öğrendikleri görülmektedir.

Etkinliklerde, “Sadece inceleme yanını sevdim”, “Araştırma yapmayı sevdim” diyen öğrencilerin ifadeleri şöyledir: “*Hayvanları izlemek güzeldi, ben bu şeyi sevdim*” (Ö. 5. 2), “*Motifleri görmek, geziye gitmek çok eğlenceliydi*” (Ö. 5. 4), “*Sevdiğim yanlar, İnce Minare ve Karatay Medresesi’ne düzenlenen geziydi*” (Ö. 6. 4), “*Arkadaşlarımızla tarihi araştırmayı çok sevdim*” (Ö. 11. 4), “*...Araştırma yapmayı sevdim*” (Ö. 8. 4). Belirtilen yansıtma yazılarından öğrencilerin hayvanları izleme, motifleri görme, geziye gitme ve araştırma yapmayı beğendikleri görülmektedir.

Etkinliklerde “İşbirliği içinde çalışmayı sevdim” diyen öğrencilerin yansıtma yazıları şöyledir: “*Birlikte çalışmayı sevdim. Çünkü atalarımız ne demiş, birlikten kuvvet doğar*” (Ö. 12. 4), “*Birlikte olmamız yardımlaşmamız*” (Ö. 12. 3.), “*Ekip çalışması ve iş birliğini sevdim*” (Ö. 11. 2). Belirtilen yansıtma yazılarından öğrencilerin etkinliklerde işbirliği yapmalarını atasözleri ile desteklemişlerdir.

Yukarıda belirtilen kodların dışında “Diğer” kodu altında verilen öğrenci görüşleri: “*Yaptığımız etkinlikler çok güzeldi*” (Ö. 13. 1), “*Her şeyi çok sevdim*” (Ö. 10. 3), “*Her hafta yeni bir konu ve yeni bir etkinlik yapmamız güzeldi*” (Ö. 16. 3) şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca öğrencilerden biri “Hayat” teması için, “*Sevdiğim yanlar yoktu*” (Ö. 6. 3). İfadesini kullanarak etkinlikte sevdiği hiçbir yönün olmadığını belirtmiştir.

Öğrenci yansıtma yazısı formunda, “Etkinlikte sevdiğiniz yanlar nelerdir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların %50’si etkinliklerin inceleme ve uygulama yönünü sevdikleri şeklindedir. Geriye kalanlar ise sırasıyla sadece

uygulama yapma, sadece inceleme yapma, işbirliği içinde çalışma, araştırma yapma ve diğer şeklinde sıralanmaktadır.

Öğrenci yansıtma yazısı formunun birinci sorusunun B şikkı **“Etkinlikte sevmediğiniz yanlar nelerdir?”** şeklindedir. Bu soruya öğrencilerin verdiği cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo–4’te verilmiştir.

Tablo–4: Öğrencilerin, “Etkinlikte sevmediğiniz yanlar nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

“Etkinlikte sevmediğiniz yanlar nelerdir?”	f	%
Sevmediğim yön yok	48	70.58
Süre yetersizliği	5	7.35
Sorumluluğunu bilmeyen öğrencilerin olması	4	5.88
Diğer	11	16.17
Toplam	68	100

“Etkinlikte sevdiğiniz yanlar nelerdir?” sorusuna öğrenci cevaplarının 48’i (%70.58) “Sevmediğim yön yok” şeklindedir. Toplam 20 cevap ise etkinliklerin seilmeyen yönlerinin olduğunu göstermektedir. Seilmeyen yönler olarak 5 cevap (% 7.35) “Süre yetersizliği”, 4 cevap (% 5.88) “Sorumluluğunu bilmeyen öğrencilerin olması”nı, 11 cevap (% 16.17) ise “Diğer” şeklindedir. Öğrencilerin verdiği cevapların açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Öğrenciler etkinlikte, “Sevmediğim yön yok” şeklide 48 cevap vermişlerdir. Cevaplar genellikle kısaca “yok” şeklinde verilmiş, bunun yanında; *“Hepsini çok sevdim çünkü hepsi çok eğlenceli ve güzeldi” (Ö. 1. 3), “Hepsini çok sevdiğim için hiç sevmediğim yok” (Ö. 1. 2).* Şeklinde yansıtma yazıları da bulunmaktadır.

Etkinlikte sevmedikleri yönleri belirten öğrencilerin aynı zamanda etkinliklerde sevdikleri yönleri de bulunmaktadır. Sadece bir öğrenci “hayat” teması için etkinliğin hiçbir yönünü beğenmediğini belirtmiştir.

Etkinliklerde sevmedikleri yönleri belirten öğrencilerin *“Arkadaşlarımın derse katılmaması” (Ö. 12. 1), “(Ö. 16)’in etkinliğe katılmaması” (Ö. 14. 2).* Şeklindeki cevaplarından, sorumluluğunu tam olarak yerine getirmeyenlerin bulunduğu görülmektedir.

“Araştırma yapmak, sunmak için süre yetersizdi” (Ö. 8. 4), Zor motifler yapmayı sevmedim. Zamanımız yetmedi” (Ö. 15. 4). Gibi yazılardan sürenin yeterli olmadığı görülmektedir. Araştırmacı, öğrencilere işlemlerini rahat bitirebilmeleri için ders dışında da Bilsem’de bir araya gelebileceklerini belirtmiştir. Bilsem’de bulunan iki görsel sanatlar atölyesi yeterli büyüklükte olmadığı için etkinlikler ya çok amaçlı salonda ya da gruplar iki ayrı atölyede çalıştırılmak zorunda bırakılmıştır. Bu durum öğrenci yansıtma yazısına mekân yetersizliği olarak yansımıştır: “Gruplardan uzak olmamız ve zamanın yeterli olmaması. Bazen de çalıştığımız ortam yeterli büyüklükte değildi” (Ö. 12. 4).

Yukarıda belirtilen cevapların dışında “Diğer” kodu altında verilen öğrenci yansıtma yazıları aşağıda belirtilmiştir:

“Herkes birbiriyle bilgilerini paylaşırken sınıfta bir kargaşa oluyor. Bu da gürültüye sebep oluyor” (Ö. 4. 4). Bu yazıyla etkinlik ortamında verilen konu üzerine fikir belirtme, neyi nasıl yapacağını tartışma ile ister istemez bir gürültünün meydana geldiğini anlıyoruz. Araştırmacı öğrenci motivasyonunu bozmamak adına gürültüye müdahale etmemiştir.

Etkiliklerde her tema sonunda öğrencilerden öğrenci yansıtma yazısı istenmesi sonlara doğru öğrencilerin hoşuna gitmemeye başlamıştır. Bu konudaki öğrenci yansıtma yazısı, “Sevmediğim yanlar öğrenci yazısı, formu doldurmak...” (Ö. 15. 3), “Hep aynı soruları cevaplamak...” (Ö. 8. 2) şeklindedir. Sevmedikleri yan olarak resim yapmak ve mektup yazmak olarak belirten iki cevap da bulunmaktadır: Sevmediğim yanlar da, mektup yazmak... (Ö. 8. 3), “Resim yapmak” (Ö. 8. 2). Ayrıca öğrencilerden biri “Hayat” teması için “Bütün etkinliği sevmedim” (Ö. 6. 3). İfadesini kullanarak etkinlikte sevdiği hiçbir yönün olmadığını belirtmiştir.

Öğrenci yansıtma formu verilerinden etkinliklerin sevildiğini ancak süre, zaman ve fiziki ortam yetersizliği, sorumluluğunu yerine getirmeyenlerin olması ve etkinliklerde bilgi paylaşımından kaynaklı gürültünün olması sebebiyle etkinlikleri beğenmediğini belirten 20 cevabın olduğu görülmektedir. Bunun dışında verilen 48 cevapta, etkinliklerin tüm yönleriyle sevildiği görülmektedir. Sonuç olarak bakıldığında, öğrencilerin sevmedikleri yönler, sevdikleri yönler içinde çok az bir yer kapsamıştır. Öğrencilerin inceleme, uygulama, araştırma ve işbirliği içinde çalışma

gibi yönleriyle etkinliklerin tamamına yakınına sevdikleri, sevilmeyen yönün ise çok az olduğu söylenebilir.

2— A) Etkinliğe katılımınız nasıldı?

B) Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı nasıldı?

Öğrenci yansıtma yazısı formunun ikinci sorunun A şıkkı olan **“Etkinliğe katılımınız nasıldı?”** sorusuyla öğrencilerden etkinlik katılımlarını değerlendirmeleri istenmiştir.

Öğrenci yansıtma yazılarına göre “Hayat” temasında, iki öğrencinin etkinlik katılımlarının iyi olmadığı, diğer onbeş öğrencinin etkinlik katılımlarının iyi düzeyde olduğunu belirten öğrenci yansıtma yazıları aşağıda sunulmuştur.

“Hayat” temasında etkinliğe katılımlarının iyi olmadığını belirten iki öğrenci, *“Bence benim etkinliğim katılımım çok iyi değildi. Çünkü ben pek resim yapamadım, elimden geldiğince yapmaya çalıştım...”* (Ö. 8. 3), *“...Biraz kendimi grubumda dışlanmış hissetim”* (Ö. 16. 3). Şeklindeki yansıtma yazılarında bir öğrencinin iyi resim yapamadığı için, bir öğrenci de kendisini gruptan dışlanmış hissettiği için etkinlik katılımının iyi olmadığını düşünmüştür.

“Etkinliğe iyi katıldığımı düşünüyorum” (Ö. 6. 1), *“...Bazen yardım aldım, bazen yardım ettim. Tüm etkinliklere katıldım. Öğretmenin sorularına cevap verdim, resim yaptım, mektup yazdım”* (Ö. 1. 3), *“Etkinliğe katılımım çok iyiydi. Resim yaptım ve mektup yazdım... Öğretmenin sorduğu sorulardan bildiklerimi cevapladım...”* (Ö. 2. 3). *Etkinliğe katılımın yeterli olduğunu düşünüyorum. Katılımım hem bana hem de grup arkadaşlarıma yararlı oldu* (Ö. 9. 2). Şeklindeki öğrenci yansıtma yazılarına göre öğrencilerin bazen yardım aldıkları, bazen yardım ettikleri, resim yaptıkları, mektup yazdıkları, sorulara cevap verdikleri dolayısıyla etkinliklerde etkin katılımcı oldukları görülmektedir.

“Etkinliğe katılımımın yeterli olduğunu düşünüyorum. Özellikle mektupta arkadaşım (Ö. 8) ile çok güzel ve değişik fikirler buldum. Yazım yanlışımda da yoktu... Güzel ve yeni renkler oluşturduk; ama iki kere resim yapmasaydık daha iyi olurdu. Bence kendi katılımım grup katılımımızdan daha güzeldi” (Ö. 9. 3). Şeklindeki cümlelerden hareketle bir öğrenci, etkinliğe kendi katılımı ile grup katılımı arasında kıyaslama yapmıştır. Hem etkinlik öncesi hem de sonrası

öğrencilerle uygulama (ürün) yapılmasının öğrencide hoş karşılanmayan bir durum olduğu da ayrıca görülmektedir.

“Etkinliği sevdiğim için sürekli katılıyordum ve elimden geleni yapıyordum. Bunu yapmasak diğer gruplar karşısında pasif kalabilirdik” (Ö. 6. 4. Cümlesinden bir öğrencinin etkinliğe sürekli katıldığını, elinden geleni yaptığını ve öğrenciler arasında tatlı bir rekabetin olduğunu görmekteyiz.

Etkinlik katılımlarının iyi olduğunu öğrenciler şöyle açıklar: *“...Etkinliğe katılımımız da güzeldi. (Ö. 8) bir şeyler araştırdı. Biz de iş bölümü yaptık...”*(Ö. 9. 4), *Grubumuzda iş bölümü yaptığımız için bence iyiydi.. Herkes kendine verilen işi yaptı (Ö. 7. 1).* Bu yazılarla öğrencilerin kendi aralarında işbirliği yaparak çalıştıklarını, herkesin üstüne düşen görevi yerine getirdiğini anlamaktayız.

“Zordu; ama katıldım” (Ö. 3. 2), *“İyi ve güzeldi; ama bazen arkadaşlarımla aramızda sorun çıkabiliyor”* (Ö. 12. 4), *“Etkinliğe katılımım çok iyiydi, katıldıktan sonra iyi geçti; ama bazı sorunlar oluştu. Mesela resim atölyesine sığmadık ayrı atölyelerde etkinlik yaptık”* (Ö. 2. 4). Biçimindeki yazılardan etkinliklere katılımın iyi olduğunu; fakat bazı olumsuzlukların yaşandığını görmekteyiz. İki öğrenci, zor olmasına rağmen etkinliğe katıldıklarını, bazen arkadaşları arasında sorun çıktığını ve fiziki ortamın yetersiz olduğunu da ayrıca ifade etmişlerdir.

Öğrenciler sorumluluk içinde, derse istekli katılım ve çaba göstererek öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılmışlardır. Bu konudaki öğrenci yazıları şu şekildedir: *“Sorumluluklarımı yerine getirdim, çalışmalarımı yaptım”* (Ö. 7. 2), *“Resim yaptık, çintamani hakkında bilgiler araştırdık, araştırdıklarımızı sunduk”* (Ö. 5. 4), *“İyiydi, mesela ben araştırma yaptım, resim yapmaya çalıştım ve araştırmayı sunduk”* (Ö. 8. 4), *“Güzeldi; çünkü etkinliklere tam bir şekilde katıldım, her şeyde yer aldım, tüm etkinliklerin hakkını verdim”* (Ö. 1. 4).

“Etkinliğe katılımınız nasıldı?” sorusuna yönelik öğrenci yansıtma yazıları incelendiğinde “Hayat” temasında iki öğrencinin etkinliğe katılımda olumsuz ifade kullandıkları bunun haricinde öğrencilerin tamamının etkinliklere katılımlarının iyi düzeyde oldukları söylenebilir.

Öğrenci yansıtma yazısı formunun ikinci sorusunun B şıkkı **“Grup arkadaşlarımla etkinliğe katılımı nasıldı?”** şeklindedir. Bu soruyla öğrencilerin

arkadaşlarının etkinlik katılımlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yansıtma yazıları Tablo-5'te sunulmuştur.

Tablo-5: Öğrencilerin, “Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı nasıldı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.

“Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı nasıldı?”	f	%
Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı iyiydi	45	66.17
Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı kısmen iyiydi	21	30.88
Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı iyi değildi	2	2.94
Toplam	68	100

Tabloya bakıldığında “Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı iyiydi” 45 (% 66.17), “Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı kısmen iyiydi” 21 (% 30.88) ve “Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı iyi değildi” 2 (% 2.94) cevabın verildiği görülmektedir. Öğrencilerin konu ile ilgili yansıtma yazıları aşağıda sunulmuştur.

“Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı iyiydi” cevaplarına bakıldığında; “...Etkinliğe katılımımız kadar arkadaşlarımızın katılımı da önemliydi, çok güzeldi” (Ö. 9. 4), *Hepsi elinden gelen her şeyi yaptılar. Şiir okudular, böcek araştırdılar* (Ö. 1. 1), “İyiydi etkinliğin zenginleşmesi için kitap dergi vb. bilgi kaynaklar getirdiler, herkes işini yaptı” (Ö. 7. 1), “Grup arkadaşlarım ellerinden geleni yapmaya çalıştılar. Mesela hepimiz resim yapmaya çok çalıştık...” (Ö. 8. 3), “Grup arkadaşlarının katılımı da güzeldi. Onlar da araştırma yaptı” (Ö. 10. 4). Şeklindeki ifadelerden, grup üyeleri getirdikleri kaynaklarla etkinliği zenginleştirdikleri, birbirlerine yardım ettikleri, araştırma yaptıkları, dolayısıyla ellerinden gelen gayreti gösterdikleri ve üzerlerine düşen görevleri yerine getirdikleri görülmektedir.

“Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı iyiydi” cevapları kapsamında; “Onlarında etkinliğe katılımı iyiydi...” (Ö. 2. 1), “Elinden gelen gayreti gösterdiler. Beni çok mutlu etti” (Ö. 3. 1), “Onlar da benim gibi eğlenceli, mutlu ve heyecanlıydı” (Ö. 11. 2). Cümlelerinden grup üyelerinin mutlu olarak çalışmalara katıldıkları görülmektedir.

“Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı iyiydi” diyen öğrenciler; “(Ö. 15) *böceği araştırdı. Ben, (Ö. 17) ve (Ö. 16) birlikte resim yaptık*” (Ö. 14. 1), “İyiydi,

grup çalışması yaptılar, herkes beraber çalıştı” (Ö. 7. 2) “Onlar da iyiydi. Bana yardım ettiler, ben de onlara yardım ettim. Hep beraber yaptık...” (Ö. 1. 3). Gibi ifadelerden grup üyelerinin işbirlikli çalıştıkları görülmektedir.

“Grup arkadaşlarımın etkinliğe katılımı kısmen iyiydi” yönündeki öğrenci yansıtma yazıları şu şekildedir: *“Bence bazıları iyi, bazıları kötüydü. Mesela bir arkadaşım çok gayret etti, araştırdı, resim yaptı, şarkı yazdı, bazıları çok gayret etmedi” (Ö. 8. 1), “(Ö. 17) ile (Ö. 15) resim çizip tanıtım kartı hazırladılar, (Ö. 16) ise hiçbir şey hazırlamadı (Ö. 14. 2). “Etkinliği herkes elinden geldiğince yapmaya çalıştı; fakat yine (Ö. 6) ve (Ö. 7) hiçbir araştırma yapmadı. Bundan rahatsız oldum” (Ö. 8. 4), “(Ö. 7) etkinliğe pek katılmadı. Hikâye yazdı o da çok kısa oldu. Ben (Ö. 8) ile devamını zar zor getirdim” (Ö. 9. 1), “Arkadaşlarımızın bazılarının katılımı iyi, bazılarının kötüydü” (Ö. 2. 2), “(Ö. 14) ve (Ö. 15)’in katılımı benim hoşuma gitti ama (Ö. 16)’in katılımını beğenmedim” (Ö. 17. 2). Bu yazılardan hareketle çalışmalarda çok gayret edenlerin yanında, sorumluluğunu yerine getirmeyenlerin de bulunduğu, bu kişilerin yükünü de diğer arkadaşlarının çektiği, bu durumdan öğrencilerin rahatsız olduğu anlaşılmaktadır.*

“Grup arkadaşlarımın etkinliğe katılımı iyi değildi” diyen öğrenciler, *“İyi değildi” (Ö. 2. 4), “(Ö. 14) çok kötü söz kullanıp (Ö. 17)’le alay ediyordu. (Ö. 17), (Ö. 14) ve (Ö. 15) sürekli birleşip bana karşı geliyorlar” (Ö. 16. 3). Şeklindeki yazılarıyla öğrencilerin etkinlik sürecinde zaman zaman iyi anlaşamadıkları görülmektedir.*

“Grup arkadaşlarımın etkinliğe katılımı nasıldı?” sorusuna cevap olarak verilen öğrenci yansıtma yazılarına bakıldığında “Grup arkadaşlarımın etkinliğe katılımı iyi değildi” şeklinde iki ifadenin bulunması, “Grup arkadaşlarımın etkinliğe katılımı kısmen iyiydi” şeklinde 21 ifadenin bulunması ve “Grup arkadaşlarımın etkinliğe katılımı iyiydi” şeklinde 45 cevabın bulunması grup üyelerinin etkinliğe katılımının çok iyi düzeyde olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, öğrenci yansıtma formunun ikinci sorusunun A ve B şıklarında etkinliğe öğrencilerin ve grup üyelerinin katılımının çok iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Bu durum öğretmen görüşlerinde de desteklenmektedir.

3. Etkinlik hangi derslerle ilişkilendirildi? Bu derslere ait hangi bilgi ve becerileri kullandınız?

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinlikleri, diğer derslerin becerileri kullanarak bu dersler ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Konu ile ilgili öğrenci yansıtma yazıları aşağıda ilgili temalar altında sunulmuştur.

Etkileşim teması:

“Bilgisayardan animasyon yaptık” (Ö. 2. 1), “Etkinliği Bilgisayar dersi ile ilişkilendirdik” (Ö. 11. 1). *Yaptığımız resimleri bilgisayara yükledik* (Ö. 1. 17). Gibi öğrenci yansıtma yazılarından bilgisayarda animasyon yapıldığı, çizilen resimlerin bilgisayar yardımıyla animasyona dönüştürüldüğü, böylece etkinliğin Bilgisayar dersi ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

“Laboratuarda böcekleri inceledik” (Ö. 9. 1), *Biyoloji’de mikroskopla inceleme yaptık...* (Ö. 8. 1). *Biyolojiyle ilişkilendirdik...*(Ö. 16. 1). Şeklindeki öğrenci yansıtma yazılarından küçük canlıların mikroskopla incelendiği, böylece etkinliğin Biyoloji dersi ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

Türkçede yazı yazdık... (Ö. 1. 10), *Türkçe şiir ve hikâye ile ilişkilendirdim...*(Ö. 1.14), *Türkçe yeteneklerini kullandım* (Ö. 15. 1). Cümlelerinden etkinlikte yazı, şiir ve hikâye yazıldığı, böylece etkinliğin Türkçe dersi ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

“Uç Uç Böceğim şarkısını söyledik...”(Ö. 8. 1), *Şarkı söylemeyi ve ritmi öğrendik...* (Ö. 9. 1), *etkinlik Müzik dersi ile ilişkilendirildi* (Ö. 13. 1). Gibi öğrenci yansıtma yazılarından etkinlikte şarkı söylenmesi ve ritim tutulması etkinliğin Müzik dersi ile ilişkilendirildiğini göstermektedir.

Doğal yaşam teması:

“...Hayvanları inceledik” (Ö. 7. 2), “Seçtiğimiz hayvanın yapısını ve nasıl beslendiğini araştırdık ve sunduk *Biyoloji dersi ile etkinlik ilişkilendirildi* (Ö. 9. 2). Gibi ifadelerden etkinliğin Biyoloji dersi ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

“... Şiir ve hikâye yazdık” (Ö. 2. 2) “...*Türkçe dersiyle ilişkilendirilmiştir, bu dersle ilgili yazma becerimi kullandım*” (Ö. 8. 2), “Etkinliği Türkçe dersi ile ilişkilendirildi. *Bu derslerle ilgili şiir yazdık...*” (Ö. 6. 2). Şeklindeki öğrenci yansıtma yazılarından etkinliğin Türkçe dersi ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

“Etkinlikte çalışmak için seçtiğimiz hayvanın hangi ülkelerde yaşadığını tartıştık. Aslanların yaşadığı yerleri konuştuk ve Kangal köpeğinin anavatanı Sivas’mış” (Ö. 1 2). Şeklindeki yansıtma yazısından etkinliğin Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirilerek bu dersin bilgi ve becerilerinin kullanıldığı görülmüştür.

Hayat teması:

“Ben Türkçe ile ilişkilendirdim, şiir becerilerimi kullandım” (Ö. 4. 3), “Türkçe mektup yazdık” (Ö. 14. 3), Türkçe ile ilişkilendirildi, bu derslere ait şiir yazıldı (Ö. 6. 3). Gibi öğrenci yansıtma yazılarından etkinliğin Türkçe dersi ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

“... Müzik dersinde ise ağıt öğrendik ve dinledik...” (Ö. 2. 3), “Müzikte ağıtın ne olduğunu öğrendik...” (Ö. 8. 3). Şeklindeki yazılardan öğrencilerin “Ağıt”ı öğrenmeleri ve dinlemeleri etkinliğin Müzik dersi ile ilişkilendirildiğini göstermiştir.

“...Deniz suyunun arıtılmasını öğrendik” (Ö. 7. 3), “...Suyun nasıl arıtıldığını öğrendik” (Ö. 15. 3). Cümlelerinden hareketle suyun nasıl arıtıldığının öğrenilmesi neticesinde etkinlik Kimya dersi ile ilişkilendirmiştir.

Medeniyet (Kültür) teması:

“Matematikte fraktal vardı” (Ö. 2. 4), “Fraktalın ne olduğunu öğrendik ve bu sayede Müzik ve Matematik dersini ilişkilendirdik” (Ö. 5. 4). Gibi öğrenci yansıtma yazılarından Selçuklu motiflerindeki simetri ve fraktal yapının görülmesi ve incelenmesi, etkinliği Matematik dersi ile ilişkilendirmiştir.

“Müzik ile ilişkilendirildi, fraktal müzik dinledik” (Ö. 9. 4), “Fraktal müzik dersi ile bağlantı kuruldu...” (Ö. 11. 4). Gibi öğrenci yazılarından etkinliğin Müzik dersi ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

“Harita üzerinde Selçuklu yapılarını konuştuk” (Ö. 9. 4), “Konya, Kayseri, Sivas’ta çok sayıda Selçuklu eserleri olduğunu öğrendim” (Ö. 7. 4). Gibi öğrenci yansıtma yazılarında Selçuklu yapılarının konuşulması ve harita üzerinde gösterilmesi, etkinliğin Coğrafya dersi ile ilişkilendirildiğini göstermektedir.

“...Tarih ile ilişkilendirildi; şekillerin, çinilerin tarihini öğrendik” (Ö. 9. 4), “Eski zamanlara doğru aktık” (Ö. 7. 4). Şeklindeki yansıtma alıntılardan etkinliğin Tarih dersi ile ilişkilendirilerek bu dersin bilgi ve becerilerinin kullanıldığı görülmektedir.

“Türkçe, Hayat Bilgisi ve Görsel Sanatlar’la ilişkilendirildi. Türkçede şiir, yazı, beceri ve yeteneklerimizi kullandık. Grubumuzda herkesin farklı becerileri olduğu için çok mutluyum” (Ö. 9. 2). “Görsel Sanatlar, Türkçe, Müzik derslerini kullandık. Resim, Müzik, Türkçe dersleri ile ilgili becerimi kullandım; bunları kullanırken çok eğlendim” (Ö. 1. 3). Gibi ifadelerden öğrencilerin etkinliği farklı disiplinlerle ilişkilendirdiği ve bu disiplinlerin bilgilerini kullanmaktan hoşnut oldukları görülmektedir. Etkinliklerin hangi dersler ile nasıl ilişkilendirildiği aşağıda belirtilmiştir (Tablo–6).

Tablo–6: Etkinlikler ve İlişkilendirilen Dersler

<i>Etkinlikler</i>	<i>Dersler</i>	<i>Bilgi ve beceriler</i>
Etkileşim Teması	Bilgisayar	Animasyon yapımında teknoloji kullanımı
	Biyoloji	Küçük canlıların incelenmesi
	Türkçe	Yazı, şiir ve hikâye
	Müzik	Şarkı söylenerek ritim tutulması
Doğal Yaşam Teması	Biyoloji	Hayvanların beslenmesi ve doğal ortamları
	Türkçe	Hayvan tanıtım kartının hazırlanması
	Sosyal Bilgiler	İlgilenilen hayvanın yaşadığı çevre ve iklim
Hayat Teması	Türkçe	Mektup
	Müzik	Ağıt
	Kimya	Deniz suyunun arıtılması
Medeniyet (Kültür)Teması	Matematik	Fraktal, örüntü ve simetri
	Müzik	Fraktal müzik
	Kimya	Deniz suyunun arıtılması
	Coğrafya	Selçuklu yapılarının bulunduğu coğrafya
	Tarih	Selçuklu ve yapılarının tarihi

Öğrenci yansıtma yazıları formundan, yapılan alıntılara bakıldığında etkinlikler bilgisayarda animasyon yapılarak Bilgisayar dersi ile; hayvanlar ve küçük canlıların incelenmesi Biyoloji dersi ile; yazı, şiir, mektup ve hikâye yazılarak Türkçe dersi ile; şarkı söylenerek ritim tutulması Müzik dersi ile ilişkilendirilmiştir. Etkinlikte ilgilenilen hayvanın hangi ülkelerde yaşadıkları, Sosyal Bilgiler dersi ile; deniz suyunun arıtılması, Kimya dersi ile; fraktal, örüntü ve simetrisinin işlenmesi,

Matematik dersi ile; Selçuklu yapılarının bulunduğu coğrafyanın tanıtılması Coğrafya dersi ile; yapıların, şekillerin ve çinilerin tarihinin konuşulması Tarih dersi ile etkinlikler ilişkilendirilmiştir. Etkinliklerde ilişkilendirilen derslerin bilgi ve becerileri kullanılmış ve disiplinlerarası ilişkilendirmeye öğrencilerin dikkati etkinliğe çekilmiştir.

4. Etkinlikte öğrendikleriniz okul dışında gerçek yaşamda kullanabilir mi? Nasıl?

Etkinlikte öğrenilenlerin günlük hayatla ilişkilendirilerek kullanımı önemli bir konudur. Konuyla ilgili öğrenci yansıtma yazıları aşağıda sunulmuştur:

“Kullanılabilir, hem de çok yararlı olur” (Ö. 15. 3), “Evet, kullanabiliriz. Mesela biz bir gün Bilsen’den giderken sekiz köşeli yıldız motifi gördüğümüzde bu ne diyorduk; fakat şimdi biliyoruz. Yani her yerde kullanılabilir” (Ö. 8. 4), “Evet, her yerde böceklerin tehlikeli olabileceğini öğrendim. Ve artık bahçe vb. yerlere gittiğimde bunlara biraz daha bilgili yaklaşacağım” (Ö. 16. 1), “Öğrendiklerimi sonraki sınıflarda yarışmalarda kullanabilirim ilişkilendirdiğim derslerde kullanabilirim” (Ö. 7. 3). Belirtilen alıntılarda öğrenciler, etkinlikte öğrendiklerini başka derslerde ve günlük hayatta kullanabileceklerini ve bunun da çok yararlı olacağını belirtmişlerdir.

“Evet, mesela dışarıda gezerken trafik ışıklarına yakalandığımızda hangisinin ne olduğunu bildiğimiz için daha kolay ilerleriz; hayvanat bahçesindeyken hayvanların ne yediğini ne kadar ömürleri olduğunu bildiğim için mutlu olurum” (Ö. 1. 2). Şekindeki yansıtma yazısıyla bir öğrenci, trafik ışıklarında kullanılan piktogramların, hayvanların yaşam ve beslenmelerinin öğrenilmesinin günlük hayatlarının kolaylaşacağından bahsetmektedir.

“Okul dışında ve gerçek hayatta kullanabiliriz. Mesela mektup yazarken hangi sözleri kullanacağım ve yazacağımı biliyorum” (Ö. 2. 3), Kullanılabilir, örneğin ben hikâye yazdım ve öğrendim. Çalgıda ritme ayak uydurmayı öğrendim, böceklerin yaşam yerini öğrendik (Ö. 7. 1). İfadesiyle öğrenci, etkinlikte öğrenilenlerin yaşamlarında Türkçe, Müzik, Biyoloji dersine fayda sağlayacağını belirtmektedir.

“Tabi ki kullanılır. Mesela animasyon gerçek yaşamımızda kullanılabilir. Mesela çizgi film, herkes çizgi film izlemiştir” (Ö. 8. 1), “Evet, kaldırımlarda veya

değişik yerlerde Selçuklu motifleri var” (Ö. 3. 4), “Evet, kullanılabilir. Mesela duvarda, kaldırımda, aksesuarlarda kullanılabilir, gezerken görmüştük” (Ö. 9. 4), “Evet kullanılabilir, çünkü medreselerde rumi, çintemani, altı köşeli yıldız, sekiz köşeli yıldız kullanılıyordu” (Ö. 15. 4), “Kullanabilirim, mesela biz “İnce Minareli ve Karatay Medresesi’ne gittiğimiz zaman her tarafta rumi, altı köşeli yıldız, sekiz köşeli yıldız vardı. Bunlar perdede, kıyafette kullanılabilir” (Ö. 1. 4). Gibi yansıtma yazılarında etkinlikte öğrendiklerini gündelik hayatta zaten kullanıldığını belirten öğrenciler, herkesin çizgi film izleyerek animasyonu kullandığını, Selçuklu motiflerinin perde, kıyafet, duvar, kaldırım ve aksesuarlarda kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

“Evet. Mesela ilerde animasyon yapmak bir mesleğimiz olabilir” (Ö. 14. 1), Evet, hayvanat bahçesinde ileride bir meslek olarak hayvanların piktogramlarını çizmeyi yapabilirim (Ö. 14. 2), Kullanılabilir çünkü bir meslek sahibi olunca bunları kullanarak bir varlık üretebiliriz Mesela terzi çintemanili bir elbise yapabilir, Fabrikalar altı köşeli yıldız kullanılabilir (Ö. 2. 4). Biçimindeki yazılarından öğrenciler etkinlikte öğrendiklerini bir meslek olarak da yapabileceklerini belirtmişlerdir.

Bir öğrenci de, *“Etkinliği ben pek bir yerde kullanamam. Çünkü ressam olmayacağım. Fakat soruları cevaplayabilirim” (Ö. 8. 3). İfadesiyle ressam olmayacağını fakat edindiği bilgilerin kendisine hayatta yardımcı olacağını düşünmüştür.*

“Kullanılabilir, Etkinliklerimiz eğlenceli, okulda her derste neredeyse iki test çözüyor, sıkılıyoruz. Burada internetten yararlanıyor, bazen şakalaşyoruz. Hem burada konularla ilgili araştırmalarda yapıyoruz” (Ö.9. 3) ifadesiyle bir öğrenci, Bilsen’i kendi okuluyla kıyaslayarak Bilsen’de araştırma yaptıklarını ve eğlendiklerini, kendi okullarında ise test çözmekten sıkıldıklarını belirtmiştir.

Öğrenci yansıtma yazılarına göre disiplinlerarası Görsel Sanatlar etkinlikleri güncel yaşamdan alındıkları için öğrenciler, etkinlikte öğrendiklerini gerçek hayatta kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak yapılan etkinliklerde öğrenilen bilgi ve becerilerin gerçek yaşamda kullanılabilir olduğu söylenebilir.

5. Yapılan etkinlikler size hangi yönden faydalı oldu?

“Yapılan etkinlikler size hangi yönden faydalı oldu?” sorusu için önceden kodlar belirlenerek öğrencilerin bu kodlara cevap vermeleri istenmiştir. Önceden belirtilen kodlar aşağıda sıralanmıştır.

- Eğlenerek Öğrenme
- Paylaşma
- Yardımlaşma
- Sorumluluk
- Diğer

Eğlenerek Öğrenme:

Öğretim sürecinin eğlenceli ve öğrenci tarafından sevilir olması önemlidir. Öğrencilerin yansıtma yazıları incelendiğinde görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin öğrenme sürecine zevkle katıldıkları, öğrenirken aynı zamanda eğlendikleri görülmüştür. Konuyla ilgili öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Resim yaparken hem çok eğlendik hem de öğrendik” (Ö. 2. 3), Mesela Selçuklu motiflerini eğlenerek öğrendim (Ö. 11. 4), “Eğlenerek öğrendik, mesela bilgisayarda animasyon yaptık... Hem eğlendik hem öğrendik” (Ö. 6. 1). Gibi yansıtma yazılarından öğrencilerin etkinlikte eğlendikleri, eğlenirken de öğrendikleri ifade edilmiştir.

“Kendi yaptığımız ürünleri görünce eğlenerek öğrendik” (Ö. 2. 1), “...kendimiz yaptığımız için eğlendik” (Ö. 4. 1), “Kendi fikirlerimizin kullanılması eğlenceliydi” (Ö. 7. 1), “Böcek toplamak çok eğlenceliydi, fikirlerimizi sunmak güzeldi” (Ö. 9. 1), “Animasyon yaptık, yaptığımız animasyonu izleyince de çok eğlendik (Ö. 10. 1), Animasyon yaparken çok eğlendik, resim yapmak, kendi bildiklerimizi sunmak çok eğlenceliydi (Ö. 11. 1). Şeklindeki yazılardan öğrenciler yapılan etkinlikte böcek incelemenin, kendi yaptıkları ürünleri ortaya çıkarmalarının kendi fikirlerini sunmalarının eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir.

“...Sevdiğim hayvanların görsellerini araştırıp özelliklerine bakarken eğlenerek öğrendim” (Ö. 14. 2). Diyen bir öğrenci, araştırma yapmalarının eğlenceli ve öğretici olduğunu belirtmiştir.

“Eğlenerek öğrenme yönünde faydalı oldu. Mesela biz okulda hep normal olarak öğreniriz. Fakat Bilsem’de hep eğlenerek öğreniyoruz, bu çok hoş” (Ö. 8. 4). İfadesiyle Bilsem’i kendi okuluyla karşılaştıran bir öğrenci Bilsem’de eğlenerek öğrenmenin olduğunu belirterek memnuniyetini ifade etmiştir. Böylece etkinliklerin Bilsem’in amacına hizmet ettiği söylenebilir.

“...Etkinlikleri sevdiğim için faydalı görüyorum” (Ö. 8. 2), *“Eğlenerek öğrendiğimiz için daha kolay anladık ...”* (Ö. 1. 3), *“Eğlenerek öğrendiğimde daha kolay anlarım”* (Ö. 1. 2), *“... Öğrenme açısından faydalı oldu”* (Ö. 4. 2). İfadeleriyle öğrenciler eğlenerek öğrenmenin kendilerine faydalı olduğunu düşünmüşlerdir.

“Eğlenerek öğrenmenin önemini öğrendik” (Ö. 4. 4), *“Severek ve eğlenerek öğrenebileceğimizi anladık. Etkinliklerin bitmesini istemiyordum. Derslerde bu kadar eğlendiğimi hiç hatırlamıyorum”* (Ö. 9. 2). İfadeleriyle öğrenciler eğlenerek de öğrenilebileceğinin farkına vardıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci yansıtma yazılarına göre, görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretim uygulamalarında öğrencilerin etkinliklerde öğrenirken aynı zamanda eğlendikleri görülmektedir. Bu durumu öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler de desteklemektedir.

Paylaşma:

Disiplinlerarası görsel sanat etkinliğinde öğrencilerin paylaşımında buldukları görülmektedir. Konu ile ilgili öğrenci yansıtma yazıları aşağıda sunulmuştur:

“Konuları birlikte paylaşıyoruz ve birlikte araştırıyoruz. Hazırladıklarımızı birlikte sunuyoruz, daha eğlenceli oluyor” (Ö. 8. 2), *“Grup içinde görev paylaşımı yaptık şiir yazarken birbirimize yardım ettik. (Ö. 3) ile şiir yazarken yardımlaşık...”* (Ö. 4. 1). Şeklindeki yazılardan öğrencilerin konuları paylaştıkları, birlikte araştırdıkları ve bu şekilde etkinliklerin daha eğlenceli geçtiği görülmektedir.

“Araştırdığımız bilgileri birbirimizle paylaştık” (Ö. 2. 1), *“Simit paylaştık, fikir paylaştık, sorumluluk paylaştık”* (Ö. 8. 4), *“...Arkadaşlarımızla düşünce ve boya paylaştık”* (Ö. 7. 4), *“Herkes her şeyini paylaştı... Masayı, kalemi, koltuğu paylaştık”* (Ö. 1. 4). Gibi yazılardan etkinliklerde öğrencilerin iş yükü paylaşımı yanında fikir, bilgi, sorumluluk ve malzeme paylaşımında da buldukları görülmektedir.

“Paylaşma yaptığımız için herkes daha kolay bitirdi” (Ö. 1. 2), “...Etkinlikte hepimiz birbirimize muhtaçtık. Çünkü yanlış yapabiliriz. Silgi paylaştık, iş bölümü yaptık” (Ö. 11. 4). Şeklindeki yansıtma yazılarında öğrenciler, paylaşmanın ortaya koyduğu fayda ve zorunluluktan söz etmektedir.

Paylaşım yönünden olumsuz görüş belirten öğrenciler de: “Gruptaki kişiler beni dışladığı için pek paylaşmıyoruz” (Ö. 16. 3), “(Ö. 16)’in paylaşması hariç herkes paylaştı” (Ö. 17. 2). Gibi ifadeleri ile dışlandığı için paylaşımında bulunamadıklarını ve paylaşımı gerçekleştiremeyen öğrencilerin bulunduğunu belirtmişlerdir.

Öğrenci yansıtma yazısı değerlendirildiğinde, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliği, öğrencilerin paylaşma becerilerinin gelişiminde etkili olduğu, öğrencilerin etkinlik sürecinde yaşanan paylaşımından memnuniyet duydukları söylenebilir. Elde edilen bu veriler ile öğretmen görüşme formundan elde edilen veriler birbirlerini destekler niteliktedir.

Yardımlaşma:

Öğrenci yansıtma yazılarına bakıldığında, disiplinlerarası Görsel Sanatlar dersinde öğrencilerin yardımlaşma konusunda olumlu davranışlar gösterdiği görülmektedir. Bu konudaki öğrenci yansıtma yazıları aşağıda sunulmuştur.

Görsel sanatlar etkinliklerde yardımlaşmalarını belirten öğrenciler, “Resim, animasyon yaparken hikâye ve şiir yazarken yardımlaştık” (Ö. 6. 1), “Grup içinde yardımlaşma vardı” (Ö. 5. 1), “...Ben (Ö. 9)’ya yardım ettim o da bana yardım etti” (Ö. 9. 1), “Bazı konularda yardımlaştık, hepimize ayrı ayrı görevler verildi, diğer arkadaşlarımızla yardımlaştık” (Ö. 1. 4), “(Ö. 15) hikâye yazdı, ben de şiir yazdım” (Ö. 16. 1), Etkinlikte fikir konusunda da yardımlaştık (Ö. 7. 2). Gibi ifadelerinde resim ve animasyon yaparken hikâye ve şiir yazarken yardımlaşmalarını hatta fikir konusunda da yardımlaşmalarından söz etmişlerdir.

“Arkadaşlarımızla daha iyi anlaşıyoruz, çalışmada birbirimize yardım ediyoruz” (Ö. 8. 2). “Yardımlaşmada arkadaşlarımla iyi anlaşıyorum. Önceden bazı arkadaşlarımla hiç anlaşamıyordum şimdi anlaşabiliyorum” (Ö. 9. 2), “Arkadaşlarımla çok iyi anlaşıyoruz, böylelikle yardımlaşırken daha kolaylaşıyor” (Ö. 11. 4). Şeklindeki yazılardan etkinliklerde yardımlaşmanın öğrencileri birbirine yakınlaştırdığı, birbirleriyle daha iyi anlaştıkları, önceden anlaşamadıkları

arkadaşlarıyla rahat anlaşabildikleri, yardımlaşırken işlerin kolaylaştığı görülmektedir.

“Yardımlaşık; çünkü yardımlaşmazsak başarımız düşer” (Ö. 2. 4), “...Bizde olmayan bilgi onlarda, onlarda olmayan bilgi bizde oluyor” (Ö. 3. 2), “Ben bunu çok yaşadığımı düşünüyorum; çünkü ben gruptakilerin bazı hatalarını kapattım” (Ö. 16. 3), “Herkes birbiriyle yardımlaştığı için çok kolay bitti” (Ö. 1. 3). Gibi ifadelerden öğrencilerin yardımlaşarak birbirinin eksikliğini tamamladıkları, yardımlaşarak daha başarılı olacaklarına inandıkları ve yardımlaşma sayesinde işlerin kolaylaştığını ifade etmişlerdir.

Etkinliklerde yardımlaşma konusunda olumlu yönlerin yanında az da olsa olumsuz yönler de görülmüştür. Bu yöndeki öğrenci yazıları şunlardır: “Mektup ve görsel sanatlarda yardımlaşık ama (Ö. 7) dinlemeden kendi bildiğini okuyor” (Ö. 9. 3), “(Ö. 12) bir şeyi beklemedi, biz de yardım ettik” (Ö. 13. 1). Bu yansıtma yazılarından grup uyumunu sağlamamış olan öğrencilerin varlığı işleri zorlaştırdığı ve diğer öğrencilerin yardımıyla işlerin yürütüldüğü görülmektedir.

Öğrenci yansıtma yazısı değerlendirildiğinde, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde yardımlaşma konusunda olumsuzluk belirten çok az öğrenci bulunsa da, öğrencilerin yardımlaşarak çalıştıkları, fikir alışverişinde buldukları görülmektedir. Yardımlaşmanın öğrencileri birbirine yakınlaştırdığı, birbirleriyle daha iyi anlaştıkları, yardımlaşarak birbirinin eksikliğini tamamladıkları ve yapılan işlerin kolaylaştığı görülmektedir. Sonuç olarak etkinliklerde öğrencilerin yardımlaşma becerilerinin iyi olduğu söylenebilir.

Öğretmen görüşme formundan elde edilen veriler de bu durumu destekler niteliktedir.

Sorumluluk:

Öğrenci yansıtma yazılarından yapılan aşağıdaki alıntılara göre etkinliklerde öğrencilerin sorumluluk bilinci ile çalıştıkları görülmektedir. İlgili alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Grubumuzda herkesin bir sorumluluğu vardı ve herkes sorumluluğunu yerine getirdi” (Ö. 6. 1), “Ben şiir yazma sorumluluğu aldım...” (Ö. 7. 4), “Grupta birbirimize duyduğumuz sorumlulukları yerine getirdik (Ö. 2. 1), Sorumluk aldık; örneğin resim yaptık, mektup yazdık, tartışma yaptık (Ö. 9. 3). Şeklindeki öğrenci

yansıtma yazılarından grup üyelerinin her birinin üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirdikleri ve işbirliği içerisinde çalıştıkları görülmektedir.

“Sorumluluklarımızı öğrendik, zamanında ödev yetiştirmeye çalıştık” (Ö. 4. 4), “Araştırma ödevlerinde herkes bir hayvan araştırıyor...” (Ö. 3. 2), “Sorumluluklarımızı öğrendik, artık bir ödevi zamanında bitiremesek sorun yaşayacağımızı grup olarak öğrendik” (Ö. 8. 2). Gibi ifadelerden etkinlik sürecinin öğrencilerde sorumluluk bilincini geliştirdiği ve bir görevin zamanında bitirilmesinin önemli olduğu görülmüştür.

“Sorumluluklarımızı yerine getirdik ve getirmeyen arkadaşlarımızı uyardık” (Ö. 2. 3). “Bazı etkinliklerde sorumluluk duygusu kazandık” (Ö. 15. 4). İfadeleri etkinliklerde sorumluluk bilincinin kazanıldığı, sorumluluk bilinci gelişmemiş öğrencilerin arkadaşları tarafından uyarıldığı, böylece grup içerisinde iç denetimin oluştuğu da görülmektedir.

Etkinliklerde sorumluluğunu yerine getiren öğrencilerin yanında sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerde bulunmaktadır; “Herkes araştırma yapsın dedik; ama (Ö. 7) hiçbir şey yapmadı” (Ö. 8. 1), “Ben hikâye yazacağım dedim ve dediğimi yaptım ama (Ö. 16) sorumluluğunu yerine getirmedi (Ö. 14. 2), “Arkadaşlarımla sorumluluklarımızı eşit şekilde aldık, sorumluluğunu beğenmeyen oluyor. O yüzden sorumluluğumuz daha da çoğaldı” (Ö. 11. 4). Şeklindeki yazılardan sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin huzursuzluğa neden olduğu ve bu öğrencilerin yükünün diğer öğrenciler tarafından çekildiği görülmektedir.

Öğrenci yansıtma yazıları incelendiğinde etkinliklerde öğrencilerin sorumluluk bilinci ile çalıştıkları, etkinliklerin öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesine katkı sağladığı, sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin grup üyeleri tarafından uyarıldığı görülmektedir. Sonuç olarak sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin bulunmasına rağmen genel olarak bakıldığında öğrencilerin sorumluluk bilinci ile çalıştıkları söylenebilir. Öğretmen görüşme verileri de bu durumu destekler niteliktedir.

Diğer:

Öğrenci yansıtma formunun beşinci sorusunda “Eğlenerek Öğrenme”, “Paylaşma”, “Yardımlaşma” ve “Sorumluluk” kodları dışında “Diğer” kodu

oluşturulmuştur. Bu koda cevap veren iki öğrenci; “*Var, çünkü burayı çok seviyorum. İyi ki burayı kazanmışım*” (Ö. 1. 4), “*Biz diğer grupları geçtik. Daha güzel yaptık. Çünkü biz onlardan bir kişi fazlayız*” (Ö.2. 3). Şeklindeki yazılarında Bilsen’e gelme memnuniyeti ile diğer gruplar ile kendi aralarındaki rekabete dikkat çekmişlerdir.

6. Etkinlikte öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde de öğretmen öğrencilere rehberlik yaparak öğrencilerin aktif olacağı bir ortam için çalışmıştır. Konu ile ilgili öğrenci yansıtma yazıları aşağıda sunulmuştur:

“*Öğretmenimiz bize fazla müdahale etmedi. Kendimiz araştırarak öğrendik. Kitaplardan yardım aldık. Herkes kendi fikrini grupta beraber uyguladı. Ama böyle daha iyiydi*” (Ö. 7. 1), “*Öğretmen söylemeden biz kendimiz araştırdık. Öğretmenimiz sadece bizi doğru yola soktu*” (Ö. 9. 1), “*Eğlenceli etkinliklerdi, fikirlerimizi ürettik, kendi grup başkanımızı seçtik*” (Ö. 11. 1). “*Aslında güzel öğretmenlik yapıldı. İlk başta alışamadık ama sonra çok güzel oldu*” (Ö. 3. 2), “*Problem olduğunda öğretmen bize çözüm yollarını gösterdi. Etkinliği biz kendimiz yaptık. Öğretmen etkinlikte bizi yönlendirdi. Kararları ve çalışmayı bize bıraktı*” (Ö. 4. 2). Şeklindeki öğrenci yansıtma yazılarına göre öğretmenin etkinlik sürecinde öğrencilere rehberlik yaptığı, çalışmalara müdahaleci bir tavır içinde olmadığı, çözümü öğrencilere bıraktığı, öğrenci tercihlerini önemseydiği görülmektedir. Öğrencilerin de bu durumdan memnun olduklarını söyleyebiliriz.

“*Öğretmen sadece bize yol gösterdi. Bazen de yardım etti*” (Ö. 9. 3), “*Bize anlattı ve sonra kendimizin yapması için izin verdi*” (Ö. 11. 3), “*Resim yaptık bu sayede motifleri öğrendik yani eğlenerek öğrendik. Boyaları, fırçaları paylaştık ve yardımlaştık boya yaparak öğretmenimiz sıkıntımız olduğu zaman bize yardım etti*” (Ö. 5. 4). İfadelerden araştırmacının öğrencilerin kendiliğinden çözüm bulmalarına fırsat verdiği, gerektiğinde de sınırlı bir müdahale ile yapılan işi öğrencilere maletme gayreti içinde olduğu görülmüştür.

Etkinlik öğretmeni ile okullarındaki öğretmen arasında kıyaslama yapan öğrenciler, “*Okuldaki öğretmenim bilgi verir. Buradaki öğretmenimiz ise bilgi vermekten çok kendimizin araştırmasını teşvik etti*” (Ö. 2. 1), “*Etkinlik yaparken*

öğretmenimin rehberliği okuldaki öğretmenime göre daha pozitif” (Ö. 9. 2), *“Okulda öğretmen bize öğretir. Ama Bilsem’de biz araştırdık”* (Ö. 5. 1), *“Buradaki ve okuldaki öğretmen arasında çok fark var, okuldaki öğretmen sürekli bilgi veriyor”* (Ö. 8. 1). Şeklindeki yazılarında örgün okullarındaki öğretmenin kendilerine bilgi aktardığı, Bilsem Görsel Sanatlar etkinlik öğretmenin ise bilgiden çok kendilerinin araştırmalarına imkân tanıdığını belirtmiştir. Başka öğrenci de okulda öğretmenin aktif olduğunu, Bilsem’de ise konuyu kendilerinin araştırdıklarından söz etmektedir.

“Öğretmen bizi geziye götürdü, gezide bilgisayarda gördüklerimizin canlı veya gerçek hallerini gördük...” (Ö. 2. 4), *Öğretmen sadece danışmanlık yaptı. Kendimiz araştırdık, başkan seçtik...* (Ö. 3. 1), *“Öğretmenimiz bize nasıl animasyon yapacağımızı gösterdi; ama araştırmayı biz kendimiz yaptık”* (Ö. 14. 1), *“...Öğretmenimiz araştırın demeden biz bir sürü şey araştırdık”* (Ö. 6. 2), *“Çok güzel şeyler öğrendik, ağıt ne demek onu öğrendik, ağıt dinledik, mektup yazdık, resim yaptık, müzik dinledik, bunları yaparken de çok eğlendik”* (Ö. 15. 3). Gibi öğrenci yazılarında öğretmenin hazır bilgi verme yerine bilgiye ulaşmayı ve araştırmayı öğrencilere bırakmasının öğrencilerin kendiliğinden araştırma ve çalışma yönünü geliştirdiği belirtilmektedir.

“Grubumuzda konu üzerinde bize yardım etti. Ama şöyle yardım etti, bizim fikrimizin olduğunu düşündü” (Ö. 11. 4). İfadesiyle de etkinlikte grup bireylerinin görüşleri, öğretmen tarafından önemsendiği ifade edilmektedir.

Öğrenci yansıtma yazısı formu verilerine göre etkinliklerde öğretmen öğrencilere rehberlik yaparak öğrencilerin aktif olacağı bir ortam için çalışmıştır. Öğretmenin çalışmalarda çözümü öğrencilere bıraktığı, öğrenci tercihlerini önemsendiği, hazır bilgi vermek yerine öğrencileri bilgiye ulaşmaya ve araştırma yapmaya yönlendirdiği görülmektedir.

Bu veriler gözlemci öğretmen görüşme formu verileri tarafından da desteklenmektedir.

7. Etkinlikteki yöntemin, Bilsem’deki diğer etkinliklerde ve okulundaki derslerde de uygulanmasını ister misiniz? Neden?”

Etkinlikteki yöntemin diğer derslerde uygulanmasının istenip istenmediğine ilişkin görüşme formunda yer alan soruya bir öğrencinin olumsuz cevap verdiği,

bunun dışındaki tüm öğrencilerin olumlu görüş belirterek disiplinlerarası görsel sanatlar yönteminin diğer derslerde de uygulanmasını istemişlerdir. Konu ile ilgili öğrenci yansıtma yazıları aşağıda sunulmuştur.

Etkinlikteki yöntemin diğer derslerde uygulanmasının istenip istenmediğine yönelik olumsuz görüş belirten öğrenci, *“Hayır; çünkü okulda Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik etkinlikleri Bilssem de ise daha çok sosyal etkinlikler yaptım”* (Ö. 16. 3). Biçimindeki ifadesiyle Bilssem’deki etkinliklerin daha çok sosyal etkinlikler olduğunu belirterek etkinlik yönteminin diğer etkinliklerde ve okulunda uygulanmasını istememiştir.

Görsel Sanatlar etkinliklerinde uygulanan disiplinlerarası öğretime yönelik olarak öğrenciler; *“Ben bütün derslerde uygulanmasını isterdim; çünkü eğlenerek öğrenmek çok hoşuma gidiyor”* (Ö. 8. 1), *“Ben bu etkinliklerin hem burada hem de okulumdaki her derste uygulanmasını istiyorum. Özellikle Matematik dersinde uygulanmasını istiyorum...”* (Ö. 9. 1), *“Evet, isterim; çünkü burada çok eğlenceli şekilde yeni şeyler öğrendik. Ama okulda bu kadar eğlenerek öğrenmiyorum”* (Ö. 1. 4), *“İsterim; çünkü resim yapmayı çok ama çok seviyorum. Burada resim yaptık. Ben resim yarışmasında madalya kazandım... Bilssem’de etkinlikler uygulanıyor. Okulda da uygulanmasını çok istiyorum...”* (Ö. 2. 4), *“Evet isterim. Çünkü burada yaptığımız etkinlik çok güzel, çok eğlenceli ve çok iyi”* (Ö. 6. 4), *“Etkinlikteki yöntemin hem Bilssem’de bütün etkinliklerde kullanılmasını hem de okulda kullanılmasını isterim”* (Ö. 8. 4). Gibi yansıtma yazılarında etkinliklerin zevkli geçtiği ve severek öğrenmenin olduğunu belirten öğrencilerin, disiplinlerarası öğretim yönteminin Bilssem’in diğer etkinliklerinde ve okullarındaki derslerde uygulanmasını istedikleri görülmektedir.

“İsterim; çünkü burada yarı oyun yarı ders yaptık. Ben her şeye meraklı olduğum için burayı sevdim. Okulda uygulanmasını isterim” (Ö. 3. 1), *“Çok beğendim, her derste böyle oyun gibi etkinlikler yapmayı isterim. En çok Türkçe dersinde şiir yazmak isterim...”* (Ö. 2. 1), *“Evet, isterim. Çünkü Bilssem’de eğlenerek oyunlar oynayarak öğreniyoruz...”* (Ö. 4. 2). Şeklindeki yansıtma yazılarında öğrenciler etkinlikleri oyun olarak algıladıkları ve bunun için daha çok sevdikleri ve okullarıyla kıyaslayarak etkinlik yönteminin okullarında da uygulanmasını istemişlerdir.

“Evet; çünkü burası çok zevkli ve kendimiz yapıyoruz ve bu da çok zevkli oldu” (Ö. 10. 1), “İsterim. Çünkü her hafta bir konu belirliyor ve araştırarak bilgimize bilgi katıyoruz” (Ö. 9. 2). Şeklindeki öğrenci yansıtma yazılarında etkinlikte öğrencilerin çalışma ve araştırmayı kendileri yaptıkları, uygulanan yöntemi sevdikleri, bu yöntemin diğer etkinliklerde ve okullarında uygulanmasını istedikleri görülmektedir.

“Evet; çünkü buradaki her şeyi çok beğeniyorum. Keşke tüm derslerimiz böyle geçse çok mutlu olurum” (Ö. 1. 1), “Evet. Çünkü burada dersleri eğlenceli yaptık. Bu yüzden okulda böyle ders işlemek istiyorum. Buradaki işleme tarzını çok seviyorum. Öğretmenime söyleyecem. Dersleri böyle işleyelim diye” (Ö. 1. 3). Biçimindeki yazılarla öğrencilerin etkinliklerde çok mutlu olduklarını ve bundan sonra da derslerin bu şekilde işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir.

“Etkinlikteki yöntemin, Bilssem’deki diğer etkinliklerde ve okulundaki derslerde de uygulanmasını ister misiniz? Neden?” sorusu için öğrenci yansıtma yazıları incelendiğinde bir öğrenci hariç bütün öğrencilerin olumlu cevap verdikleri görülmüştür. Etkinliklerin zevkli geçmesi, severek öğrenmenin olması, öğrencilerin etkinlikleri oyun olarak algılaması, etkinlik çalışma ve araştırmasını öğrencilerin yapması gibi nedenlerle uygulanan yöntem, öğrenciler tarafından sevmiş ve bu yöntemin diğer etkinliklerde ve örgün okullarında uygulanması istenmiştir.

Etkinliklerde uygulanan öğretim yönteminin Bilssem’in diğer etkinliklerinde ve öğrencilerin okul derslerinde uygulanması isteği, öğretmen görüşme verilerinde de karşımıza çıkmaktadır.

4. 3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi **“Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama (ürün) becerilerine etkisi nasıldır?”** şeklindedir.

Bu alt problemi test etmek için, disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerine başlamadan önce öğrencilerle tema ile ilgili uygulama (ürün) yapılmış, ardından disiplinlerarası öğretim yöntemine göre görsel sanatlar etkinliği yapılmıştır. Etkinlik sürecinde tekrar tema ile ilgili uygulama (ürün) yapılarak disiplinlerarası etkinlik

öncesi ve sonrası yapılmış olan uygulamalar üç uzman tarafından uzman değerlendirme formu ile değerlendirilmiştir.

Etkinlik öncesi yapılan ve etkinlik sürecinde yapılan ürün değerlendirme formu, başarı puanlarının karşılaştırılması, Kuruskal Wallis-H testi ile analiz edilerek uygulama sonucu elde edilen başarı dereceleri arasında, anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmış olup sonuçlar Tablo-7’de sunulmuştur.

Tablo-7: Etkinlik Öncesi Yapılan ve Etkinlik Sürecinde Yapılan Ürün Değerlendirme Formu, Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Kuruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Konuya uygun ürün oluşturulmuştur	Üründe özgünlük ve yaratıcılık vardır	Üründe anlatım gücü vardır	Üründe sanat elemanları kullanılmıştır	Üründe sanat ilkeleri kullanılmıştır	Teknik beceri yönünden iyidir	Çalışma temiz ve düzenlidir	Zaman verimli kullanılmıştır	Ürün sergilenmeye hazır hale getirilmiştir
Ki-Kare	41,969	29,421	31,173	22,695	23,025	33,989	26,703	25,164	24,064
P	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

$P < 0,05$

Tablo-6’da etkinlik öncesi yapılan ve etkinlik sürecinde yapılan ürün değerlendirme formu başarı puanlarının Ki-Kare ortalaması, konuya uygun ürün oluşturma 41,96; özgünlük ve yaratıcılık 29,42; anlatım gücü 31,17; sanat elemanlarının kullanılması 22,69; sanat ilkelerinin kullanılması 23,02; teknik beceri yönü 33,98; çalışmanın temiz ve düzenli olması 26,70; zamanın verimli kullanılması 25,164 ve ürünün sergilenmeye hazır hale getirilmesi 24,06 şeklinde olmuştur.

"P" (Anlamlılık) satırındaki değerin 0,000 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05’ten küçük olduğu için, üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim yönteminin, öğrencilerin uygulama becerilerine etkisine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu sonuçtan yola çıkarak üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde

disiplinlerarası öğretim yönteminin uygulanmasının öğrencilerin uygulama becerilerine katkı sağladığını söyleyebiliriz.

Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlar da üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim yönteminin uygulanması, öğrencilerin uygulama becerilerine katkı sağladığını destekler yöndedir.

4. 4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi **“Disiplinlerarası öğretim yöntemine göre hazırlanmış görsel sanatlar etkinlik sürecinde ortaya çıkan sunum ve ürünlere yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?”** şeklindedir.

Disiplinlerarası öğretim yaklaşımına göre işlenen görsel sanatlar etkinliklerinde, etkinlik sürecine ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenebilmesi için öğrencilerle görüşme, yazılı olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrenci görüşme formunda bulunan açık uçlu yedi soru için önceden tematik kodlar belirlenmiştir (Ek–24).

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik öğrenci görüşme formunun soruları ve bu sorulara ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur.

1. Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?

“Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo–8’de verilmiştir.

Tablo–8: Öğrencilerin, “Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

“Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?”	f	%
Uygulanan yöntemi	6	35.29
İşbirliğine dayalı olmasını	5	29.41
Yardımlaşarak çalışmayı	4	23.52
Sistemli çalışmayı	1	5.88
Diğer	1	5.88
Toplam	17	100

“Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları yukarıda verilmiştir. Öğrencilerin 6’sı (% 35.29) uygulanan yöntemi, 5’i (% 29.41) işbirliğine dayalı olmasını, 4’ü (% 23.52) yardımlaşarak çalışmayı, 1’i (% 5.88) sistemli çalışmayı, 1’i de (% 5.88) diğer cevabını vermiştir.

“Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevapların açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Uygulanan yöntemi beğendiklerini ifade eden öğrenciler; “*Uygulanan yöntemi beğendim. Güzel, huzurlu ve disiplinli*” (Ö. 12), “*Uygulanan yöntemi beğendim çünkü dersleri birleştirdik*” (Ö. 13), “*...Bu yöntemle tüm dersleri birleştirdik. Mesela Müzik ve Matematiği birleştirdik*” (Ö. 15), “*Uygulanan yöntemi beğendim; çünkü herkes evine gidip aldığı konuyu araştırdı ve Bilsem’e gelince onu sundu*” (Ö. 14), *Görsel Sanatlar, Matematik ve Türkçe derslerini birleştirdik, sunumlar hazırlayıp sunduk* (Ö. 16). Gibi görüşlerinde farklı dersleri ve bilgilerini birleştirdiklerini, araştırma yaptıklarını, sunular hazırlayıp sunduklarını ve bu işlemi beğendiklerini açıklamışlardır.

Uygulanan yöntemi beğendiklerini ifade eden bir öğrenci, “*Öğrendiğimiz şeyi bazı derslerde kullandık. Mesela fraktal iki derste kullandık. Bir şey yaptığımız zaman onunla ilgili yazılar yazdık. İşlediğimiz konuları tekrar ettik. Ama bazı arkadaşlarımız üstüne düşen görevleri yapmadı. Onlar yapmadıkları için geri kaldılar, bizim yaptığımız şeyler tam olmadı*” (Ö. 1). İfadesiyle öğrendiklerini farklı derslerde kullandıklarını, bazı arkadaşlarının bu süreçte üstüne düşen görevi yapmadıkları için çalışmalarında istenen sonucu elde edemediklerini belirtmişlerdir.

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin işbirliğine dayalı olması yönünü beğenen öğrenci, “*Yaptığımız etkinliklerde hep birlikte çalıştık. Aynı grupta olduğumuz için her birimizin iyi yapmasını istedik. Ama bunu sadece istemekle gerçekleştiremeyeceğimizi biliyorduk. Bu yüzden iş birliği yaptık. İş birliği yapınca çok güzel çalışmalar ortaya çıktı. Bu çalışmalarını öğretmenlerimiz de çok beğendiler. Bizi tebrik ettiler. Biz bu çalışmalarını iş birliğiyle yapmasaydık büyük ihtimalle güzel çalışmalar yapamazdık*” (Ö. 2). Şeklindeki görüşleriyle sunu çalışmalarını iş birliği ile yaptıklarını ve bunun faydalarını gördüklerini belirterek, ortaya çıkan

çalışmalarını beğendiklerini, çalışmalarının çabuk bittiğini ve öğretmenler tarafından da beğenildiğini ifade etmişlerdir.

Sunu hazırlığı için yaptıkları iş birliği yönünü beğenen bir öğrenci, “*Birimiz bir resim yaparken birimiz şarkı veya şiir yazdı. Bir etkinlikte böcek yakalayıp mikroskop altında inceledik. Hayvanat bahçesine gidip piktogram yaptık. Piktogramlar gördük. Fraktal inceledik. Bütün bunları yaparken birbirimize değişik görevler verdik*” (Ö. 3). Şeklindeki görüşlerinde görevleri paylaştıklarını, biri resim yaparken diğersinin şiir veya şarkı sözü yazdığını belirtmiştir.

Yapılan sununun işbirliğine dayalı olması yönünü beğenen öğrenciler; “*Mesela biri hikâye yazarken diğeri şiir yazdı. Biri şarkı yazarken diğeri resim yaptı. Mesela biri söylerken biri yazdı. Piktogram biri boyayıp öbürü çizdi. İş birliği yaparken işler çabuk bitti. İş birliği sayesinde daha kolayca bitti*” (Ö. 4). “*...işbirliğine dayalı oldu. İş birliği yaptığımız için boyamamız çabuk bitti*” (Ö. 5). *Birimiz resim yaparken birimiz şiir yazdı ve böylece ortaya iş birliği çıktı ve bize çok faydası oldu* (Ö. 17). Biçimindeki görüşlerinde çalışmaların iş birliği sayesinde daha kolay ve çabuk bittiğini, iş birliğinin kendilerine çok faydalı olduğunu belirtmiştir.

Yapılan sunuların yardımlaşarak çalışma yönlerini beğendiğini belirten öğrenciler, “*En beğendiğim yardımlaşarak çalışmaydı; çünkü herkesin birbirleriyle yardımlaşması çok hoşuma gitti. Mesela ben şiir yazarken arkadaşlarım bana yardım etti*” (Ö. 10), “*Yardımlaşarak iş yaptık. Bir arkadaşımız resim yaparken öbür arkadaşımız şarkı veya şiir yazdı*” (Ö. 6). Şeklindeki ifadelerinde sunu hazırlarken öğrencilerin birbirleriyle yardımlaştığı ve yapılan yardımlaşmadan çok memnun oldukları görülmektedir.

Yardımlaşarak çalışma yönünü beğenen bir öğrenci, “*Yardımlaşarak çalışmayı sevdim; çünkü biri bir şeyi yanlış yapınca veya yapamayınca biz arkadaşlarımıza yardım ediyoruz. Mesela araştırmamız yeterli değilse hemen bir şiir veya şarkı yazmaya çalışırız, eğer yazamırsak yazıları paylaşmayı deneriz*” (Ö. 8). Görüşünde yardımlaşarak çalışmanın eksik yönlerini giderdiğini, başarı için arayışlar içinde olduklarını belirtmiştir.

Yardımlaşma yönünü beğenen bir başka öğrenci, “*Arkadaşlarımızla yardımlaşarak çalışmak yükü azalttı, arkadaşlarımızla bilgileri ve araştırmayı yardımlaşarak yapıyoruz yani bu durumu atasözleriyle “Birlikten kuvvet doğar”,*

“Bir elin nesi var iki elin sesi var” (Ö. 11). Şeklindeki görüşünde yardımlaşarak çalışma yönteminin iş yüklerini azalttığını belirterek, yardımlaşma ile ilgili atasözlerini görüşlerine eklemiştir.

“Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?” sorusuna sistemli çalışma ve diğer şeklinde cevap veren öğrencilerin açıklamaları şu şekildedir: “İş birliğine dayalı oldu. Resmi beraber yaptık, işleri sırasıyla yaptık, sistemli oldu” (Ö.7) “...Her dersi öğreniyor, diğer derslerle karşılaştırıyorum. Her dersi aynı anda öğreniyorum... Bir çalışmayı herhangi nedenle unuttuğumda arkadaşlarımdan yardım alıyorum...” (Ö. 9). İfadelerden işleri sistemli yaptıklarını, her dersi aynı anda öğrenerek dersleri karşılaştırma imkânı bulduklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci görüşme formu verilerine göre disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde “Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?” sorusuna öğrencilerin en fazla “Uygulanan yöntemi”, sonrasında ise sırasıyla “İşbirliğine dayalı olmasını”, “Yardımlaşarak çalışmayı”, “Sistemli çalışmayı” ve “Diğer” şeklinde cevap verdikleri ortaya çıkmaktadır.

2. Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?

“Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo-9’da verilmiştir.

Tablo-9: Öğrencilerin “Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.

“Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?”	f	%
Farklı derslerin bilgisini kullandık	4	23.52
Zengin ve faklı bir bakış açısı kazandık	3	17.64
Sunumuzun farklı olmasını sağladı	1	5.88
Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı	5	29.41
Araştırma yapmaya sevk etti	4	23.52
Toplam	17	100

Yukarıda “Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımlarında öğrencilerin 4’ü (% 23.52) “Farklı derslerin bilgisini kullandık”, 3’ü (% 17.64) “Zengin ve faklı bir bakış açısı kazandık”, 1’i (% 5.88) “Sunumuzun farklı olmasını sağladı”, 5’i (% 29.41) “Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı”, 4’ü (% 23.52) “Araştırma yapmaya sevk etti” şeklinde cevap vermişlerdir.

“Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?” sorusuna “Farklı derslerin bilgisini kullandık” cevabını veren öğrencilerin görüşleri şöyledir: “...Böcek incelerken biyoloji yeteneklerimizi kullandık, ‘Uç Uç Böceğim’ şarkısını öğrendim. Fraktalda matematik yeteneklerini kullandık” (Ö. 3), “Matematik, Biyoloji ve Türkçe bilgisini kullandık. Mesela fraktal ile ilişkilendirdik” (Ö. 4), “Farklı derslerin bilgilerini kullandık. Mesela Kimya ve Görsel Sanatlar dersinin bilgilerini kullandık” (Ö. 15). Şeklindeki alıntılardan Biyoloji, Matematik, Türkçe, Müzik, Kimya derslerinin bilgisini kullandıklarını belirtmişlerdir.

“Farklı derslerin bilgisini kullandık” cevabını veren bir öğrenci, “Farklı derslerin bilgilerin kullanmayı seviyorum. Fraktallar okulumuzdaki matematik testinde çıktı. Türkçede öğrendiklerimi öykü yazmada kullanıyorum. Farklı dersler ve bakış açısında okulda dikkatimi daha rahat topluyorum. Öğrenmediğim şeyleri öğreniyorum. Sunum konusunda dersler yardımcı oldu” (Ö. 9). Şeklindeki öğrenci görüşlerinde farklı ders bilgisinin sunularına yardımcı olduğunu, ayrıca bu bilgilerin kendi örgün okullarında da işe yaradığını belirtmektedir.

“Zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık” diyen öğrenciler; “Mesela bir konu ile ilgili bir şey değil, bir sürü şeyler yaptık. Mesela çintemaniyi bulmak için Karatay Medresesi’ne gittik. Oradaki şeyleri inceledik, bulduğumuz şeyleri sunduk” (Ö. 1), “Yeni bilgiler edindik, bilgilerimizi zenginleştirdik ve bunları gerçek hayatta kullanabiliriz. Bize yardımcı olur” (Ö. 7). Gibi görüşleriyle öğrenciler, inceleme yaptıklarını, bilgilerini zenginleştirdiklerini, sunum yaptıklarını belirtmekte ve edindikleri bilgileri gerçek hayatta kullanabileceklerinin farkına vardıkları görülmektedir.

Sunumuzun farklı olmasını sağladı diyen bir öğrenci, “Sunumuzun farklı olmasını sağladı. Çünkü bildiklerimizde yanılmışız. Eğer doğrusunu öğrenmeseydik,

sunumuz yanlış ve değişik olurdu. Ama doğru öğrenince daha iyi bir sunu yaptık. Daha önemli yerleri unutmamaya özen gösterdik” (Ö. 2). İfadesiyle etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin sununun farklı olmasını sağladığını belirtmektedir.

Farklı ilgi yönlerinin ortaya çıktığını belirten bir öğrenci, *“Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı. Mesela ben kendimi müzikle ilişkilendirmezken şarkıya müzik aletlerine ilgim arttı. Ben daha Biyolojiye yeni alışmışken sevmeye başladım. Hele Görsel Sanatlar dersinin hiç bu kadar kapsamlı olduğunu bilmezken bu derse ilgim arttı. Kısacası bütün derslere ilgim arttı” (Ö. 8). Şeklindeki görüşlerinde Müzik ve Biyoloji dersine ilgisinin oluştuğunu Görsel Sanatlar dersinin geniş kapsamlı olduğunu öğrendiğinden söz etmektedir.*

Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin farklı ilgi yönlerinin ortaya çıktığını şöyle ifade etmişlerdir: *“Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı. Mesela Medusa’nın resmini çizince bizim resimdeki ve çizmedeki farklı ilgi yönlerimiz ve hangimizin resme değer verdiği ortaya çıktı” (Ö. 11), “Farklı derslerin bilgisini kullanırken bazı arkadaşlarımız şiir yazmayı bazı arkadaşlarımız resim yapmayı sevdi” (Ö. 13), “Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı. Çünkü ben çok güzel hikâye yazabildiğimi öğrendim” (Ö. 14), “Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı. (Ö.14)’nun hikaye yazma becerisi, (Ö.17)’in yaratıcılığı, (Ö.15)’in şiir yazma becerisi ortaya çıktı” (Ö. 16). Bu görüşlerde öğrenciler çizimlerdeki ilgi yönleri ve resme kimin değer verdiğinin ortaya çıktığını, kimi öğrencilerin şiir yazmayı kimi öğrencilerin de resim yapmayı sevdiği belirtilmektedir. Bir öğrenci de çok güzel hikâye yazabileceğinin farkına vardığını, bunun dışında yaratıcılık ve şiir yazma becerilerinin de ortaya çıktığını belirtmektedir.*

Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin kendilerini araştırma yapmaya sevk ettiğini belirten öğrencilerin görüşleri şunlardır: *“Araştırmaya sevk etti. Çünkü ödevlerimizi yapmak için kendiliğimizden araştırdık” (Ö. 6), “Hayvanları araştırdık. Fraktalın ne olduğunu araştırdık, çintemani hakkında araştırma yaptık” (Ö. 5), “Araştırma yapmayı sevk etti ve gayret gösterdim. Bitirince rahatlardım. Evde motifler, hayvanlar vb. şeyleri araştırdık. Öğretmenim beğenince çok sevindim” (Ö. 10), “Bir konuyu işlediğimizde o konuyla araştırma yaptık. Hayvanat bahçesine gidip hayvanları araştırdık. Bahçede böcekler toplayıp*

onları biyolojide inceledik ...” (Ö. 17). Bu alıntılardan öğrencilerin, konu işlenmeden önce kendiliğinden araştırma yaptıklarını, fraktalı, Selçuklu motiflerini, hayvanları ve böcekleri araştırdıklarını araştırmalarını, araştırmalarını bitirmenin rahatlığını yaşadıklarını anlayabiliyoruz.

Öğrenci görüşme formunda ikinci soru olan “Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin en fazla “Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı” şeklinde cevaplar vermişlerdir. Bu cevabı “Farklı derslerin bilgisini kullandık” ve “Araştırma yapmaya sevk etti” şeklinde cevaplar izlemiş, bunları da sırasıyla “Zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık” ve “Sunumuzun farklı olmasını sağladı” şeklindeki seçeneklerin izlediği görülmektedir.

3. Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?

“Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo–10’da verilmiştir.

Tablo–10: Öğrencilerin “Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

“Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?”	f	%
Sunu cesaretim oluştu	7	41.17
Zamanı verimli kullandık	6	35.29
Hayal ettiklerimi sundum	2	11.76
Tasarladığım ile sunduğum farklıydı	1	5.88
Diğer	1	5.88
Toplam	17	100

“Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları yukarıda verilmiştir. Öğrencilerin 7’si (% 41.17) “Sunu cesaretim oluştu”, 6’sı (% 35.29) “Zamanı verimli kullandık”, 2’si (% 11.76) “Hayal ettiklerimi sundum”, 1’i (% 5.88) “Tasarladığım ile sunduğum farklıydı”, 1’i (% 5.88) “Diğer” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin ilgili açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Sunu cesaretlerinin oluştuğunu belirten öğrenciler; *“Sunu cesaretim oluştu. Çünkü sunuyu okurken ve sunu hakkında bilgi verirken kendime güvenim arttı. Kendime güvenim arttıkça sunu yapmayı daha da çok seviyorum. Bu cesaret sayesinde daha güzel sunular yapabiliyorum”* (Ö. 2), *“Eskiden bazı sunularda utanıyordum çekiniyordum. Şimdi sunu cesaretim oluştu. Artık rahatça sunum yapabiliyorum”* (Ö. 3). Şeklinde görüşleriyle kendilerine olan güvenlerinin arttığını ve sunumu rahat yapabildiklerini belirtmektedir.

Sunu cesaretim oluştu diyen diğer bir öğrenci, *“Sunu cesaretim vardı ve daha çok gelişti, birinci ve ikinci sınıfta sunucu olduğum için cesaretim vardı. Arkadaşlarıma sunum yapıyor ve sunum yeteneğimi geliştiriyorum. Böylece yeteneklerimden birinin de sunum olduğumu öğrendim...”* (Ö. 9). Biçimindeki görüşünde sunu yeteneğini daha da geliştirdiğini, yeteneklerinden birinin de sunu olduğunun farkına vardığını belirtmektedir.

“Önceden unuturdum, görevimi ve söyleyeceklerimi unuturum diye korkardım. Toplum karşısına çıkamazdım; ama burada sunulara alıştım ve korkmuyorum” (Ö. 7), *“Sunu cesaretim oluştu çünkü sunu yaptıkça yapmaya daha fazla alışıyorum. Sunu yapmayı çok seviyorum. Bu güzel bir duygu ve bundan memnunum”* (Ö. 10). Görüşleriyle gerçekleştirilen sunuların öğrencilerin sunu yapma korkularını ortadan kaldırdığı ve sunu yapmaktan hoşlandıkları görülmektedir.

“Sunu cesaretim oluştu. Çünkü okulda fazla sunu yapmıyoruz” (Ö. 13), *“Sunu cesaretim oluştu. Çünkü artık kendimi sıkmadan her şeyi sunabiliyorum”* (Ö. 14). Diyen öğrenciler, örgün eğitimde fazla sunu yapmadıklarını; ama etkinliklerde rahat bir şekilde sunum yapabildiklerini belirtmişlerdir.

Sununun sunumu ile ilgili zamanı verimli kullandıklarını belirten öğrenciler; *“Mesela az bir zamanda çok şey yaptık. Vakit azdı ve yetiştirebildik...”* (Ö. 4), *“Sunu yapacağımızda hızlı bitirdik bu sayede tam zamanında bitirdik. Yani zamanı verimli kullandık”* (Ö. 5), *“Zamanı verimli kullandık. Çünkü sunumuzu sunmak için zaman kısıtlıydı ve acele ediyorduk”* (Ö. 6), *“Sunum yaparken zamanı verimli kullandık. Kısa zamanda bir sürü iş yaptık”* (Ö. 12), *“Bize verilen sürenin dışına çıkmadık...”* (Ö. 1), *“...Hiç zamanı boşa harcamadan bitirdik, işimiz azaldı ve zamanımızı değerlendirmiş olduk”* (Ö. 11). Şeklindeki görüşleriyle çok işi az bir sürede yaptıklarını ve zaman kullanımına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Sununun sunumu ile ilgili olarak “Hayal ettiklerimi sundum” diyen öğrenciler, “Hayal ettiklerimi kullandım. Mesela gezi kâğıtlarına hayal ettiklerimi yazdım, arkadaşlarıma hayal ettiklerimi sundum” (Ö. 15), “Ben nasıl beklediysen onu hayalimdeki performansı gösterdim ve kendimle gurur duyuyorum” (Ö. 17). Şeklindeki görüşleriyle hazırlık ve sunumda hayalindeki performansı gösterdiklerini ve bundan dolayı kendileriyle gurur duyduklarını belirtmişlerdir.

Tasarladığım ile sunduğum farklıydı diyen bir öğrenci, “Tasarladığım ile sunduğum farklıydı; çünkü ben resmimizin çok güzel olmasını beklerken ortaya çok kötü şeyler çıktı... Yani çoğu etkinlikte anladığım kadarıyla hayal ettiklerimizin çoğu zaman gerçekleşmedi...” (Ö. 8). İfadesiyle sunularının güzel olmasını beklerken kötü sonuç çıktığını, hayal ettiklerinin çoğu zaman gerçekleşmediğini söylemektedir.

Etkinlikte sunum ile ilgili olarak “Diğer” kodu kapsamında bir öğrenci, “...Sunumlar yaparken gür sesle okumak” (Ö. 16). Şeklindeki görüşünde sunum yaparken gür sesini kullandığını ifade etmektedir.

Öğrenci görüşme formunda “Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?” sorusuna öğrencilerin sırasıyla “Sunu cesaretim oluştu”, “Zamanı verimli kullandık”, “Hayal ettiklerimi sundum”, “Tasarladığım ile sunduğum farklıydı” ve “Diğer” şeklinde cevaplar verdikleri ve bunları açıkladıkları görülmektedir.

4. Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?

“Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna öğrenci cevaplarının frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo–11’de verilmiştir.

Tablo–11: Öğrencilerin “Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.

“Etkinlikler de ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?”	f	%
Beğendim güzel oldu	10	58.82
Beğenmedim güzel olmadı	1	5.88
Uygulama (ürün) becerilerime katkısı oldu	4	23.52
Zamanı verimli kullandım	2	11.76
Toplam	17	100

Öğrencilerin “Etkinlikler de ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımlarında öğrencilerin 10’u (% 58.82) “Beğendim güzel oldu, 4’ü (% 23.52) “Uygulama (ürün) becerilerime katkısı oldu”, 2’si (% 11.76) “Zamanı verimli kullandım”, 1’i (% 5.88) “Beğenmedim güzel olmadı” cevabını vermiştir. Öğrencilerin cevaplar hakkındaki açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Etkinlikte yapılan ürünleri “Beğendim güzel oldu” diyen bir öğrenci, “...Çalışmalarda resim yapıyoruz. Ben resim yapmayı çok seviyorum. Bu konuda yetenekliyim. Bu yüzden arkadaşlarıma katkı sağladım ve çok güzel resimler ve çalışmalar ortaya çıktı” (Ö. 2). Şeklindeki görüşünde resim konusunda grup üyelerine katkı sağladığını ve ürünün başarılı olmasında payının olduğunu belirtmektedir.

“Beğendim güzel oldu... Resmi çok özenle yaptık ve sonunda başarıya ulaştık” (Ö. 5), “Beğendim güzel oldu; çünkü çizdiğimiz resimler tam istediğimiz gibi oldu” (Ö. 14). Gibi öğrenci görüşlerinde ürün oluşumunda özenli çalıştıkları, sonunda başardıkları ve ürünün tam istedikleri gibi ortaya çıktığı belirtilmiştir.

“Beğendim güzel oldu; çünkü çalışmalarımızda zamanı verimli kullandık. Hazırlıklarımıza başlamadan önce plan yaptık” (Ö. 15), “Beğendim güzel oldu, resim yapıp farklı renkte boyamak çok eğlenceli. Sunumlarda yeni şeyler öğrenmek çok güzeldi” (Ö. 16). Biçimindeki görüşleriyle öğrenciler, etkinlikte yapılan ürünleri beğendiklerini, zamanı verimli kullandıklarını, ürün öncesi planlama yaptıklarını, ürün oluşturma sürecinin eğlenceli geçtiğini belirtmişlerdir.

Ürünü beğendiğini belirten bir öğrenci, “Beğendim güzel oldu... Çünkü beraber ortaya bir ürün koyduk. Kendimi bunu yaparken bir sanatçı gibi hissettim. Zamanımı bu çalışmalarla geçiriyorum. Ortaya bir ürün koyuyoruz, bizim ürünümüz oluyor” (Ö. 9). Görüşüyle ürünü işbirliği içinde ortaya çıkardıklarını ve ortaya çıkan ürünle gurur duyduklarını belirtmektedir.

Etkinliklerde ortaya çıkan ürünü “Beğenmedim güzel olmadı” diyen bir öğrenci, “Beğenmedim, güzel olmadı; çünkü grup arkadaşlarımızın hep aynı yetenekleri olduğundan dolayı bazı etkinliklerde çok kötü şeyler oluyor. Özellikle resim etkinliklerinde kötü şeyler ortaya çıkıyor” (Ö. 8). Şeklindeki görüşünde grup

üyelerinin aynı yeteneği gösterdiğinden grubun ürün konusunda zayıf kaldığını söylemektedir.

Etkinliklerde ortaya çıkan ürünün uygulama becerilerine katkısı olduğunu belirten öğrenciler; *“Uygulama (ürün) becerilerime katkısı oldu. Çünkü o uygulamaya başladıkça resmini yapmaya gayret gösterdim”* (Ö. 10), *“...Benim için çok yararlı oldu, ilk defa tuval üzerine boya kullandım. Bu yüzden çok mutluyum”* (Ö. 1), *“Medusa'nın resminde piktogramda incelediğimiz böceklerin animasyonunda, çintemani resimlerinde değişik şeylerle resim yaptık”* (Ö. 3). Gibi görüşleriyle resim yapmaya daha fazla gayret gösterdiklerini belirterek, ilk defa tuval üzerine boya kullandıkları için mutlu olduklarını ve kendilerine değişik geldiğini, bu çalışmaların uygulama becerilerine katkı sağladığını belirtmektedir.

Ortaya çıkan ürünün uygulama becerilerine katkısı olduğunu belirten bir öğrenci, *“Uygulama becerilerime katkısı oldu. Çünkü ben güzel resim yapıp güzel şiir yazabileceğimi bilmiyordum. Ama bu etkinlikte bu kadar güzel şiir yazıp güzel resim yaptığımı fark ettim”* (Ö. 6). Görüşüyle ürün sayesinde yeteneğinin farkına vardığını belirtmektedir.

“Zamanı verimli kullandım” diyen öğrenciler, *“Öğretmen, Medusa resmini yaparken ‘40 dakikada bitecek dedi’, yetiştirdik ve zamanı verimli kullandık”* (Ö. 4), *“Zamanı verimli kullandım... Zamanı boşa harcamadan derse katıldım”* (Ö. 11). Şeklindeki görüşleriyle ürünü zamanında yetiştirdiklerini ve derse katılım göstererek zamanı verimli kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci görüşme formunda *“Etkinliklerde ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?”* sorusuna öğrenciler en fazla *“Beğendim güzel oldu”* şeklinde cevap vermişlerdir. Diğer cevaplar sırasıyla *“Uygulama (ürün) becerilerime katkısı oldu”*, *“Zamanı verimli kullandım”* ve son olarak bir öğrenci ile *“Beğenmedim güzel olmadı”* şeklinde cevaplar verdikleri görülmektedir.

5. Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?

“Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-12’de verilmiştir.

Tablo-12: Öğrencilerin “Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.

“Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?”	f	%
Uygulamada işbirliği sağladık	3	17.64
Çalışma için araştırma yaptık	9	52.94
Çalışmada birbirimizden etkilendik	1	5.88
Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik	2	11.76
Serbest ve rahat çalıştık	2	11.76
Toplam	17	100

Yukarıdaki tabloya göre “Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna öğrencilerin 9’u (% 52.94) “Çalışma için araştırma yaptık”, 3’ü (% 17.64) “Uygulamada işbirliği sağladık”, 2’si (% 11.76) “Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik”, 2’si (% 11.76) “Serbest ve rahat çalıştık”, 1’i (% 5.88) “Çalışmada birbirimizden etkilendik” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda sunulmuştur.

“Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna “Çalışma için araştırma yaptık” cevabını veren öğrenciler, “*Çalışma için araştırma yaptık. Çünkü bilgilerimiz yeterli değildi ve araştırma yapmasaydık güzel sunular yapamazdık. Sunulardan daha önemlisi bu bilgiler ile ilgili yapacağımız çalışmanın çok güzel olması için araştırma yaptık*” (Ö. 2), “*İlk defa böyle araştırma yaptım. Bilsem’i çok seviyorum*” (Ö. 7), “*Çalışma için araştırma yaptık... Araştırma yapmayı çok seviyoruz ve bundan memnunuz...*” (Ö. 10). Şeklindeki görüşleri ile çalışmalarını için bilgi edindiklerini, etkinlikte çıkacak ürünün başarısı ve ürünün güzel olması için araştırma yaptıklarını ayrıca bu araştırmaları severek yaptıklarını belirtmişlerdir.

“*Bana göre çalışma için araştırma yapmak çok farklıydı; çünkü biz okulda performanslar hariç araştırma yapıp getirmeyiz. Burada araştırma yapıyoruz...*” (Ö. 8). Görüşündeki bir öğrenci, örgün okullarında performans hariç araştırma yapmadıklarını, Bilsem Görsel Sanatlar etkinliklerinde araştırma yapmaktan memnun olduğunu belirtmiştir.

Çalışma için araştırma yaptım, okulda sürekli test çözerdim, burada ise araştırma yapıyorum (Ö. 16). Diyen öğrenci okulunda sürekli test çözmekten sıkıldığını, etkinlikte ise araştırma yapmaktan mutlu olduğunu belirtmiştir.

“Uygulamada işbirliği sağladık” cevabını veren öğrenciler; *“Çalışma için araştırma yaptık, araştırmayı yazarak görevi paylaştık” (Ö. 11), “Araştırırken birbirimiz ile yardımlaşık....bütün C grubu...rahat çalıştı” (Ö. 12), “Uygulamada işbirliği sağladık. Çünkü çalışmalarda hep birbirimize yardım ettik, kalemimizi, silgimizi paylaştık. Yapamadığım yerlerde arkadaşlarımdan destek aldım” (Ö. 15).* Görüşleriyle araştırmada da görevi paylaştıklarını, yardımlaşıklarını, işbirliği yaptıklarını ve rahat çalıştıklarını belirtmişlerdir.

“Çalışmada birbirimizden etkilendik” cevabını veren öğrenci, *“Çalışmalarda birimizin yaptığı şeyler diğerini etkiledi” (Ö. 3)* görüşüyle yaptıkları işlerden karşılıklı etkilendiğinden söz etmiştir.

“Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik” cevabını veren öğrenciler; *“Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik; çünkü etkinliklerde biraz zorlandık ve çözüm yollarını bulduk. Herkes sorumluluğunu yerine getirdi” (Ö. 13), “Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik... Çünkü herkes kendi işini kendisi yaptı...” (Ö. 6).* Şeklindeki görüşleriyle etkinliklerde biraz zorlanmalarına rağmen çözüm yolları bularak bütün öğrencilerin sorumluluğunu yerine getirdiği görülmektedir.

“Serbest ve rahat çalıştık” cevabını veren öğrenciler; *“Serbest ve rahat çalıştık. Çünkü okuldaki derslerde zorunlu ödevler sorumluluklar alıyoruz. Burada ise zorunlu sorumluluklar almadığımız için içimizde zorunlu olmasa da yapma isteği oluşuyor” (Ö. 9), Etkinlikler rahat ettik ve burada istediğimiz kadar çalışıyoruz. İyi ki burayı kazanmışım (Ö. 1).* Şeklindeki görüşlerinden öğrencilerin sorumluluklarını isteyerek aldıkları için çalışmalarını istekle oluşturdıkları ve etkinliklerin Bilsen uyum süreci hedeflerine katkı sağladığı görülmektedir.

Öğrenci görüşme formundaki “Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?” sorusuna öğrencilerin büyük bir kısmı “Çalışma için araştırma yaptık” cevabını vermiştir. Bunu “Uygulamada işbirliği sağladık” cevabı “Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik” ve “Serbest ve rahat çalıştık” cevabı takip etmiştir. En az verilen cevap olarak “Çalışmada birbirimizden etkilendik” cevabı olduğu görülmektedir.

6. Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi, uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?

“Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo-13’de verilmiştir.

Tablo-13: Öğrencilerin “Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?” Sorusuna Verdiği Cevapların Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.

“Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?”	f	%
Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı	6	35.29
Farklı disiplinlerin bilgisini kullandık	2	11.76
Uygulama öncesi araştırma yaptık	6	35.29
Çalışmamızın zenginleşmesini sağladı	3	17.64
Toplam	17	100

“Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımlarında öğrencilerin 6’sı (% 35.29) “Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı”, 6’sı (% 35.29) “Uygulama öncesi araştırma yaptık”, 3’ü (% 17.64) “Çalışmamızın zenginleşmesini sağladı”, 2’si (% 11.76) “Farklı disiplinlerin bilgisini kullandık” cevabını vermiştir.

“Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı” cevabını veren öğrenciler; “Çalışmamız farklı oldu, bu sayede farklı farklı şeyler öğrendik. Herkes değişik şeyler yaptı. Herkes yeni şeyler öğrendi” (Ö. 1), “Fraktalın ne olduğunu öğrenerek ürüne daha farklı şeyler yaptık” (Ö. 5), “Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı çünkü; başka derslerin eklenmesi çalışmaya ayrı bir tat kattı” (Ö. 6), “Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı; çünkü çalışmanın içine nerdeyse tüm dersler girdi” (Ö. 14). Şeklindeki görüşleriyle üründe herkesin değişik şeyler yaptığını, yapılan ürüne yaklaşık olarak tüm derslerin yansıdığını, bunun da çalışmaya ayrı bir tat kattığını belirtmişlerdir.

“Farklı disiplinlerin bilgisini kullandık” cevabını veren öğrenciler; *“Motifleri çizerken fraktaldeki gibi büyükten küçüğe sıraladık. Mesela Medusa’nın hikayesini bilmesek onunla ilgili replüdüksiyon yapmamız zor olurdu...”* (Ö. 7), *“Mesela Biyoloji’de böceklerin ayrıntılarını öğrendik, onları çizmeye çalıştık”* (Ö. 13). Gibi görüşleriyle motifleri fraktalde olduğu gibi büyükten küçüğe sıraladıklarını, Medusa hikâyesinin replüdüksiyon yapmaya yardımcı olduğunu, Biyoloji disiplininde inceledikleri böceklerin ayrıntılarını çalışmalarında kullandıklarını söylemişlerdir.

“Uygulama öncesi araştırma yaptık” cevabını veren öğrenciler; *“Uygulama öncesi araştırma yaptık. Çünkü tek bir ders ile ilgili araştırma yapsaydık sıkıcı olurdu”* (Ö. 8), *“Uygulama öncesi bir yerde canlı olarak konularımızı gördük. Hiç araştırma yapmadan bizi konuya yöneltmeler zorlanırdık”* (Ö. 9), *“Uygulama öncesi araştırma yaptık. Mesela böcekleri ve örümcekleri araştırdık, sonra onları arkadaşlarımıza sunduk”* (Ö. 15). Görüşleriyle uygulama öncesi araştırma yaptıklarını, uygulama öncesi gezi sayesinde konuları yerinde gördüklerini, araştırma yaparak etkinliğe geldiklerini ve çalışmalarını arkadaşlarına sunduklarını belirtmişlerdir.

“Çalışmamızın zenginleşmesini sağladı” cevabını veren öğrenciler; *“Çalışmamızın zenginleşmesini sağladı. Çünkü hem çalışma süslendi hem araştırmayı ürün için yaptık”* (Ö. 10), *“Çalışmanın zenginleşmesini sağladı, yeni bilgiler öğrendim, bu bilgileri kâğıda döktüm”* (Ö. 16), *“...Bütün derslerin zenginleşirmesi beni etkiledi, çok bilgi kazandık ve bana çok yardımcı oldu”* (Ö. 17). Şeklinde görüşlerinde etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin çalışmalarını süslediğini, araştırma yapmalarını sağladığını ve yeni bilgiler öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Öğrenci görüşme verilerine göre “Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?” sorusuna öğrencilerin en fazla “Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı” ve “Uygulama öncesi araştırma yaptık” şeklinde cevap vermişlerdir. Sonrasındaki cevapların sırasıyla “Çalışmamızın zenginleşmesini sağladı”, “Farklı disiplinlerin bilgisini kullandık” şeklinde olduğu görülmektedir.

7. Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

“Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo-14’te verilmiştir.

Tablo-14: Öğrencilerin “Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar.

Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?	f	%
Güçlük yaşamadım	8	47.05
Grup üyeleriyle anlaşamadım	2	11.76
Sorumluğunu yerine getirmeyenler oldu	3	17.64
Zaman yetersizdi	2	11.76
Fiziki ortam yetersizdi	2	11.76
Toplam	17	100

Yukarıdaki tabloda “Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna öğrencilerin 8’i (% 47.05) “Güçlük yaşamadım”, 2’si (% 11.76) “Grup üyeleriyle anlaşamadım”, 3’ü (% 17.64) “Sorumluğunu yerine getirmeyenler oldu”, 2’si (% 11.76) “Zaman yetersizdi”, 2’si (% 11.76) “Fiziki ortam yetersizdi” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda sunulmuştur.

“Güçlük yaşamadım” cevabını veren öğrenciler; *“Güçlük yaşamadım, zorlanmadım, iş birliği yaptık...(Ö. 4), “Çünkü hepimiz ayrı bir şey yaptık. İş birliği yaptığımız için hiçbir şey olmadı” (Ö. 3), “Güçlük yaşamadım, sunum yaparken arkadaşlarımla görev paylaştık, sunumuzu sunduk, Ürün oluşturmada da güçlük çekmedim, eğlenceli geçti” (Ö. 7), “Güçlük yaşamadım. Çünkü herkes işbirliği ile çalıştı ve işimiz çabuk bitti” (Ö. 10), “Güçlük yaşamadım; çünkü arkadaşlarımla iyi anlaştım o yüzden hiçbir sorun yaşamadım” (Ö. 11).* Şeklindeki görüşlerinde sunum yaparken arkadaşlarıyla görev paylaştıklarını, etkinliğin eğlenceli geçtiğini, iş birliği yaptıklarını, işlerinin çabuk bittiğini, arkadaşlarıyla iyi anlaştıklarını belirtmişlerdir.

“Grup üyeleriyle anlaşımadım” cevabını veren öğrenciler, “*Grupça anlaşımadık. (Ö. 8) ve ben iyi anlaşıyoruz, (Ö. 6)’le anlaşımadık. Çünkü hep kendi bildiğini yapıyor*” (Ö. 9), “*Grup üyeleriyle anlaşımadım, beni dışlayıp alay ettiler, ama sonuna doğru iyileşti*” (Ö.16). Biçimindeki görüşlerinde etkinlikte kendi başına hareket eden, arkadaşlarını önemsemeyen ve dışlayan grup üyelerinin olduğunu belirtmişlerdir.

“Sorumluluğunu yerine getirmeyenler oldu” cevabını veren öğrenciler; “*Öğretmen araştırma ödevi verdiğinde bazı arkadaşlarım sorumluluklarını yerine getirmedi. Yani ödevlerini yapmadı*” (Ö. 5), “*Mesela (Ö. 5) hiçbir şey araştırmadı. Bu yüzden grubumuz yetersiz kaldı...*” (Ö. 1), “*Sorumluluğunu yerine getirmeyenler oldu. Bizim grupta (Ö. 7) ve (Ö. 6) hiç araştırma yapmadı. Hep ben ve (Ö. 9) yaptık. Bu işe çok sinirleniyorum*” (Ö. 8). Gibi öğrenci görüşlerinde işini yapmayanların işini başka öğrenciler yaptığı için sınırların gerildiğini, bu yüzden gruplarının istenen başarıyı gösteremediğini belirtmişlerdir.

“Zaman yetersizdi” cevabını veren öğrenciler, “*Zaman yetersizdi; çünkü her şeyi çok acele yapıyorduk*” (Ö. 6), “*Bence zaman yetersizdi; çünkü resim yaparken acele edince resimlerimiz güzel olmayabilirdi...*” (Ö. 15). Şeklindeki görüşleriyle çalışmalarında çok acele ettiklerinden çalışmalarının beklendiği kadar güzel sonuç vermediğini belirtmişlerdir.

“Fiziki ortam yetersizdi” cevabını veren öğrenciler, “*Resim atölyesine sığmadık, salonda boyamız döküldü, kova taşıdık*” (Ö. 17), “*Mesela aynı atölyede çalışmasaydık daha iyi olurdu. Bir de salonda resim yaptık. Lavabo uzak olduğu için biraz zor oldu. Fırçalarımızı yıkamakta zorlandık*” (Ö. 13). Gibi görüşleriyle resim atölyesine sığmadıklarını bunun için salonda çalıştıklarını ve burada güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci görüşme formunda “Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?” sorusuna öğrencilerin çoğu “Güçlük yaşamadım” cevabını vermiştir. Bu cevabı “Sorumluluğunu yerine getirmeyenler oldu” izlemiştir. Sonrasında “Grup üyeleriyle anlaşımadım”, “Zaman yetersizdi” ve “Fiziki ortam yetersizdi” şeklinde cevapların olduğu görülmüştür.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularıyla ilgili olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar çerçevesinde önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

“Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsem Örneği)” adlı bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, araştırmanın alt problemleri altında aşağıda sunulmuştur:

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Diğer disiplinlerle ilişkilendirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinlikleri, öğrenciler tarafından sevilmiş ve etkinliklere ilgi duyulmuştur. Öğrencilerin etkinlikte işbirliği, paylaşma, sorumluluk bilinci, motivasyon ve iç denetime sahip oldukları; etkinliklerin yaratıcı düşünme, problem çözme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı; araştırmacının öğrencilere rehberlik ve danışmanlık yaptığı; etkinliklerde uygulanan yöntemin diğer disiplinlerde de uygulanmasının öğretmenler tarafından istendiğine ilişkin sonuçlara varılmıştır.

Elde edilen sonuçlar, “Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu”nda yer alan soru sırasına göre şöyledir:

1. Etkinlik katılımı için çaba içinde olan öğrenciler, heyecanla konu tartışması, görev dağılımı yapmış ve etkinlik rolleri konusunda birbirleri ile rekabet içerisinde olmuşlardır. Pasif öğrencilerin de etkin hale geldiği etkinliklerde, öğrencilerin etkinliklere ilgi ve katılımı iyi bir düzeyde olmuştur.
2. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinlikleri; Bilgisayar, Biyoloji, Türkçe, Müzik, Sosyal Bilgiler, Kimya, Matematik, Coğrafya ve Tarih disiplini ile ilişkilendirilmiştir. İlişkilendirme, temalara uygun ders kazanımları dikkate alınarak yapılmıştır. Canlıların beslenmesi ve doğal ortamlarının incelenmesi; animasyonda teknolojinin kullanılması; tanıtım kartı, şiir, şarkı sözü ve mektup yazılması; konu ile ilgili şarkı, ağıt ve fraktal müziğin ele alınması; incelenen hayvanın yaşadığı iklim, coğrafyanın ele alınması ve deniz suyunun arıtılması ile etkinlikler diğer disiplinlerle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca fraktal, örüntü ve

simetrisinin ele alınması, Selçuklu tarihi ve harita üzerinde Selçuklu yapılarının gösterilmesi de diğer disiplinlerle ilişkilendirmeyi sağlamıştır.

3. Günlük yaşamdan seçilmiş temalara günlük yaşamdan örnekler sunularak yaparak-yaşayarak gezi ile yerinde inceleme yapılarak etkinliklerin hayatla iç içe olması sağlanmıştır. Etkinliklerin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi etkinlikleri zenginleştirmiş, öğrencilerin ilgisini konuya çekmiş ve konuyu daha rahat anlamalarına yardımcı olmuştur.
4. Öğretmen görüşme formu verilerine göre öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:
 - a) İşbirliği bilincinin kısa bir sürede kazanıldığı etkinliklerde işbirliğinin yapılması, öğrencileri etkinliğe katılmaya teşvik etmiş, öğrencilerin aktif olmalarını sağlamış ve öğrencileri birbirlerine yakınlaştırmıştır.
 - b) Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde paylaşma bilincini kazanmış olan öğrenciler malzeme, fikir, bilgi, paylaşımında bulunmuş ve kendi düşüncelerini arkadaşlarına aktarma cesaretli bulmuşlardır.
 - c) Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinlikleri, öğrencilerin sorumluluk bilinci kazanmasına yardımcı olmuş ve öğretmen yönlendirmesi olmaksızın öğrenciler üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getirmişlerdir. Sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrenciler, grupta oluşan otokontrol sayesinde arkadaşları tarafından uyarılmıştır.
 - d) Öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkileyen etkinliklerde araştırmacı, adaptasyon zorluğu çeken öğrencilerin etkinliklere katılımını teşvik etmiş ve ilgisiz olan öğrenciler de etkinliklere motive olmaya başlamıştır.
 - e) Disiplinlerarası görsel sanatlar eğitiminde öğrencilerin iç denetime sahip oldukları ve etkinlik yapısının da öğrencilerin bu yönlerinin gelişmesine yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır.
5. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine yönelik öğretmen görüşme sonuçları aşağıda sunulmuştur:
 - a) Yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinliklerde araştırmacı, sorularla öğrencileri araştırmaya ve yaratıcı becerilerini kullanmaya teşvik etmiş, öğrenciler de çalışmalarında sürekli arayış ve denemeler içinde olmuşlardır.

- b) Etkinliklerde gruplar, kendi aralarında çözüm yolları aramış, kimi zaman birbirlerinden destek alarak kimi zaman da tartışarak çözüm yolu bulmuşlardır. Araştırmacı da problemlere çözüm yolu bulmayı öğrencilere bırakarak onların problem çözme becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır.
6. Etkinlikte araştırmacı, öğretenden çok rehberlik yapan ve danışılan bir rol üstlenmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin kendi kararlarını vermesi adına çalışmalara fazla müdahale etmemiş, yapılan çalışmalarda öğrenci fikirlerine ve tercihlerine önem vererek onları çalışmaya yönlendirmiştir. Ayrıca araştırmacı, çözüm yolunu kendilerinin bulması için öğrencilere yardımcı olmuştur.
7. Etkinliklerin öğretmenlerde işbirliğini gerektirmesi ve fiziki imkânların yetersizliği gibi olumsuzluklar ifade edilse de genel olarak etkinliklerde öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmeleri, severek ve eğlenerek öğrenmeleri, motivasyon, iç denetim, paylaşım ve sorumluluk konusunda iyi olmaları gibi nedenlerle eğitim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasının öğretmenler tarafından istendiği sonucuna varılmıştır.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinlikleri öğrenciler tarafından sevilmiş, etkinliklere öğrencilerin ilgi ve katılımları iyi düzeyde olmuştur. Farklı disiplin bilgilerinin kullanıldığı etkinliklerde öğrendiklerinin hayatta kullanılabilir ve işe yarar olduğunun bilincine varan öğrenciler, öğrenirken aynı zamanda eğlenmişlerdir. Öğrencilerin paylaşma, yardımlaşma ve sorumluluk bilinci kazandığı, araştırmacının öğrencilere rehberlik yaptığı, öğrencilerin aktif olacağı bir ortam oluşturduğu, uygulanan yöntemin diğer etkinlik ve derslerde de uygulanmasının öğrenciler tarafından istendiği sonucuna varılmıştır.

Elde edilen sonuçlar, görüşme formunda yer alan soru sırasına göre şöyledir:

1. Etkinlikte zaman ve fiziki ortam yetersizliği ve sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrencilerin olması yönleriyle etkinlikleri beğenmeyen çok az öğrenci bulursa da genel olarak bakıldığında inceleme, uygulama, araştırma ve işbirliği içinde çalışma gibi yönleriyle öğrencilerin, etkinliklerin tamamına yakını sevindikleri sonucuna varılmıştır.

2. Kendilerini ve arkadaşlarını değerlendiren öğrenciler, kendilerinin ve grup arkadaşlarının etkinliğe katılımının iyi düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.
3. Etkinlikler Bilgisayar, Biyoloji, Türkçe Müzik, Sosyal Bilgiler, Kimya, Matematik, Coğrafya ve Tarih dersleri ile ilişkilendirilerek bu disiplinlerin etkinlik temasıyla ilgili becerilerinden faydalanılmıştır. Etkinlikte farklı disiplin bilgilerinin kullanılması öğrencilerin hoşlandığı bir durum olmuştur.
4. Güncel yaşamdan seçilmiş etkinlik temaları örneklerle, gezi ve gözlemlerle desteklenmiştir. Öğrenciler etkinliklerde öğrendiklerini başka derslerde ve günlük hayatta kullanabileceklerini ve öğrendiklerinin işe yarar olduğunu görmüşlerdir.
5. Etkinliklerin öğrencilerde yaptığı olumlu gelişmeler şöyle sıralanmıştır:
 - a) Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde, öğrenciler öğrenirken aynı zamanda eğlenmişlerdir. Bu durum öğrencilerin Bilsem uyum sürecine yardımcı olmuştur.
 - b) Etkinliklerde paylaşma bilinci oluşan öğrenciler fikir, bilgi, sorumluluk ve malzeme paylaşımında bulunmuşlardır.
 - c) Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrenciler yardımlaşarak çalışmışlardır. Öğrencileri birbirine yakınlaştırmış olan yardımlaşma, öğrencilerin daha iyi anlaşmalarını sağlamıştır. Ayrıca yardımlaşarak birbirinin eksikliğini tamamlayan öğrenciler, yapılan işlerin kolaylaştığını görmüşlerdir.
 - d) Etkinliklerde öğrenciler sorumluluk bilinci ile çalışmışlardır. Sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrenciler, grup içerisinde oluşan iç denetim sayesinde arkadaşları tarafından uyarılmıştır.
6. Araştırmacı etkinlikte öğrencilere rehberlik yaparak öğrencilerin aktif olacağı bir ortam oluşturmuş, öğrencilerin bilgiye ulaşması ve kendiliğinden araştırma yapması için araştırmacı tarafından yönlendirme yapılmıştır.
7. Etkinliklerin zevkli geçmesi, eğlenerek öğrenmenin olması, çalışma ve araştırmanın öğrenciler tarafından yapılıyor olması gibi nedenlerle öğrenciler, uygulanan eğitim yönteminin Bilsem'in diğer etkinliklerinde ve kendi örgün okullarında da uygulanmasını istemişlerdir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Uzman değerlendirme formu başarı puanlarının karşılaştırılmasının etkinlik sürecinde yapılan uygulama (ürün) lehine anlamlı bir fark oluşturduğundan disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin öğrenci uygulama becerilerinin gelişmesine olumlu etki yaptığı sonucuna varılmıştır.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Disiplinlerarası öğretim yöntemine göre hazırlanmış görsel sanatlar etkinlik sürecinde ortaya çıkan sunum ve ürüne yönelik öğrenci görüşleri olumludur.

Elde edilen sonuçlar, görüşme formunda yer alan soru sırasına göre şöyledir:

1. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde yapılan sunularda öğrenciler, en fazla uygulanan yöntemi beğenmişlerdir. Sunu hazırlığında farklı dersler ve bu derslere ait bilgileri kullanmış olan öğrenciler, araştırmalar yapmışlardır. Ayrıca yapılan sunuların işbirliğine dayalı olması, yardımlaşma ve sistemli çalışmayı gerçekleştirmesi gibi nedenlerle öğrencilerin etkinlikleri beğendikleri sonucuna varılmıştır.
2. Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi, öğrencilerin farklı ilgi yönlerinin ortaya çıkmasına ve öğrencilerin kendi becerilerinin farkına varmalarına imkan sağlamıştır. Bunun yanında öğrenciler sunularda, farklı derslerin bilgilerini kullanmış, araştırma yapmış, zengin ve farklı bakış açısı kazanmışlardır. Ayrıca etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi, sunuları farklılaştırdığı sonucuna da varılmıştır.
3. Hazırladıkları çalışmanın sunumu ile ilgili, öğrencilerde çalışmasını sunma cesareti ile öğrencilerin kendilerine olan güvenleri artmıştır. Sunu yeteneklerinin farkına varan öğrenciler, zamanı verimli kullanmış ve hayal ettikleri gibi sunumlar yapmışlardır.
4. Öğrenciler, etkinlik sürecinde çıkan ürünleri beğenmişlerdir. Grup üyeleri, yardımlaşarak ve özenli çalışarak elde ettikleri bilgileri somutlaştırıp tam istedikleri gibi ürünler ortaya çıkarmışlardır. Etkinlik sürecinde yapılan ürünler, öğrencilerin uygulama becerilerine ve zamanı verimli kullanmalarına katkı sağlamıştır.

5. Etkinliklerdeki uygulamalar için; araştırma yapma, işbirliği yapma, serbest ve rahat çalışma, sorumluluk duygusunun oluşması öğrenciler için farklı olmuştur. Ayrıca okullarında araştırma yerine hazır bilgi alan öğrenciler, etkinliklerde ürünün başarısı için seyerek araştırma yapmışlardır.
6. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi, öğrenci ürünlerinin farklı olmasına, zenginleşmesine ve öğrencilerin uygulama öncesi araştırma yapmasına imkân sağlamıştır.
7. Sunu hazırlama ve uygulama çalışmalarında öğrenciler günlük yaşamamışlardır. Öğrencilerin sunum yaparken arkadaşlarıyla iyi anlaştığı, paylaşım ve iş birliği içinde oldukları, öğrenciler açısından sunu hazırlama ve uygulama sürecinin eğlenceli geçtiği sonucuna varılmıştır. Bunun yanında sorumluluğunu yerine getirmeyen ve grup arkadaşlarıyla anlaşamayan öğrencilerin var olduğu, zaman ve fiziki ortamın yetersiz olduğu sonucuna da varılmıştır.

5.1.5.Tartışma ve Yorum

Genel eğitim ve görsel sanatlar eğitiminde önem kazanan disiplinlerarası öğretim yöntemi, üstün yetenekli öğrenciler için de gündeme gelmiştir. Yamin (2011: 3), dünyadaki küreselleşmenin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde ilkeler arası etkileşim oluşturduğunu dile getirerek günümüzde üstün yetenekli çocukların eğitiminde disiplinlerarası öğretimin ön plân çıktığını belirtmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde disiplinlerarası öğretimin olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür.

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum:

1. Disiplinlerarası öğretim, öğrencilerin bağımsız düşünme, öğrenme kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olmakta ve bu öğretim yönteminin uygulandığı okullarda çocuklar faal katılımcılar haline gelmektedir (İşler, 2004: 10). Voral (2005: 55) da kişinin bir konu veya etkinliğe duyduğu ilginin onda içsel bir güdülenme meydana getirdiğini ve onun konu üzerinde daha çok düşünme, çaba ve zaman harcamasına sebep olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde, öğrencilerin ilgi ve katılımlarının yüksek olduğu

görülmüştür. Öğrencilerin etkinliklere seyerek gelmeleri, etkinliklere ilgi ve katılımında bulunmaları Bilsen’i sevmelerini sağlamıştır. Etkinliklerde kendilerini rahat ifade eden öğrencilerin kendi işlerini kendilerinin yürüttüğü bir ortamda hazır bulunuşluk ve ilgi yönleri için gözlenmesi kolay olmuştur. Etkinliklerin olumlu dönütlerinin veliler tarafından dile getirilmesi ve etkinliklerin kurum amacına hizmet ettiğinin görülmesi ayrıca önemlidir.

2. Üstün yetenekli öğrencilerin öğretim programlarında disiplinlerarası ilişkiyi sağlamak için disiplinlerin içerik sınırlarını ortadan kaldırarak öğrencilerin farklı ders konularının hayatlarını nasıl etkilediğini ve her disiplinin güçlü yanlarını diğerleriyle bağlantısını etkin biçimde göstermek çok önemlidir (Özkök, 2005: 159–160). Çünkü öğrenciler karşılaştıkları her yeni problem karşısında farklı disiplinlerden edindikleri bilgi ve yetenekleri kullanarak başkalarının kararlarını uygulayan bireyler olma yerine, kendi kararlarını uygulayabilen bireyler olacaklardır. (Gökay, 2010a: 52–53). Bu çalışmada gerçekleştirilen görsel sanatlar etkinlikleri diğer disiplinlerle ilişkilendirilmiştir. Clark (1985: 4)’ın McFee (1961)’den aktardığına göre, disiplinlerarası sanat aktiviteleri çocuğun sanat bilgilerinin diğer disiplinlere aktarmasına yardımcı olmaktadır. “Etkileşim” temasında öğrenciler Biyoloji dersinde inceledikleri küçük canlıların ayrıntılarını yaptıkları ürüne yansıtılmışlardır. Üstün yetenekli öğrencinin eski bilgilerini yeni bağlamda kullanma yeteneğinin iyi olduğu belirtilmektedir (Aktaran: Boland, 1986: 20). Etkinliklerde öğrencilerin önceden öğrendikleri ile yeni bilgiler arasında güçlü bağ kurdukları görülmektedir. CCEA (2006: 32) da üstün yetenekli öğrencilerin öğrendikleri bilgileri farklı disiplinlere aktarma yeteneğine sahip olduğunu belirtmektedir. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin diğer disiplinlerle ilişkilendirmesinin güçlü olduğu görülmektedir. Bu ilişkilendirme, temalara uygun ders kazanımları dikkate alınarak yapılmıştır.
3. Üstün yetenekli bireylerin görsel sanatlar eğitimi konusunda çalışmalar yapan Zimmerman (2005: 6), müfredat programlarının gerçek dünya ile ilişkili olması gerektiğini belirtmektedir. Disiplinlerarası program, gündelik

hayatta kullanılacak problemleri ele alırken parçalanmamış ve pratikle yoğrulmuş bir eğitim sunmaktadır (Jacobs, 1989: 16). Üstün yetenekliler için öğrenme şatları, bilginin uygulamaya dönüştürüleceği şekilde tasarlanmalı ve gerçek problemleri ele alacak tavırda olmalıdır (Renzulli And De Wet, 2010: 27). Gökay (2010a: 58) da belirli bir zaman sonra unutulacağı ve uygulama yönünün hiç öğrenilemediği bilgilerin yüklendiği yerlerin okullar olmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışma kapsamında yapılan etkinlikler günlük yaşam ile ilişkilendirilmiştir. Günlük yaşamdan örnekler verilerek yaparak yaşayarak ve gezi ile yerinde incelenerek öğrencinin konuyu rahat kavraması ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasına katkı sağlanmıştır.

4. Öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin tartışma ve yorum, öğretmen görüşme formu dördüncü sorusundaki kodlara göre aşağıda sunulmuştur.
 - a) Üstün yetenekli öğrenciler, işbirlikli çalışma sayesinde motivasyon bulur ve kendi okullarının gerçek hayat için anlamlı olduğunu görmüş olurlar (ADEO, 1991: 6). Bir konu ile ilgili tüm yönleri ve bakış açılarını bireyin tek başına yakalamasının mümkün olmadığını belirten Kurnaz (2010: 188), işbirlikli öğrenmenin bir konu ile ilgili pek çok unsurun değerlendirilmesine ortam oluşturduğuna da dikkat çekmektedir. Voral (2005: 170), grup üyesi bir öğrencinin ait olma ve güç kazanma gibi bir duyguya sahip olacağını, tatmin edilmesi gereken bu duygunun grup çalışması ile karşılanacağı ve öğrenmenin de daha zevkli hale geleceğini belirtmektedir. Clark ve Zimmerman (2004: 125) da görsel sanatlarda işbirliğinin yapılmasını ve öğrencilerin sanat yetenek gelişimi için daha fazla araştırma yapmalarını sağlayacağını belirtmiştir. Gerçekleştirilen görsel sanatlar etkinlikleri de işbirlikli bir yapıda kurgulanmıştır. Demirel (2006: 139), işbirlikli çalışmada gruplar arasındaki yarışmanın önemine değinmektedir. Yapılan etkinlikler de işbirlikli çalışmanın öğrencileri birbirlerine yakınlaştırdığı, öğrencilerin rekabet içinde çalışarak başarılı olduklarını görülmektedir. Demirel (2002: 106), gruplar oluşturulurken öğrencilerin iki ya da beş kişiden oluşan gruplara ayrılması gerektiğini belirtmiştir. Yapılan etkinliklerde dört ve beş kişiden oluşan dört çalışma grubu oluşturulmuştur.

İşbirliğine dayalı öğrenme, gruptaki bireylerin birbirinden öğrenmelerine fırsat tanır ve öğrencilerin sınıftaki bireysel farklılıklarının farkına varmasına yardım eder (Saban, 2004: 204–205). Demirel (2002: 106) de grup çalışmalarında farklı yetenekleri, farklı bedensel gelişmeleri ve eğitim özgeçmişleri olan öğrencilerin birlikte çalışıp ortak bir amaca yöneldiğinde öğrencilerin daha iyi arkadaşlık ilişkileri kurduklarını belirtmektedir. Yapılan etkinliklerde de öğrencilerin çalışmalar esnasında kaynaştıkları, birbirlerini motive ettikleri, çalışmalarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda paylaştıkları ve sundukları görülmektedir.

- b) Öğrenmede öğrencilerin grup içinde etkileşimleri önemlidir (Demirel, 2006: 139). Etkileşimin göstergelerinden biri de öğrencilerin paylaşımda bulunmalarıdır. Bu çalışmada uygulanan disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde paylaşımın iyi bir seviyede olduğu görülmektedir.
- c) Grupla çalışmanın en önemli yanlarından biri de görev ve sorumluluk bilincidir. Ataman (t.y: 183), üstün yetenekli öğrencilerin önemli özelliklerinden birinin de sorumluluk bilincine sahip olmaları olduğunu belirterek bu öğrencilerin sorumluluklarını bildiğini ve söz verdiği işi en iyi biçimde yerine getirdiğini söylemektedir. Renzulli de üstünlerde birbiriyle etkileşim halindeki üç özelliğin varlığından söz etmektedir. Bu özellikler: ortalama üstü yetenek, yüksek düzeyde görev sorumluluğu ve yüksek düzeyde yaratıcılık olarak sıralanmaktadır (Sisk, 1990: 38). Gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin sorumluluk bilincine sahip olduğu görülmüştür. Demirel (2002: 105), grup çalışmalarında grup üyelerinin birbirine katkıda bulunması, kimi sorumlulukları paylaşmasının önemli olduğunu belirtmektedir. Etkinliklerde gruplar arası iş bölümü yapıldıktan sonra her öğrencinin üstüne düşen sorumluluğu yerine getirdiğini bunun da başarıyı sağladığı görülmektedir. Demirel (2002: 106) de gruptaki herkesin birbirinin öğrenmesinden sorumlu olduğunu belirtmektedir. Yapılan etkinliklerde görevini yerine getirmeyen öğrencilerin arkadaşları tarafından uyarıldığı ve başarı için sorumluluk bilinci ile hareket ettikleri görülmüştür.

- d) Üstün yetenekli çocuklar, kendi ilgi alanındaki konu ve aktivitelere uzun süreli yoğunlaşmaktadırlar (Hurwitz ve Day, 2001: 94). Dolayısıyla öğrencide motivasyonun olabilmesi için etkinliğe ihtiyaç ve ilgi duyması gerekmektedir. Renzulli (Aktaran: Ercan (2004: 150), gerçek hayatla bağlantılı olan konu ve problemlerin, öğrencilerin dersten zevk almalarını ve derse ilgi duymalarını sağlayacağını belirtmektedir. Gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin gerçek hayatla bağlantılı konu ve problemler olmasına özen gösterilmiştir. Leon v.d. (2010: 18) de üstün yetenekli çocukların öğrenme aktivitelerinin öğrenciyi motive etmesi ve öğrencinin kendisini gerçekleştirmesine fırsat vermesi gerektiğini belirtmektedir. Gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenci motivasyonunu sağladığı, isteksiz olan öğrencilerin de heyecanla çalışma içine girdiği görülmektedir.
- e) İç denetim, öğrencilerin başkalarının kontrolüne gereksinim duymadan, kendi kararlarını alıp uygulamaları ve sorumluluk bilincinin gelişmesidir. Bilsen Yönergesi (2007: M. 7), üstün yetenekli öğrenciler dıştan yönelimli ve yönetimli bir disiplin ve denetim yerine, içten odaklı disiplin ve denetim anlayışını geliştirmeye yönelik etkinliklerin yapılmasını istemektedir. Codd (2004), üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerinden birinin de kendinden yönlendirmeci olduğunu ve kendiliğinden çalışmayı tercih ettiğini belirtmektedir. Yapılan etkinliklerde de öğrencilerin kendiliğinden, öğretmen denetimi olmadan koordineli olarak çalıştıkları, öğrencilerde otokontrolün oluştuğu görülmektedir. Demirel (2002: 106) de grup başarısından ya da başarısızlığından her üyenin sorumlu olduğunu, grup üyelerinin bilmesi gerektiğini söylemektedir. Gerçekleştirilen etkinliklerde, öğrencilerin iç kontrollü olarak kendilerini değerlendirdikleri, öğrencilerin başkalarının kontrolüne gereksinim duymadan kendi kararlarını alıp uyguladıkları ve sınıf içerisinde bir rekabetin meydana geldiği görülmektedir.
5. Üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme sürecinin, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi ve öğrencilerin bilgilerini kullanmasını cesaretlendirmesi gerektiğini belirtmektedir (Leon v.d., 2010: 18). Konaş

(2009: 26) da üst düzey düşünme becerilerine yönelik eğitim yapısının üstün yeteneklilerin kapasitelerini geliştirmelerine olanak sağlaması açısından önemli olduğunu belirtmektedir. Gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullandıkları görülmektedir.

Yaratıcı düşünme ve problemlere çözüme becerileri aşağıda sunulmuştur:

- a) Farklı fikirleri üretme ve bir araya getirme olan yaratıcılığı, (Atan, 2007: 57) eleştirel bakma, yeni önermelerde bulunma, daha önce aralarında ilişki kurulmamış nesnelere ya da düşünceler arasında ilişki kurma olarak belirtmektedir. Saban (2002: 138), hayata ve olaylara karşı geliştirilen bir tutum veya bakış açısı olduğu kadar, aynı zamanda bir yetenekler örüntüsü olarak da algılandığını belirtmektedir. Renzulli ve De Wet (2010: 27), üstün yetenekli öğrenciler için öğrenme şatları, yaratıcı yeteneğin desteklendiği, bilginin uygulamaya dönüştüğü ve gerçek problemlerin ele alındığı bir şekilde olması gerektiğini belirtmektedir. Gerçekleştirilen disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin gerçek problemleri ele alacak biçimde tasarlandığı, öğrenci yaratıcılığını ortaya koyacak yapıda olduğu ve bilginin uygulamaya dönüştürüldüğü görülmektedir. Voral (2005: 56), öğretmenin üst düzey düşünmeyi motive eden sorular sorarak öğrencilerin öğrenmesine aracılık etmesinin gereğine dikkat çekmektedir. Yapılan etkinliklerde araştırmacı, öğrencilere düşündürücü sorular sorarak onları araştırma ve yaratıcı becerilerini etkin kullanmaya yönlendirmiştir.
- b) Problem çözme, istenilen hedeflere varabilmek için etkili, yararlı olan araç ve davranışları seçme ve kullanmadır (Demirel, 2002: 65). Eğitimlerinde ve hayatlarında sürekli problemlerle karşı karşıya olan öğrencilere kendi problemlerini çözme becerisinin kazandırılması gerektiğini belirten Leon v.d., (2010: 18), öğrencilerin yeni fikirlerinin desteklenmesi gerektiğini de belirtmektedir. Uzun (2004c: 43) da üstün yetenekli çocuklara uygulanacak programda tek doğrunun geçerli olduğu yaklaşım yerine, farklı çözümlere ulaşabilmeyi mümkün kılan bir yaklaşımın kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Etkinliklere bakıldığında grupların kendi aralarında çözüm yolları aradıklarını, her sorunun çözüm yollarının olacağını görerek bir

çözümüne vardıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sürekli aktif oldukları, diğer gruplardan farklı ve daha iyi çalışma yapmak istedikleri, beyin fırtınası yaptıkları, kendilerince çözümler ürettikleri ve bu konuda başarılı oldukları görülmüştür. Etkinliklerin problem çözme becerisine katkı sağlaması, öğrencilerin hayata hazırlanmasına yardımcı olacaktır. Bu konuda Leon v.d. (2010: 18), üstün yeteneklilerin eğitiminde çalışmaların gerçek hayattan problemlere çözüm bulacak nitelikte, özgün olması gerektiğini söylemektedir. Yapılan etkinliklerde, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecek problemlere karşı hazırlandıkları, problem çözmenin birçok yolunun bulunduğunu öğrendikleri görülmektedir.

6. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde öğrenme koşullarını oluşturan araştırmacı, danışılan konumunda olmuştur. Öğretmenin başlıca rolü eğitimin kordinasyonunu sağlamak ve öğrencilere rehberlik yapmaktır (Clark ve Zimmerman, 2004: 101). Etkinliklerde öğrencilerden aktif katılım yanında, öğrenmeye yönelik zihinsel gelişim ve öğrenme hedeflerinin seçiminde de kararlara katılım beklendiğini söyleyen Şirin (2004: 12), öğrencinin eğitimin nesnesi değil öznesi konumunda olması gerektiğini de belirtmektedir. Voral (2005: 168) da öğretmenin yönlendirici, yol gösterici, öğrenme ortamını hazırlayıcı, öğrencilerin rahatça danışabileceği bir rehber olarak eğitim ve öğretimin yolunda gitmesini sağlaması gerektiğini belirtmektedir. Yapılan etkinliklerde araştırmacı, rahat bir eğitim ortamı hazırlayarak öğrencilerin konuşup tartışabilmelerine, fikirlerini özgürce paylaşabilmelerine, kendiliğinden çalışma ve sunumlar yapabilmelerine, yeni fikir ve öneriler geliştirebilmelerine imkân sağladığı görülmektedir. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrenci, etkinliğin gidişatını ve çalışma şeklini belirleyen, görev dağılımını yapan ve yaptıklarını sunan bir konumdadır. Konu ile ilgili Şirin (2004: 12), üstün yeteneklilerin eğitiminde öğretmen, öğrencilere sadece rehberlik yapan konumunda olmasının gereğine dikkat çekmektedir. Yapılan etkinliklerde araştırmacı öğrencilere rehberlik yaparak sorular sorarak onların motivasyonu arttırmaya çalışmıştır. Üstün yetenekli eğitiminde Renzulli (2005: 81)'ye göre öğrencilerin en önemli özellikleri aktif olmaları, ilk elden öğrenmeleri,

araştırma yapmaları, bilgiyi kullanma ve düşünme yeteneklerini karışık problemlerde kullanmalarıdır. Bu amaçla araştırmacı, etkinlikte öğrencilerin aktif olmaları ve kendi kararlarını vermeleri adına etkinlik ve çalışmalara fazla müdahale etmemiştir. Voral (2005: 162)'a göre öğrenme, öğrencilerin fikri katılımlarını ve uygulamalarını gerektirir. Araştırmacı, yapılan çalışmalarda öğrenci fikirlerine ve tercihlerine önem vererek onları çalışmaya yönlendirmiş, çözüm yolunu kendilerinin bulmasına yardımcı olmuştur.

7. Görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretimin uygulanmasının etkinlikte öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmelerini ve severek öğrenmelerini sağladığı, motivasyon, iç denetim, paylaşım ve sorumluluğun gelişimine katkı sağladığı için eğitim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasını istemişlerdir. Olumsuzluk olarak etkinliklerin öğretmenlerde işbirliği gerektirmesi ve fiziki imkânların yetersizliği görülmektedir. NAEA (2002: 5), bu uygulamanın yeni düzenleme ve diğer öğretmenlerle işbirlikli plânlama gerektirmesini, disiplinlerarası eğitimin uygulanmasını zorlaştıran yönler olarak görmektedir. Gerçekleştirilen etkinliklerde araştırmacı, bu olumsuzluğu en aza indirmek için, etkinliğe gözlemci olarak katılan öğretmenlerle etkinlikler öncesi görüşerek onları disiplinlerarası öğretim hakkında bilgilendirmiştir.

Araştırmanın birinci problemi sonuçları ile araştırmanın ikinci problemi sonuçları, birbirine paralel ve birbirini teyit eder niteliktedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinlikleri öğrenciler tarafından sevilmiş, etkinliklere öğrencilerin ilgi ve katılımları iyi düzeyde olmuştur. Farklı disiplin bilgilerinin kullanıldığı etkinliklerde öğrenciler, öğrendiklerinin hayatta kullanılabilir, işe yarar olduğunun bilincine varmış ve öğrenirken aynı zamanda da eğlenmişlerdir. Öğrencilerin paylaşma, yardımlaşma ve sorumluluk bilinci kazandığı, araştırmacının öğrencilere rehberlik yaptığı, öğrencilerin aktif olacağı bir ortam oluşturduğu, uygulanan yöntemin diğer etkinlik ve derslerde de uygulanmasının öğrenciler tarafından istendiği sonucuna varılmıştır. Ancak araştırmada olumlu yanlar yanında ortaya çıkan olumsuz yanlar da vardır. Bunlardan biri fiziki ortam

yetersizliğidir. Geçici olarak tahsis edilmiş mevcut Bilsen binası bütün disiplinler için yetersiz olmaktadır. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin de bundan olumsuz etkilenmesi doğaldır. Bu sorun uygulanan öğretim yöntemiyle ilgisi olmayan geçici bir sorundur. Başka bir olumsuzluk da etkinliklerde süre yetersizliğidir. Öğrenciler tarafından sıkça dillendirilen bu sorunu araştırmacı, etkinlik dışında ve etkinlikler arasında öğrencilerle ilgilenererek gidermeye çalışmış; ancak sorunun çözümünde istenen verim elde edilememiştir.

Araştırmanın ikinci problemi için öğrenci yansıtma yazılarından edilen bu sonuçlar ile araştırmanın birinci problemi için öğretmen gözlemlerinden faydalanılarak elde edilen sonuçlar birbirine paralellik arz etmekte ve birbirini teyit etmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Renzulli ve De Wet (2010: 30), üstün yetenekliler için düşünme yeteneğini beslemeyi, süreç ve ürün odaklı olmayı ideal eğitim olarak görmüştür. Yapılan bu çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin disiplinlerarası görsel sanatlar etkinlik sürecinde yapılan uygulamaların (ürün) etkinlik sürecinden önce yapılan uygulamaya (ürün) göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, araştırmanın nitel verilerinden öğrenci yansıtma yazıları ve öğrenci görüşme formundan elde edilen sonuçlarla desteklenmektedir.

Öğrenci yansıtma yazılarında öğrenciler, inceleme ve araştırma yaptıktan sonra uygulama yapmayı, sadece uygulama yapmaya oranla büyük bir farkla tercih etmişlerdir. Bu nitel veri, araştırmanın üçüncü probleminde etkinlik yönteminin öğrencilerin uygulama becerilerine katkı sağladığı sonucunu destekler niteliktedir. Bir diğer nitel veri kaynağı olan araştırmanın dördüncü problemi için öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerde öğrenciler, etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin uygulamalarının (ürün) farklı olmasını sağladığını, etkinlik sürecinde ortaya çıkan ürünleri beğendiklerini ve uygulama (ürün) becerilerine katkı sağladığını, uygulama (ürün) için araştırma yaptıklarını ve uygulamada işbirliği sağladıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler de disiplinlerarası öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama becerilerine katkı sağladığı görüşünü destekler niteliktedir. Ayrıca Yamin (2011: 3), disiplinlerarası öğretimin öğrencilerin bilgi, yetenek ve uzmanlık alanlarını geliştirdiğini söylemektedir. Clark ve Zimmerman (2004: 125)

da etkinliklerde öğrencilerin araştırma yapmalarının öğrenci sanat yetenek gelişimine katkı sağladığını belirtmektedir. Gerçekleştirilen etkinliklerde disiplinlerarası bilgi ve becerilerin kullanımı, etkinlik sürecindeki uygulamaların (ürün) daha başarılı olmasını sağlamıştır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorum

Uygulanan yöntemi beğenen öğrenciler, sunu hazırlığında farklı derslere ait bilgileri kullanmış ve araştırmalar yapmışlardır. Etkinlik sürecinde yapılan ürünler, öğrencilerin uygulama becerilerine katkı sağlamıştır. Etkinliklerinin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi, ürünlerin zenginleşmesini, öğrencilerde çalışmasını sunma cesareti ve kendilerine güvenmelerini sağlamıştır. Sunu hazırlama ve uygulama çalışmalarında öğrencilerin iyi anlaştıkları, etkinlik sürecinin eğlenceli geçtiği, paylaşım ve iş birliği içinde oldukları sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar ile araştırmanın üçüncü alt problemi sonucu olan “Etkinlik sürecinde yapılan uygulamaların (ürün) etkinlik öncesi yapılan uygulamalara (ürün) göre daha başarılı olduğu” sonucunu destekler niteliktedir. Ayrıca dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar, öğrenci yansıtma yazıları ve öğrenci görüşme formundan elde edilen sonuçlarla da desteklenmektedir.

“Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsem Örneği)” adlı bu çalışmada elde edilen sonuçlar, disiplinlerarası öğretim yöntemi yönüyle, Yarımcı (2010)’nın, “İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersinde Disiplinler Arası Yaklaşım Dayalı Uygulamalar” adlı doktora tezinde ve Demirel v.d., (2008) tarafından yapılan “Çoklu Zekâ Kuramı ile Disiplinlerarası Yaklaşımı Temel Alan Uygulamalara İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri” adlı çalışmada elde edilen sonuçlarla benzerlikler göstermektedir. Bu çalışmalardan farklı olarak disiplinlerarası öğretim yönteminin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde de olumlu sonuçlar verdiği ve etkinlik yönteminin öğrencilerin uygulama becerilerine olumlu yönde etki sağladığı sonucuna varılmıştır.

5.2. Öneriler

Öneriler, araştırmanın sonuçlarından hareketle “Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler” ve “Araştırmalara Yönelik Öneriler” şeklinde iki başlık altında sunulmuştur.

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Yapılan çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde disiplinlerarası öğretimin öğrencilerin uygulama ve üst düzey düşünme becerilerini desteklediği için üstün yetenekli alanında eğitim veren tüm kurumlardaki görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretime yer verilmesi önerilmektedir.
2. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin öğrenciler tarafından sevilmesi, öğrencinin ilgisini konuya çekmesi ve etkinliklerde işbirliği, paylaşma, sorumluluk, motivasyon ve iç denetim konusunda olumlu sonuçların alınması nedeniyle, disiplinlerarası öğrenme yönteminin Bilsem görsel sanatlar etkinliklerinde yer alması ve Bilsem öğretim programının bu yönde düzenlenmesi önerilmektedir.
3. Yapılan çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar etkinliklerinde disiplinlerarası öğretimin uygulamanın öğrenciler tarafından istenmesi sonucundan hareketle, disiplinlerarası yöntemin ilkökul Görsel Sanatlar derslerinde de uygulanması önerilmektedir.
4. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin ilgi ve katılımlarının Bilsem uyum sürecine olumlu katkı sağladığı, etkinliklere seyerek gelen öğrencilerin uyum sürecini kısa sürede tamamladığı sonucundan hareketle, disiplinlerarası öğretim yönteminin Bilsem’in tüm disiplinlerinde uygulanması önerilmektedir.
5. Araştırma sürecinde, görsel sanatlar etkinlikleri kapsamında uygulanan disiplinlerarası öğretim yönteminin, öğrencilerin uygulama (ürün) becerilerine olumlu katkılar sağladığı görülmüştür. Bundan dolayı, disiplinlerarası öğrenme yönteminin örgün eğitimde ve üstün yetenekli

öğrencilerin eğitimindeki uygulama temelli tüm disiplinlerde uygulanması önerilmektedir.

6. Etkinliklerde öğrencilerin çalışmalarını tamamlama ve arkadaşlarıyla paylaşmaları için yeterli süreye sahip olmadığı görülmüştür. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin çalışmaları için grup arkadaşlarıyla bir araya gelmeleri ve paylaşımında bulunmaları için serbest çalışma saatlerinin oluşturulması önerilmektedir.

5.2.2. Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme, yaratıcı düşünme ve grupla çalışma becerilerine olumlu etkileri görülmüştür. Bilsen destek eğitim döneminde verilen grupla çalışma teknikleri, öğrenme yöntemleri, problem çözme teknikleri gibi becerilerin her birine yönelik disiplinlerarası öğretimin etkilerinin araştırma konusu yapılması önerilmektedir.
2. Bilsen eğitim programında öğrencilerin ilgi alanlarının belirlenmesi önemli bir konudur. Bu anlamda disiplinlerarası öğretim ve çoklu zekâ kuramı bütünleştirilerek Bilsen uyum döneminde deneysel bir çalışmanın yapılması önerilmektedir.
3. Disiplinlerarası öğretimin, öğrencileri gerçek yaşamda karşılaşılan problemlerle yüz yüze getirmeye ve araştırma yapmaya yönlendirmesi, öğrencilerin hayatla iç içe olması ve öğrendiklerinin işe yarar olduğunu görmesi bakımından Bilsen'de Destek, BYF ve ÖYG programlarında da disiplinlerarası öğretimin denenmesi önerilmektedir.
4. Uygulama sürecinde öğrenciler süre ve mekân konularında sorunlarla karşılaşmıştır. Bu tür sorunların ileriki araştırmalarda ortaya çıkmadan çözülmesi önerilmektedir.
5. Üstün yetenekli öğrencilere öğretmenlik yapacak öğretmenlerin yetiştirileceği programlarda disiplinlerarası öğretimin uygulanması önerilmektedir. Mevcut öğretmenlerin de disiplinlerarası öğretimi etkili bir şekilde uygulayabilmeleri, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterli

donanıma sahip olmaları için hizmet içi eğitim etkinliklerinde disiplinlerarası öğretimin ele alınması önerilmektedir.

6. Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine olumlu katkı sağladığı bu çalışmada görülmüştür. Öğrencilerin bu düşünme becerilerinin uygulama (ürün) becerilerine etkisinin bir araştırma konusu yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- ADEO (Alaska Department of Education Office of Basic Education). (1991). *Content Connections: Creating Interdisciplinary Units*. Washington.
- Akarsu, Füsün (2004a). Farklılık Odağında Üstün Yetenekli Çocuklar ve Ailelerinin Sorunları. *Üstün veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli*. 3–4 Mayıs. İzmir, 41–46.
- Akarsu, Füsün (2004b). Üstün Yetenekliler. (Editörler: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 127–154.
- Akarsu, Füsün, Şirin, Mustafa Ruhi ve Oktay, Necmettin (2011). *Millî Eğitim Bakanlığı I. Türkiye Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitimi Stratejisi ve Uygulama Planı (2012 – 2016)*. 11 Mayıs. Gebze.
- Alexander, Robin A. (1981). An Historical Perspective on the Gifted and the Talented in Art. *Studies in Art Education*, 22 (2), 38–48.
- Alshouse, Mirium D. (2008). *Art Via Culture: White, Black, And Hispanic Evaluator Interpretation Of Hügh Ability Assessed Through Fifth Grade Student Drawings*. Dissertation of Doctor, Drake University School of Education, Des Moines USA.
- Ataman, Ayşegül (2004a). Üstün Yeteneklilerin Eğitimi. *Üstün veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli*. 3–4 Mayıs. İzmir, 17–22.
- Ataman, Ayşegül (2004b). Aileler ve Öğretmenler Üstün Yetenekli Çocuklara Nasıl Yardımcı Olabilirler. *Üstün veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli*. 3–4 Mayıs. İzmir, 34–40.
- Ataman, Ayşegül (2007). Üstün Yetenekli Çocuklar ve Zenginleştirme. (Editör: Ayşegül Ataman, Yurdagül Aydoğan, Necati Bilgiç). *Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görevli Öğretmenlerin Mesleki Niteliklerinin Artırılması*. 3–7 Eylül. Ankara: Sentez Matbacılık, 13–60.
- Ataman, Ayşegül (t.y.). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

Atan, Uğur (2007). *Resim-İş Öğretmeni Yetiştirmede Yaratıcı Drama Yönteminin Grafik Tasarımı Derslerinde Kullanılmasının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (Selçuk Üniversitesi Örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Beranek, David John (1993). *An International Survey Of Definitions Of Giftness And Procedures To Identify And Select Student For Gifted Programs*. Dissertation of Doctor, University Of Oregon Teacher Education and Graduate School, Oregon USA.

Beşkardeş, Sümeyra (2007). *Üstün Zekâlı ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yabancı Dil (İngilizce) Öğretiminde Metafor Sisteminin Uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Bilsem Yönergesi (2007). (Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi), T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.

Boland, Dale (1986). Artistically Talented Students: A Call For Research. *Working Papers in Art Education*, 5 (1), 16–25.

Calvert, Eric vd., (2004). *Identification Of Children Who Are Gifted in Visual Arts*. Ohio Departmen Of Education.

CCEA (Council of Curriculum, Examinations and Assessment). (2006). *Gifted And Talented Children In (And Out) Of The Classroom*. Feb 28. Northern Ireland. <http://www.nicurriculum.org.uk/docs/inclusion>. Erişim: 29.01.2012.

Clark, Gilbert (1985). Integrated Art Education. *Art Education*, 38 (6), 3–4.

Clark, Gilbert ve Zimmerman, Enid (1986). Association Educating Artistically Talented Students (Review: Doretta Miller). *Studies in Art Education*, 28 (1), 53–55.

Clark, Gilbert ve Zimmerman, Enid (1987). Tending the Special Spark: Accelerated and Enriched Curricula for Highly Talented Art Student". *Roeper Review*, 10 (1), 10-17.

Clark, Gilbert ve Zimmerman, Enid (1992). Issues and Practices Related to Identification of Gifted and Talented Students in the Visual Arts. *The National Research Center On The Gifted And Talented*, Bloomington Indiana University.

Clark, Gilbert ve Zimmerman, Enid (1997a). The Influence of Theoretical Frameworks on Clark and Zimmerman's Research about Art Talent Development. *Journal of Aesthetic Education*, 31 (4), 49–63.

Clark, Gilbert ve Zimmerman, Enid (1997b). *Arts Project: Programs For Ethnically Divers, Economically Disadvantaged, High Ability, Visual Arts Student In Rural Communities*. Department of Education, USA.

Clark, Gilbert ve Zimmerman, Enid (1998). Nurturing The Arts In Programs For Gifted And Talented Students. *Phi Delta Kapan*, 79 (10), 746–751.

Clark, Gilbert ve Zimmerman, Enid (2002). Tending The Special Spark: Accelerated And Enriched Curricula For Highly Talented Art Student. *Roeper Review*, 24 (3), 160–168.

Clark, Gilbert ve Zimmerman, Enid (2004) *Teaching Talented Art Students Principles and Practices*. Columbia: Teachers College Press.

Codd, Mary (2004). *Recognizing the Child Gifted and Talented in Visual Art*, www.growminds.com/TheArts/ Erişim: 22.11.2011.

Coffey, Heather (2011). Interdisciplinary Teaching. *Program of the University of North Carolina*, 1–4.

Coşkun, Birgöl (2007), *Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Çocukların Sanat Eğitimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri ve Değerlendirmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Cukierkorn, Jesse (2006). Teaching Talented Art Students: Principles and Practices, *Roeper Review*, 28 (3), 180–181.

Cukierkorn, Jesse (2007). Supporting Talent In The Visual Arts. *Friends for Gifted Education Newsletter*, 7, (2), 1–4.

Cukierkorn, Jesse (2008). Talented Young Artists: Understanding Their Abilities and Needs. *Fall*, 31 (4), 24–33.

Cutts, Norma E. ve Moseley, Nicholas (2001). *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi*. (Çeviren: İsmail Ersevım). İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Çağlar, Doğan (2004a). 1953–1993 Yılları Arasında Üstün Zekâlı Çocuklar Konusunda Alınan Kararlar, Çalışmalar ve Uygulamalar. (Editör: Mustafa Ruhi Şirin, Ahmet Emre Bilgili, Adnan Kulaksızoğlu). *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 6–68.

Çağlar, Doğan (2004b). Üstün Zekâlı Çocukların Eğitim Modelleri, (Editör: Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 316–334.

Çepni, Salih (2007) *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*, Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Çorlu, M. Sencer, v.d., (2010). The Ottoman Palace School Enderun and the Man with Multiple Talents, Matrakçı Nasuh. *Journal of the Korea Society of Mathematical Education Series: Research in Mathematical Education*, 14 (1), 19–31.

Darga, Hatice (2010). *Brigance K&I Screen II İle İlköğretim 1. Sınıfta Saptanan Üstün Yetenekli Çocuklara ve Sınıf Arkadaşlarına Uygulanan Zenginleştirme Programının Çoklu Zekâ Alanlarındaki Performans Düzeylerini Arttırmaya Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Davaslıgil, Ümit (2004a). Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri ve Bu Çocukların Ailelerinin Karşılaşabileceği Sorunlar. (Editör: Ferda Aysan). *Üstün Veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli*. 3–4 Mayıs. İzmir, 8–22.

Davaslıgil, Ümit (2004b). Üstün Yetenekli Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi. (Editör: Ferda Aysan). *Üstün Veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli*. 3–4 Mayıs. İzmir, 29–34.

Davaslıgil, Ümit ve Zeana, Marilena (2004). Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi. (Editör: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin) *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 85–100.

Demirel, Özcan (2002). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Özcan (2006). *Öğretme Sanatı* (10. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Özcan v.d., (2008). Çoklu Zekâ Kuramı ile Disiplinlerarası Yaklaşımı Temel Alan Uygulamalara İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33 (147), 14–25.

Doster, Jennifer Ruth Jones (2004). *Co-Study Art Educaion: A Study of Integrated Curriculum*. Dissertation of Doctor, The State University School Of Visual Arts And Dance, Florida.

Dönmez, Necate (2004). Bilim Sanat Merkezleri'nin Kuruluşu ve İşleyişinde Yapılması Gereken Düzenlemeler. (Editör: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin). *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 69–84.

Durum Tespit Ön Raporu (2004). *I.Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu* (Komisyon: Ümit Davasligil, Metin Uzun, Eftal Çeki, Aydın Köse, Nuray Çapkan, Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Edeer, Şemseddin (2005). Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 78–84.

Enç, Mitat (2005). *Üstün Beyin Gücü Gelişim ve Eğitimleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Ercan, Zeynep Zennur (2004). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi İçin Temel Prensipler ve Kullanılan Teknikler. (Editör: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin). *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 145–158.

Erdoğan, Gülnur (2008). Sosyal Devlette Sanat ve Sanatçının Korunması. *TBB Dergisi*, (74), 191–225.

Galbraith, Judy (2000). *You Know Your Child Is Gifted*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.

- Garcia, Samuel Adrian (2006). *Gifted And Talented in The Visual Arts, The Identification, Biases, And Recommendations*. Thesis Of Master The University Of Texas At El Paso Department Of Art, Texas.
- Gökay, Melek (2007). Research on Art Education and Symbols. *İnsea – Art Education Research and Development Congress*. 17 – 20 July. Heidelberg-Karlsruhe.
- Gökay, Melek (2009). Görsel Sanatlar Eğitimi. (Editörler: Ali Osman Alakuş, Levent Mercin) *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları, (13–18).
- Gökay, Melek (2010a). Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinler Arası Yaklaşım ve Uygulama Örnekleri. *Türk İslam Araştırmaları Dergisi*, 57 (9), 49–60.
- Gökay, Melek (2010b). *Sanat Kitabım*, Konya: Aybil Yayıncılık.
- Gökay, Melek (2011). Okul Öncesi Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Çalışmalar. (Editör: Suzan Duygu Bedir Erişti). *Görsel Sanatlar Eğitimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Ofset, 147–179.
- Gür, Çağla (2006), *Sanat Eğitim Programının Üst Sosyo-Ekonomik Düzeyden Gelen Altı Yaş Üstün Yetenekli Çocukların Çizim Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güven, Elif ve Sezginsoy, Burcu (2009). Müzik Alanında Üstün Bir Yetenek: İdil Biret. *Uludağ üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 123–142.
- Hurwitz Al ve Day, Michael (2001). *Children And Their Art Methods Fort He Elementary School* (7th Edition). Orlando: Harcourt College Publishers.
- İşler, Ahmet Şinasi (2004). Sanat Eğitiminde Disiplinler Arası-Tematik Yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, (163), 43–53.
- Jacobs, Heidi Hayes (1989). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. USA: ASCD Publications.

Jordan, Katrina Ann Woolsey (2010). *Gifted Student Academic Achievement And Program Quality*. Dissertation of Doctor, University Education in Curriculum and Instruction College, Louisiana.

Karaduman, Gülşah B. (2010). Üstün Yetenekli Öğrenciler İçin Uygulanan Farklılaştırılmış Matematik Eğitim Programları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı. 13 (1)*, 1–12.

Karaduman, Gülşah B. (2011). Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Yaklaşımlar: Uluslararası Karşılaştırma. *İconte. 27–29 Nisan*. Ankara: Siyasal Kitabevi, 326–336.

Kırıçoğlu, Olcay Tekin (2002). *Sanatta Eğitim*. Ankara, Pegem Yayınları.

Kırıçoğlu, Olcay (t.y.). Sanatsal Zekâ ve Sanat Eğitimi. *Sanat Yazıları IV*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, (12), 85–94.

Kırıçoğlu, Olcay ve Stokrocki, Mary (1997). *Ortaöğretim Sanat Öğretimi*, Ankara: Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.

Kontaş, Hakkı (2009). *Bilsem Öğretmenlerinin Program Geliştirme İhtiyaçlarına İlişkin Geliştirilen Programın Etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kulaksızoğlu, Adnan (2004). Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Önsözü. (Editör: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin). *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 7–8.

Kurnaz, Ahmet (2010). Beyin Temelli Öğrenme. (Editör: Ali Murat Sünbül). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (4. baskı)*. Konya: Eğitim Kitapevi, 176–237.

Larsson, Yvonne (1986). Governmental Policies on the Education of Gifted and Talented Children: A World View. *Educational Studies in Mathematics*, 17 (3), 213–219.

Lattuca, Lisa Voight, Lois ve Fath, Kimberly (2004). Does Interdisciplinary Promote Learning? Theoretical Support and Researchable Questions. *The Review of Higher Education*, 28 (1), 23–48.

Leana, Z. Marilena (2009). *Üstün ve Normal Öğrencilerin Yönetici İşlevlerinin ve Çalışma Belleklerinin Değerlendirilmesi ve İhtiyaçlarına Yönelik Eğitim Programının Uygulanması*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Leon, Jozi De, Calvo, Beverley Argus ve Medina, Catherine (2010). A Model Project for Identifying Rural Gifted and Talented Students in the Visual Arts. *Rural Special Education Quarterly*, 29 (3), 16–22.

Levent, Faruk (2011). *Üstün Yetenekli Çocukların Hakları*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Manuel, Herschel T. (1919). *Talent in Drawing*. Bloomington: Public School Publishing Company.

Marrylland Classroom Gifted Education. (September 2008). *Marrylland*, 14 (1), 1–4.

NAEA (The Consortium of National Arts Education Associations). (2002). *Authentic Connections: Interdisciplinary Work In The Arts*. USA: NAEA.

Oya, Ramazan (2005). Yabancı Ülkelerde Üstün Yeteneklilere Yönelik Eğitim Uygulamaları, *Eğitim Bülteni Dergisi*, (11).

Özel Eğitim Yönetmeliği (1997). (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği). T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.

Özkök, Alev (2005). Disiplinlerarası Yaklaşım Dayalı Yaratıcı Problem Çözme Öğretim Programının Yaratıcı Problem Becerisine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 159–167.

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

Öztürk Ayhan, Özlem (2008) *Üstün Yetenekli Çocuklarda Çizgisel Gelişim (9–12 Yaş Grubu Çocuklar Üzerine Bir Araştırma)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Pariser, David ve Zimmerman, Enid (2004). Learning in the Visual Arts: Characteristics of Gifted and Talented Individuals, (Edited: By Elliot W. Eisner And

- Michael D. Day). *Handbook of Research and Policy In Art Education*. New Jersey: Lawrence Publishers, 379–400.
- Passow, A. Harry (1981). The Nature Of Giftedness and Talent Gifted, *Child Quarterly*, 25 (1), 5–10.
- Peşkersoy, Eylem ve Yıldırım, Osman (2008). *Görsel Sanatlar Dersi (1–8. sınıflar) Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: Kelebek Matbaacılık.
- Punch, Keith F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş*, (Çevirenler: Dursun Bayrak, H. Bader Arslan, Zeynep Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Renzulli, Joseph S. (1978). What Makes Giftedness. *Phi Delta Kapan*, 60, (3), 180–186.
- Renzulli, Joseph S. (2005). Applying Gifted Education Pedagogy to Total Talent Development for All Students. *Gifted Education*, 44 (2), 80–89.
- Renzulli, Joseph S. ve De Wet, Catharina F. (2010). Developing Creative Productivity in Young People through the Pursuit of Ideal Acts of Learning. *PI: KAE*, (19), 24–72.
- Rotsan, Susan M. Pariser, David ve Gruber, Howard E. (2002). A Cross-cultural Study of the Development of Artistic Talent, Creativity and Giftedness. *High Ability Studies*, 13 (2), 125–155.
- Saban, Ahmet (2002). *Öğrenme Öğretme Süreci*, Ankara: Nobel yayınları.
- Saban, Ahmet (2004). *Öğrenme Öğretme Süreci*, Ankara: Nobel yayınları.
- Sak, Uğur (2007). Üstün Zekâlı Çocukların Tanınması, (Editör: Ayşegül Ataman, Yurdagül Aydoğan, Necati Bilgiç) *Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görevli Öğretmenlerin Mesleki Niteliklerinin Artırılması, Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Semineri*. 3–7 Eylül. Ankara: Sentez Matbaacılık, 61–93.
- Sarıçam, Taner (2005), *İlköğretim Öğrencileri Arasında Özel Resim Yeteneği Olanların Tespit Edilip Yönlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Sayın Yücel, Hüda (2012), *Bilim ve Sanat Merkezlerinde Sanat (Resim) Alanında Yapılan Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Göre Hazırlanan Görsel Sanatlar Eğitim Uygulamasının Bir Değerlendirmesi (Yasemin Karakaya Bilsem Örneği)* Dalı Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sencer, Corlu vd. (2010). The Ottoman Palace School Enderun and the Man with Multiple Talents, Matrakçı Nasuh. *Journal of the Korea Society of Mathematical Education Series D: Research in Mathematical Education*. 14 (1), 19–31.

Sisk, Dorothy A. (1990). The State of Gifted Education: Toward a Bright Future. *Music Educators Journal*, 76 (7), 35–39.

Sönmez, Harun (2011). Üstün Yeteneklilerin Eğitimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, (141), 43–45.

Stokrocki, Mary (2005). Introduction of İnterdisiplinary. (Editor: Mary Stokrocki). *İnterdisiplinary Art Education*. The National Art Education Association Arizona.

Stretz, Ruth (1922). Gifted Children And Provisions For Them in Our Schools. *University of Illinois Bulletin*, 20 (13), 2–12.

Stuart, Tara ve Beste, Audrey (2008). *Farklı Olduğumu Biliyordum “Üstün Yeteneklileri Anlayabilmek”*. (Çeviren: Armağan Gönenli). Ankara: Kök Yayıncılık.

Şirin, Mustafa Ruhi, Kulaksızoğlu, Adnan ve Bilgili, Ahmet Emre (2004). *Politika ve Strateji Belirleme Raporu*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Tekbaş, Derya ve Ataman, Ayşegül (2004). Kaynaştırma Ortamında Üstün Zekâlı Çocuğa Uygulanan Zenginleştirme Programı Hakkında Örnek Olay incelemesi ve Programın Etkililiğine ilişkin Bir Araştırma. (Editör: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin) *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 187–200.

Tozlu, Necmettin (2004). Türkiye'nin Merkezi (Eksen) Bir Güç Olmasında Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Üzerine Bir Tartışma. (Editör: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin) *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*,

Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 201–211.

UPDATED (Gifted And Talented Children And Students Policy). (2010). Government Of South Australia Department Of Education And Children's Services, South Australia.

Uzun, Metin (2004a). Üstün Veya Özel Yetenekli Çocukların Eğitiminde Yeni Bir Model: Bilim ve Sanat Merkezleri. *Üstün Veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli*. 3–4 Mayıs. İzmir, 22–28.

Uzun, Metin (2004b). Türk Milli Eğitimi Bütünlüğü İçinde Üstün veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi. *Üstün Veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli*, 3–4 Mayıs İzmir, 22–28.

Uzun, Metin (2004c), *Üstün Yetenekli Çocuklar El Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Voral, Birol (2005). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*, İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Wilson, Hope E. (2009). How to Meet the Needs of Talented Artists in Elementary School. *Gifted Child Today*, 32 (1), 36–45.

Yamin, Taisir Subhi (2011). Excellence in Gifted Education: Toward A National Agenda. *World Gifted Newsletter*, 30 (2), 2–3.

Yanoff, Jerome C. (2007). *The Classroom Teacher's Inclusion Handbook* (2nd Edition), Chicago: Arthur Coyle Pres.

Yarımcı, Özden (2010). *İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersinde Disiplinler Arası Yaklaşım Dayalı Uygulamalar*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yıldırım, Ali (1996). Disiplinlerarası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 89–94.

Yıldırım, Ali ve Şimşek Hasan (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (2.Baskı), Ankara: Seçkin Yayınları.

Zzeyrek, Suat ve Erken, Ali (2009). Bir Saray Okulu: Enderun. *1st International Symposium on Sustainable Development*. June 9–10. Sarajevo, Bosnia and Herzegovina, 346–350.

EKLER

- Ek-1:** Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu
- Ek-2:** Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu
- Ek-3:** Uzman Değerlendirme Formu
- Ek-4:** Öğrenci Görüşme Formu
- Ek-5:** Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliği Öncesi Yapılan Uygulama (Ürün) ve Etkinlik Sürecinde Yapılan Uygulama (Ürün) Örnekleri
- Ek-6:** Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinlik Planları
- Ek-7:** Gezi Planları
- Ek-8:** Öğrenci Gezi Çalışma Kâğıdı
- Ek-9:** Etkileşim Teması, Küçük Canlıları Bulma ve İnceleme Fotoğrafları
- Ek-10:** Etkileşim Teması, Yazın Çalışmaları
- Ek-11:** Doğal Yaşam Teması, Hayvanat Bahçesinde Hayvanları İncelenmesi
- Ek-12:** Doğal Yaşam Teması, Hayvanat Bahçesi Gezisinin Bilsem Sitesi Yayını
- Ek-13:** Doğal Yaşam Teması, Hayvan Tanıtım Kartları
- Ek-14:** Doğal Yaşam Teması, Yazın Çalışmaları
- Ek-15:** Hayat Teması, Yazın Çalışmaları
- Ek-16:** Medeniyet Teması, Öğrencilerin Matematik Birimine İnceleme Ziyareti
- Ek-17:** Medeniyet Teması, Öğrencilerin Karatay Medresesi (Müze) Ziyareti
- Ek-18:** Medeniyet Teması, Medrese (Müze) Ziyaretinin Bilsem Sitesinde Yayını
- Ek-19:** Medeniyet Teması, Şiir ve Şarkı Sözü
- Ek-20:** Etkinlikler Sürecinde Öğrenci Çalışma Ortamları
- Ek-21:** Öğrencilerin Çalışmalarını Diğer Gruplara Sunmaları
- Ek-22:** Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu Cevaplarından Örnekler
- Ek-23:** Öğrencilerin Yansıtma Yazısı Formu Cevaplarından Örnekler
- Ek-24:** Öğrenci Görüşme Formu Cevaplarından Örnekler

Ek-1: Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemlidir. Desteğiniz için teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

Öğretmen:

Tarih:

Tema:

1— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğine öğrencilerin ilgisi ve katılımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

2— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin diğer disiplinlerle ilişkisi nasıl sağlandı?

3— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin günlük yaşamla ilişkisi nasıl sağlandı?

4— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin neler söylenebilir?

İşbirliği

Paylaşma

Sorumluluk

Motivasyon

İç denetim

Diğer

5— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri hakkında neler söylenebilir?

Yaratıcı düşünme

Problem çözme

6— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde öğretmenin öğrencilere rehberliği nasıldır?

7— Görsel sanatlar etkinliğinde uygulanan disiplinlerarası öğretim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasını ister misiniz? Niçin?

— Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

Ek-2: Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih:
Tema:

- 1—Etkinlikte;
A) Sevdiğiniz yanlar nelerdir?
B) Sevmediğiniz yanlar nelerdir?
 - 2— A) Etkinliğe katılımınız nasıldı?
B) Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı nasıldı?
 - 3—Etkinlik hangi derslerle ilişkilendirildi? Bu derslere ait hangi bilgi ve becerileri kullandınız?
 - 4—Etkinlikte öğrendikleriniz okul dışında gerçek yaşamda kullanılabilir mi? Nasıl?
 - 5—Yapılan etkinlik size hangi yönlerden faydalı oldu?
Eğlenerek öğrenme
Paylaşma
Yardımlaşma
Sorumluluk
Diğer
 - 6— Etkinlikte öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?
 - 7—Etkinlikteki yöntemin, Bilsen'deki diğer etkinliklerde ve okulundaki derslerde de uygulanmasını ister misiniz? Neden?
- Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

Ek-3: Uzman Değerlendirme Formu

Uzman Değerlendirme Formu

	Tamamen Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
	5	4	3	2	1
Konuya uygun ürün oluşturulmuştur					
Üründe özgünlük ve yaratıcılık vardır					
Üründe anlatım gücü vardır					
Üründe sanat elemanları kullanılmıştır					
Üründe sanat ilkeleri kullanılmıştır					
Teknik beceri yönünden iyidir					
Çalışma temiz ve düzenlidir					
Zaman verimli kullanılmıştır					
Ürün sergilenmeye hazır hale getirilmiştir					
Toplam					

Ek-4: Öğrenci Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerdeki sunum ve uygulamaya (ürün) yönelik görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Birden fazla seçenek işaretleyebilir ve açıklamanızı buna göre yapabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

1. Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?

Uygulanan yöntemi
İşbirliğine dayalı olmasını
Yardımlaşarak çalışmayı
Sistemli çalışmayı
Diğer

2. Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?

Farklı derslerin bilgisini kullandık
Zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık
Sunumuzun farklı olmasını sağladı
Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı
Araştırma yapmaya sevk etti
Etkisi olmadı
Diğer

3. Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?

Sunu cesaretim oluştu
Zamanı verimli kullandık
Hayal ettiklerimi sundum
Tasarladığım ile sunduğum farklıydı
Diğer

4. Etkinlikler de ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?

Beğendim güzel oldu
Beğenmedim güzel olmadı
Uygulama (ürün) becerilerime katkısı oldu
Konuyu ifade ettim
Zamanı verimli kullandım
Diğer

5. Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?

Uygulamada işbirliği sağladı
Çalışma için araştırma yaptık
Çalışmada birbirimizden etkilendik
Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik
Serbest ve rahat çalıştık
Diğer

6. Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?

Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı
Farklı disiplinlerin bilgisini kullandık
Uygulama öncesi araştırma yaptık
Çalışmamızın zenginleşmesini sağladı
Etkisi olmadı
Diğer

7. Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

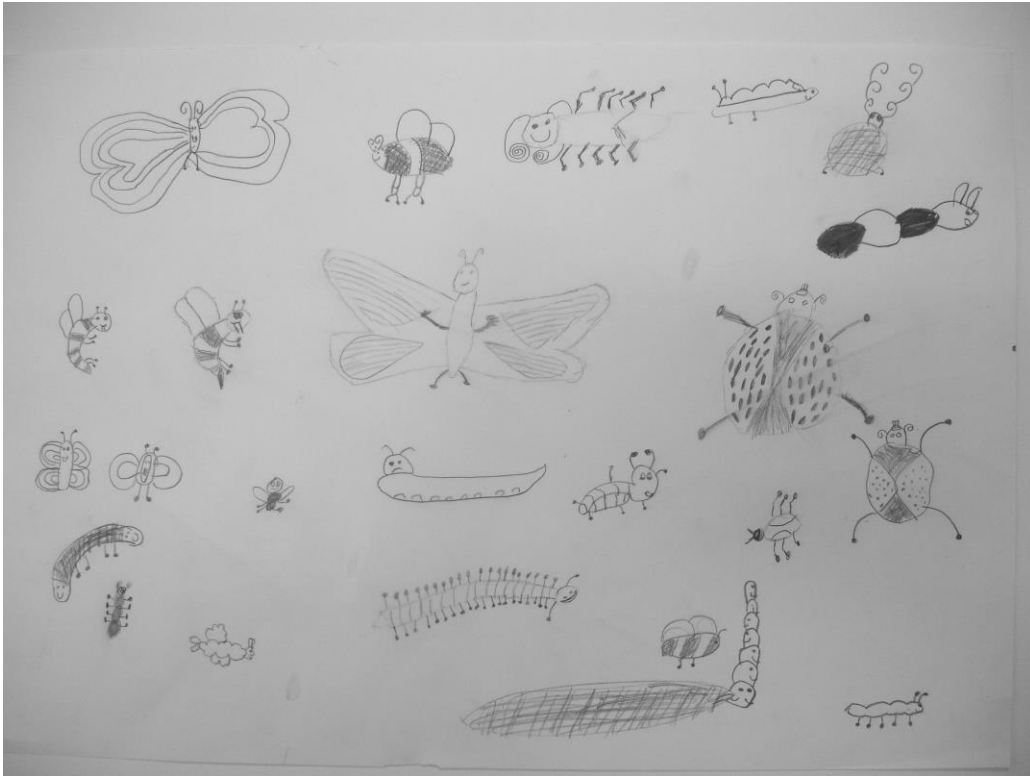
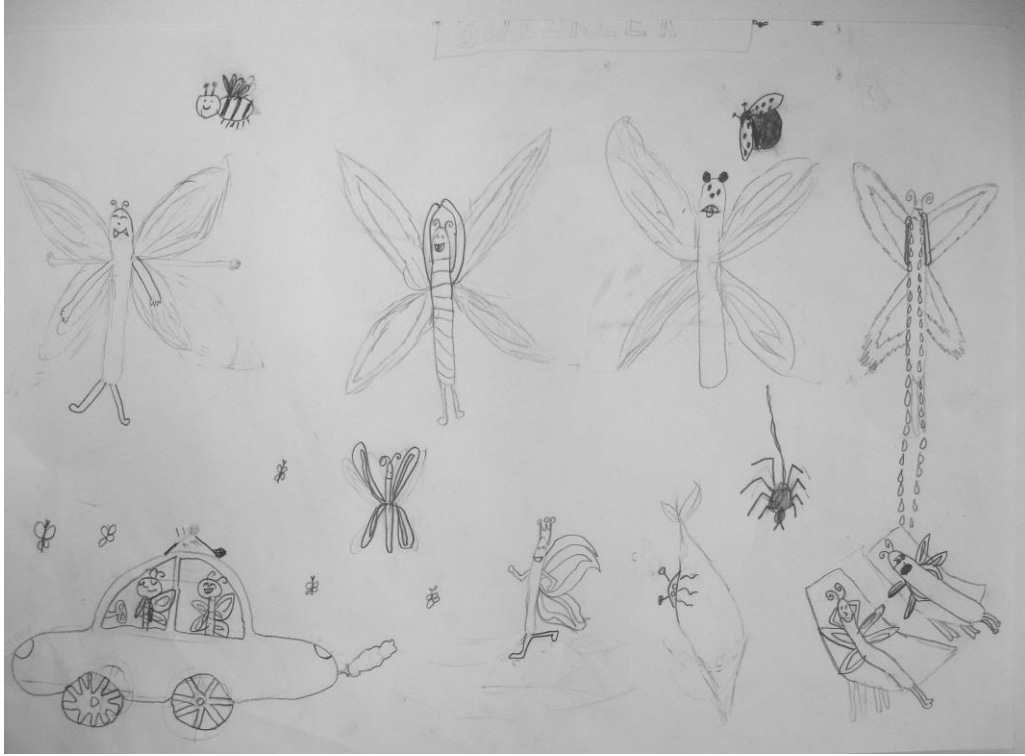
Güçlük yaşamadım
Grup üyeleriyle anlaşamadım
Sorumluluğunu yerine getirmeyenler oldu
Zaman yetersizdi
Fiziki ortam yetersizdi
Diğer

Ek-5: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinliği Öncesi Yapılan Uygulama (Ürün) ve Etkinlik Sürecinde Yapılan Uygulama (Ürün) Örnekleri

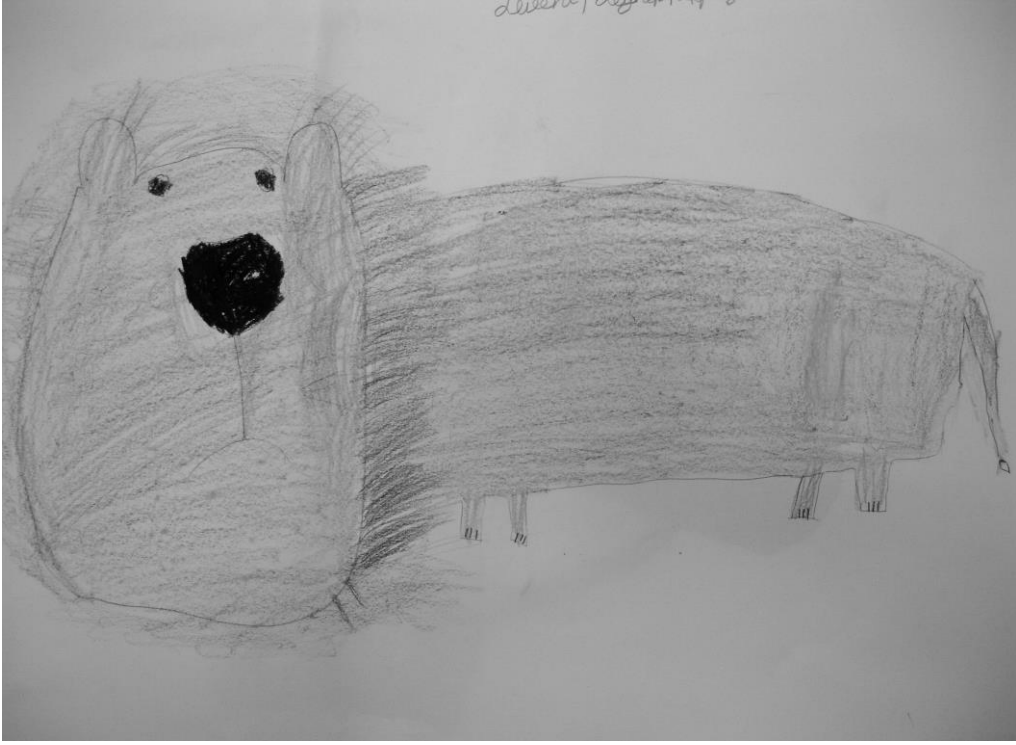
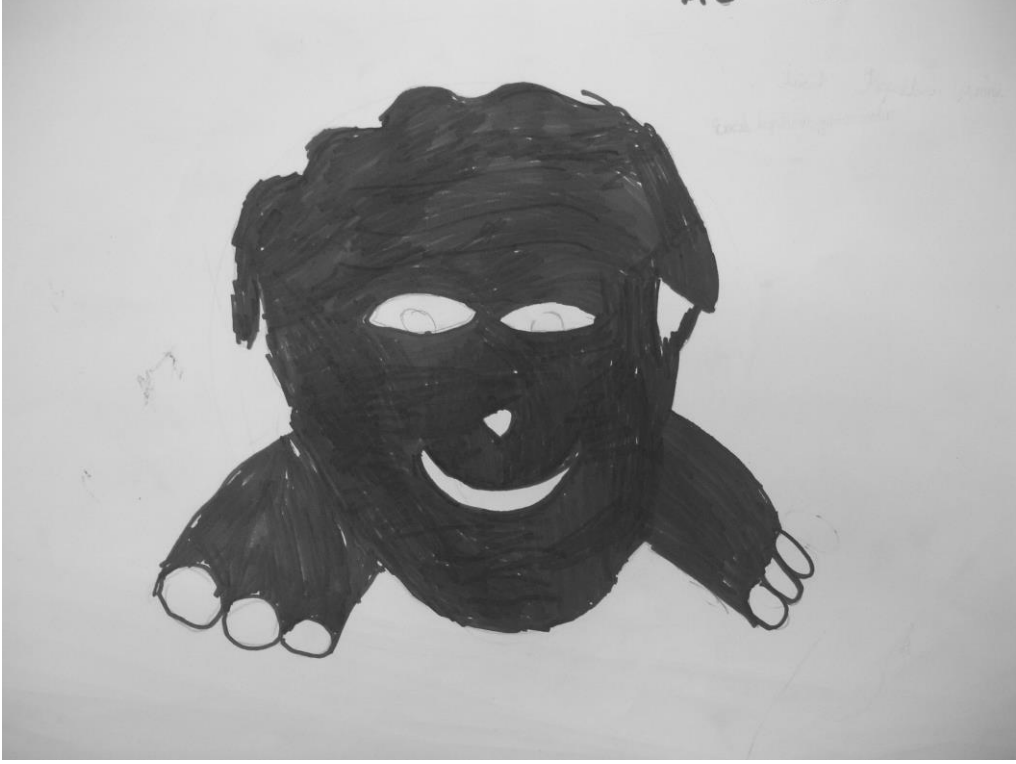
5. A 1) Etkileşim Teması, Etkinlik Öncesi Yapılan Uygulama (Ürün) Örnekleri



5. A 2) Etkileşim Teması, Etkinlik Sürecinde Yapılan Uygulama (Ürün) Örnekleri



5. B 1) Doğal Yaşam Teması, Etkinlik Öncesi Yapılan Uygulama (Ürün) Örneklere



5. B 2) Doğal Yaşam Teması, Etkinlik Sürecinde Yapılan Uygulama (Ürün)
Örneklere



5. C 1) Hayat Teması, Etkinlik Öncesi Yapılan Uygulama (Ürün) Örnekleri



5. C 2) Hayat Teması, Etkinlik Sürecinde Yapılan Uygulama (Ürün) Örnekleri



5. D 1) Medeniyet Teması, Etkinlik Öncesi Yapılan Uygulama (Ürün) Örnekleri



5. D 2) Medeniyet Teması, Etkinlik Sürecinde Yapılan Uygulama (Ürün) Örnekleri



Ek-6: Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinlik Planları

6. A) Etkileşim Teması Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinlik Planı

KONYA BİLSEM DİSİPLİNLERARASI GÖRSEL SANATLAR ETKİNLİĞİ

Tarih: 18 Ekim – 1 Kasım 2012	Düzyey: Uyum dönemi (3.sınıf)
Tema: Etkileşim	Süre: 40 + 40 +40 dakika x 2
Yer: Görsel sanatlar atölyesi, çok amaçlı salon, Bilsem bahçesi, biyoloji laboratuvarı	
Amaç: Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerinin ortaya koyacağı sonuçların incelenmesi.	
İşbirliği Yapılacak Disiplinler: Bilgisayar (Animasyon programı) Biyoloji (Böcek ve küçük canlıların yapısı, beslenmesi, doğal ortamları) Türkçe (Animasyonu yapılan küçük hayvanın kısa yaşam öyküsünün yazımı) Müzik (Uç uç böceğim şarkısı)	
Araç-Gereç: Büyük boy resim kâğıdı, kurşun kalem, Ergin İnan'ın ve Joe A. MacGown'ın resim çalışmalarından örnekler, basit bir animasyon programı, büyüteç, mikroskop.	
Ön Hazırlık: Görsel sanatlar atölyesi ve biyoloji laboratuvarı hazırlanır, araç gereçler hazır hale getirilir.	
Güvenlik Tedbirleri: Öğrencilerin böcekleri incelemeye başlamadan önce eldiven takmaları sağlanır, mikroskopların elektrik kısmını öğretmen tarafından kontrol edilir, araç gereç kullanımı gözetim altında tutulur.	
Kullanılan Yöntemler: Disiplinlerarası öğretim yöntemli etkinlikte; grup çalışması, gözlem, inceleme, tartışma, beyin fırtınası ve sunuş yöntemlerinden yararlanılır.	
Etkinliğin Uygulanması: Görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretim öncesi öğrencilerle birlikte sevdikleri bir hayvan ile ilgili animasyon uygulaması yapılır.	
Isınma Etkinlikleri: 1. Etkinlik süre ve kapsamı hakkında öğrenciler bilgilendirilerek gruplar oluşturulur. 2. Öğrencilere ne tür resim sevdikleri, resmi niçin sevdikleri sorulur.	
Uygulama: 1. "Sanatçı eserini oluştururken nelerden etkilenir? Doğa içerisinde sanatçı nelerden etkilenebilir?" soruları ile karşılıklı tartışılır. 2. Ressam Ergin İnan'ın ve Joe A. MacGown'ın resimlerinden örnekler gösterilerek ressamın doğadan etkileşimi konuşulur. "Bize güzel görünmeyen canlılar sanata konu olduğunda sanat eseri size nasıl görünecektir?" "Siz resim sanatçısı olsaydınız sanatınızda hangi küçük hayvanlardan etkilenirdiniz?" sorusu yöneltilecek tartışılır. 3. Öğrenciler okul bahçesine çıkartılarak böcek, örümcek, tırtıl, karınca incelemesi yapılır. Bulunan küçük canlılar biyoloji laboratuvarında mikroskopla ve büyüteçle incelenerek, görüntüleri bilgisayar ortamına aktarılır. Böceklerin yaşam ortamları, iskelet ve sindirim sistemleri hakkında konuşulur. 4. İncelenen hayvanların birer çizgi karaktere dönüştürülmesi için çizimleri yapılır ve bilgisayar teknolojilerinden faydalanılarak animasyonları yapılır. 5. Her grup, animasyonunu yaptığı hayvanın yaşam macerasını yazar. 6. Gruplar, oluşturulan karakterin küçük yaşam macerasını, animasyon eşliğinde diğer gruplara sunar. Dileyen öğrenciler sunularını konuyla ilgili şiir ve şarkı sözleriyle destekler.	
Değerlendirme: Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu, Öğrenci Yansıtma Yazıları.	
Bir sonraki etkinlikte "Doğal Yaşam" temasının çalışılacağı duyurulur.	

Mehmet Ali GENÇ
Bilsem Görsel San. Öğr.

İbrahim BAŞTUĞ
Konya Bilsem Müdürü

6. B) Doğal Yaşam Teması, Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinlik Planı

KONYA BİLSEM DİSİPLİNLERARASI GÖRSEL SANATLAR ETKİNLİĞİ

Tarih: 8– 15 Kasım 2012	Düzyey: Uyum dönemi (3.sınıf)
Tema: Doğal yaşam	Süre: 40 + 40 +40 dakika x 2
Yer: Çok amaçlı salon, görsel sanatlar atölyesi, Bilsem bahçesi, biyoloji laboratuvarı	
Amaç: Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerin ortaya koyacağı sonuçların incelenmesi.	
İşbirliği Yapılacak Disiplinler: Biyoloji (Seçilen hayvanın yapısı, beslenmesi, doğal ortamları) Türkçe (Seçilen hayvanın tanıtım kartının hazırlanması) Sosyal Bilgiler (Seçilen hayvanın yaşadığı iklim ve coğrafya)	
Araç-Gereç: Piktogram örnekleri, büyük boy resim kâğıdı, A4 kâğıdı, kurşun kalem, pastel boya ve siyah keçeli kalem.	
Ön Hazırlık: Hayvanat bahçesi gezisi için velilerden izin alınır, okul idaresine gezi planı sunulur. Görsel sanatlar atölyesi ve çok amaçlı salon ile piktogramda kullanılacak araç gereçler hazır hale getirilir.	
Güvenlik Tedbirleri: Hayvanat bahçesi gezisi sırasında öğrencilerin gözetim altında tutulması için gözlemci öğretmenlerden yardım alınır. Hayvanat bahçesinde, özellikle yırtıcı hayvanlar bölümünde, kafeslere dokunmamaları konusunda öğrenciler uyarılır.	
Kullanılan Yöntemler: Disiplinlerarası öğretim yöntemli etkinlikte; grup çalışması, gezi, gözlem, inceleme, tartışma, beyin fırtınası, sunuş, yöntem ve tekniklerinden de yararlanılır.	
Etkinliğin Uygulanması: Görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretim öncesi öğrencilerle bir piktogram uygulaması yapılır.	
Isınma Etkinlikleri: 1. Etkinlik hakkında öğrenciler genel olarak bilgilendirilir. Gezi için veli izin belgeleri kontrol edilerek eksiklikler tamamlanır. 2. Öğrencilere hangi hayvanları sevdikleri sorularak özellikleri konuşulur.	
Uygulama: 1. Öğrenciler hayvanat bahçesine götürülerek burada sevdikleri hayvanları yakından görmeleri, hayvanların özelliklerini tanımaları, hayvanlardan bir tanesinin görünümü hakkında eskiz hazırlamaları ve bu hayvan hakkında araştırma yapmaları sağlanır. 2. Öğrencilere piktogramın ne olduğu sorularak, piktogramın sağlayacağı faydalar karşılıklı tartışılır. Öğrencilere yapılmış piktogramlardan örnekler sunularak, bunun evrensel bir dil olduğu vurgulanır. Öğrencilerden piktogram hakkındaki görüşlerini ifade etmeleri sağlanır. 3. Hayvanat bahçesinde öğrencilerin seçtiği, izlenim edindiği, hayvanın piktogramının ve hayvanın özelliklerini belirten tanıtım kartının oluşturulması uygulamasına geçilir. 4. Öğrenciler piktogramını çizdikleri hayvanın yaşam alanı ve dikkat çeken özelliklerini içeren tanıtım kartları ile birlikte diğer gruplara sunum yapar. Öğrenciler sunularını şiir ve şarkı sözünden de faydalanarak zenginleştirebilirler.	
Değerlendirme: Öğretmenlerin Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu, öğrencilerin ise Öğrenci Yanıtma Yazıları Formu ile etkinliği değerlendirmeleri sağlanır.	
Bir sonraki etkinlikte yapılacak “Hayat” teması hakkında öğrencilerin kısaca bilgilendirilmesi ve bunun için hazırlıklı gelmeleri sağlanır.	

Mehmet Ali GENÇ
Bilsem Görsel San. Öğrt.

İbrahim BAŞTUĞ
Konya Bilsem Müdürü

6. C) Hayat Teması, Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinlik Planı

KONYA BİLSEM DİSİPLİNLERARASI GÖRSEL SANATLAR ETKİNLİĞİ

Tarih: 22–29 Kasım 2012	Düzyey: Uyum dönemi (3.sınıf)
Tema: Hayat (Medusa)	Süre: 40 + 40 +40 dakika x 2
Yer: Çok amaçlı salon ve görsel sanatlar atölyesi	
Amaç: Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerin ortaya koyacağı sonuçların incelenmesi.	
İşbirliği Yapılacak Disiplinler: Türkçe (Mektup) Müzik (Ağıt) Kimya (Deniz suyunun arıtılması)	
Araç-Gereç: Kuruşun kalem, A4 kâğıdı, büyük boy resim kâğıdı, akrilik boya ve fırçası, boya için palet, fırça, boya temizleme bezi.	
Ön Hazırlık: 1. Etkinliğin gerçekleşeceği çok amaçlı salon gözden geçirilir, görsel sanatlar atölyesi hazırlanır, araç gereçler hazır hale getirilir.	
Güvenlik Tedbirleri: Öğrencilerin uygulamada kullandıkları sağlık açısından sorun teşkil etmeyen su bazlı boyalar kullanılır ve verilen aralarda salon ve atölyedeki elektrikli araç gereçler gözetim altında tutulur.	
Kullanılan Yöntemler: Disiplinlerarası öğretim yöntemli etkinlikte; grupta çalışma (işbirlikli), sunuş, gözlem, inceleme, tartışma, beyin fırtınası gibi yöntemlerden de yararlanır.	
Etkinliğin Uygulanması: Görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretim öncesi öğrencilerle reproduksiyon uygulaması yapılır.	
Isınma Etkinlikleri: 1. Etkinlik süre ve kapsamı hakkında öğrenciler bilgilendirilir. 2. Grup çalışmasının yapılacağı belirtilerek gruplar oluşturulur.	
Uygulama: 1. Théodore Géricault'un 1819 yılında yaptığı ve Paris'te Louvre Müzesi'ndeki "Medusa'nın Salı" tablosu fon müziği eşliğinde incelenerek, tabloya konu olan trajedi, öğrenciler ile paylaşılır. "Siz bu salda olsaydınız hayatta kalmak için neler yapardınız?" tartışması başlatılır. "Su ihtiyacı için deniz suyu arıtılabilir mi?" karşılıklı konuşulur ve deniz suyunu gündelik ihtiyaçlar için kullanan ülkeler örnek verilir. 2. "Bu tabloya izlerken ne tür müzik dinlemek isterdiniz?" sorusuna cevaplar alınır ve konu "ağıt"a getirilir. "Ağıt nedir? Niçin yakılır?" karşılıklı tartışıldıktan sonra "Ah Meyrik" ağıtı dinletilerek Meyrik'in hikâyesi anlatılır. Sanatçı Neşet Ertaş'ın babasının ölümünden sonra seslendirdiği "Ay Dost" ağıtı kısa bir şekilde dinletilerek Neşet Ertaş anılır. 3. "Medusa Salı'nda hayatta kalan bir kişi sizi tanıyor ve size bir mektup gönderme fırsatı yakalıyor. Aldığımız bu mektupta size neler anlatılıyor?" denerek öğrencilerden bu saldan aldıkları bir mektubu yazmalarını sağlar. 4. Reproduksiyon nedir?, nasıl yapılır? Ölçekli çizim nedir, nasıl yapılır? "Medusa'nın Salı" (7.16 x 4.91) tablosunun 1/100 ölçekli çizim uygulamasına geçilir. 5. Gruplar yaptıkları çalışmalarını ve yazdıkları mektuplarını diğer gruplara sunar.	
Değerlendirme: Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu, Öğrenci Yansıtma Yazıları.	
Bir sonraki etkinlikte "Medeniyet" temasının çalışılacağı duyurulur.	

Mehmet Ali GENÇ
Bilsem Görsel San. Öğrt.

İbrahim BAŞTUĞ
Konya Bilsem Müdürü

6. D) Medeniyet Teması, Disiplinlerarası Görsel Sanatlar Etkinlik Planı

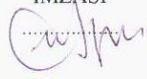

KONYA BİLSEM DİSİPLİNLERARASI GÖRSEL SANATLAR ETKİNLİĞİ

Tarih: 06 Aralık 2012– 03 Ocak 2013	Düzyey: Uyum dönemi (3.sınıf)
Tema: Medeniyet (Kültür)	Süre: 40 + 40 +40 dakika x 4
Yer: Çok amaçlı salon ve görsel sanatlar atölyesi	
Amaç: Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerin ortaya koyacağı sonuçların incelenmesi.	
İşbirliği Yapılacak Disiplinler: Matematik (Fraktal ve örüntüler, şekil ve motiflerdeki simetri) Müzik (Fraktal müzik) Coğrafya (Anadolu Selçuklu döneminin belli başlı eserlerinin bulunduğu coğrafya) Tarih (Selçuklu dönemi tarih aralığı)	
Araç-Gereç: Anadolu Selçuklu haritası, resim kâğıdı, kalem, pastel boya, akrilik boya, kravat, fular, tişört.	
Ön Hazırlık: Gezi için velilerden, Karatay Medresesi ve İnce Minareli Medrese’sinden izin alınır. Görsel sanatlar atölyesi ve salon hazırlanır, araç gereçler hazır hale getirilir.	
Güvenlik Tedbirleri: Karatay Medresesi gezisi esnasında öğrenciler gözetim altında tutulur ve bunun için gözlemci öğretmenlerden destek alınır. Etkinliklerde sağlık açısından sorun teşkil etmeyen su bazlı boyalar kullanılır, atölyedeki araç gereç kullanımı gözetim altında tutulur.	
Kullanılan Yöntemler: Disiplinlerarası öğretim yöntemli etkinlikte; grup çalışması, gezi, gözlem, inceleme, tartışma ve beyin fırtınası gibi yöntemlerden de yararlanır.	
Etkinliğin Uygulanması: Görsel sanatlarda disiplinlerarası öğretim öncesi öğrencilerle Selçuklu motiflerini içeren tuval üzerine akrilik bir resim uygulaması yapılır.	
Isınma Etkinlikleri: <ol style="list-style-type: none">1. Etkinlik hakkında öğrenciler bilgilendirilir ve grup çalışması için gruplar oluşturulur.2. Selçuklu motiflerinden örnekler sunularak “Bunları daha önce gördünüz mü?” sorusu ile derse giriş yapılır.	
Uygulama: <ol style="list-style-type: none">1. “Yaşadığımız il en çok hangi medeniyetle anılır? Bu medeniyetlerin izlerini nerelerde bulabiliriz? Tarihi yapılarıdaki motifler hangileridir?” gibi sorularla Selçuklu Türk motifleri tartışılır (Selçuklu yıldızı, Mühr-ü Süleyman, Çintemani ve Rumi).2. Selçukluda birbirini tekrar eden şekillerin matematik ile olan ilişkisi, motif tekrarının Selçukluda ne ifade ettiği tartışılır. Matematik birimi ziyaret edilerek buradaki örüntü ve fraktaller panosu incelenir.3. Fraktal müzik konuşularak, fraktal müziklerden örnekler dinlenir.4. Gruplara, Selçuklu döneminde kullanılan Selçuklu yıldızı (sekiz köşeli), Mühr-ü Süleyman (İç içe geçmiş üçgen), Çintemani (Pelenk) ve Rumi motifleri bölüştürülerek konuyu araştırmaları sağlanır.5. Anadolu Selçuklu döneminin eserleri harita üzerinde gösterilerek, öğrencilere hangilerini gördükleri sorulur ve önemli eserler konuşulur.6. Selçuklu yapılarından Karatay Medresesi’ne gezi düzenlenir. Medrese kubbesindeki fraktal ile portaldeki örüntüler incelenir ve matematik ile olan ilişkisi hatırlatılır. Portal ve yapıdaki sonsuz olarak devam eden motifler incelenir.7. Her grup Selçuklu motiflerini içeren bir resim düzenlemesini tuval üzerine çalışır.8. “Günümüzde Selçuklu motiflerini günlük hayatta nerelerde bulabiliyoruz?” sorusuyla öğrencilerin dikkati Selçuklu motiflerinin kullanım alanlarına çekilir ve örnekler verilir. “Biz nerelerde kullanabiliriz?” sorusu tartışılır. Öğrencilerin uygun gördüğü kıyafetler üzerine Selçuklu motifleri çizilerek bu motiflerinin hayatta bütünleşmesi sağlanır.9. Gruplar, Selçuklu motiflerini içeren resim çalışmalarını ve araştırdıkları Selçuklu motiflerini diğer gruplara sunar.	
Değerlendirme: Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu, Öğrenci Yansıtma Yazısı, Öğrenci Görüşme Formu	
Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliklerinin sona erdiği duyurulur.	

Mehmet Ali GENÇ
Bilsem Görsel San. Öğrt.

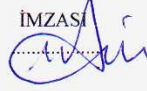

İbrahim BAŞTUĞ
Konya Bilsem Müdürü

Ek-7: Gezi Planları**7. A) Karatay Hayvanat Bahçesi Gezi Planı**

GEZİ PLANI			
KONYA BİLİM VE SANAT MERKEZİ			
GEZİ TARİHİ	08. 11. 2012		
GEZİ YERİ	➤ KARATAY HAYVANAT BAHÇESİ		
GEZİYE ÇIKIŞ SAATİ	08.30		
GEZİDEN DÖNÜŞ SAATİ	10.30		
GEZİYE HANGİ ARAÇLA GİDİLECEĞİ	MERKEZ VE ÖĞRETMENLERİN UYGUN GÖRECEĞİ BİR ARAÇ		
GEZİ KAFİLE BAŞKANI	MEHMET ALİ GENÇ		
GEZİNİN AMACI	➤ DİSİPLİNLERARASI ÖĞRETİMİN SAĞLANMASI ➤ ÖĞRENCİLERİN İLGI DUYDUKLARI HAYVANLARI YAKINDAN TANIMALARI ➤ İNCELENEN HAYVAN HAKKINDA PİKTOGRAM HAZIRLANMASI		
GEZİNİN KONUSU	➤ SEVDİĞİ HAYVANI İNCELEME-GÖZLEM YAPMA		
GEZİYE KATILACAK ÖĞRENCİ SEVİYESİ VE SAYISI			
SEVİYE	ERKEK	KIZ	TOPLAM
Uyum	11	6	17
REHBER ÖĞRETMENLER			
ADI SOYADI	İMZASI		
Mehmet Ali GENÇ			
 30. 10. 2012 İbrahim BASTEG			

7. B) Karatay, İnce Minareli Medresesi (Müze) Gezi Planı

GEZİ PLANI

KONYA BİLİM VE SANAT MERKEZİ			
GEZİ TARİHİ	13. 12. 2012		
GEZİ YERİ	KARATAY VE İNCE MİNARELİ MEDRESESİ		
GEZİYE ÇIKIŞ SAATİ	09.00		
GEZİDEN DÖNÜŞ SAATİ	10.30		
GEZİYE HANGİ ARAÇLA GİDİLECEĞİ	MERKEZ VE ÖĞRETMENLERİN UYGUN GÖRECEĞİ BİR ARAÇ		
GEZİ KAFİLE BAŞKANI	MEHMET ALİ GENÇ		
GEZİNİN AMACI	➤ DİSİPLİNLERARASI ÖĞRETİMİN SAĞLANMASI ➤ SELÇUKLU MOTİFLERİNİN İNCELENMESİ ➤ İNCELENEN MOTİFLERİN SANAT ÇALIŞMALARINDA KULLANILMASI		
GEZİNİN KONUSU	➤ SELÇUKLU MOTİFLERİNİN İNCELENMESİ		
GEZİYE KATILACAK ÖĞRENCİ SEVİYESİ VE SAYISI			
SEVİYE	ERKEK	KIZ	TOPLAM
Uyum	11	6	17
REHBER ÖĞRETMENLER			
ADI SOYADI	İMZASI		
Mehmet Ali GENÇ (Görsel San. Öğt.)			
			
	30. 12. 2012 İbrahim BAŞTUĞ Merkez Müdürü		

Ek-8: Öğrenci Gezi Çalışma Kâğıdı

8. A) Hayvanat Bahçesi Gezisi Çalışma Kâğıdı

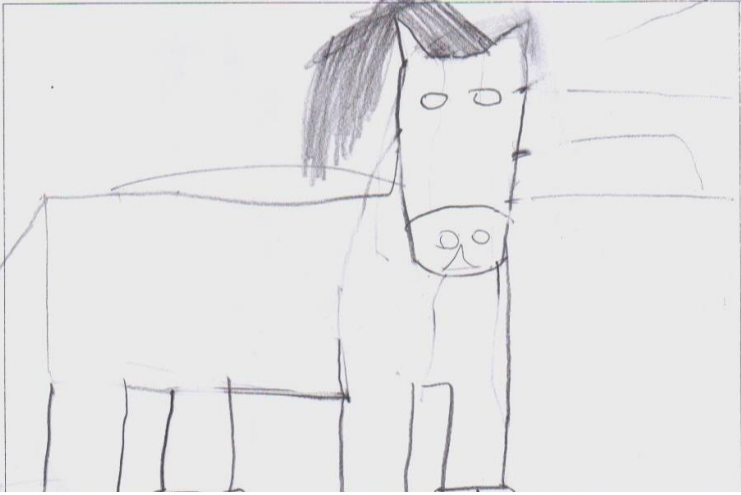
HAYVANAT BAHÇESİ GEZİSİ ÇALIŞMA KÂĞIDI

Adı ve Soyadı: *Burkay Yılmaz*

1. En sevdiğin hayvan hangisidir? *A+*

2. Sevdiğin hayvanı yakından inceledikten sonra hangi fiziki özelliklere sahip olduğunu gördün? *Uzun saçları var. Dört ayağına sahip. Güçlü bir vücuda sahip. Hızlı koşar. Genellikle sürüyle oturdurlar.*

3. Sevdiğin hayvanı aşağıdaki kareye taslak olarak çizebilir misin?



8. B) Medrese (Müze) Gezisi Öğrenci Çalışma Kâğıdı

KARATAY VE İNCE MİNARELİ MEDRESESİ GEZİ ÇALIŞMA KÂĞIDI


Adı ve Soyadı: *Yasemin Kara*

1. En sevdiğin Selçuklu motifini hangisidir? *Rumeli Motifi*

2. Sevdiğin Selçuklu motifini, incelediğiniz yapının neresinde bulunuyor? *Gamban deliği*

3. En sevdiğin Selçuklu motifinin özelliklerini aşağıya yazabilir misin? *İnsanla hayvan karışımı olarak yapılır.*

4. Sevdiğin motifleri aşağıdaki kareye taslak olarak çizebilir misin?



Ek-9: Etkileşim Teması, Küçük Canlıları Bulma ve İnceleme Fotoğrafları

9. A) Bilsen Bahçesinde Küçük Canlıların Aranması



9. B) Bilsen Bahçesinde Küçük Canlıların Aranması



9. C) Etkileşim Teması, Bilsem Bahçesinde Küçük Canlıların Bulunması



9. D) Bulunan Canlıların Biyoloji Laboratuvarında İncelenmesi



9. E) Bulunan Canlıların Biyoloji Laboratuvarında İncelenmesi



9. F) Bilgisayar Laboratuvarında Animasyon Çalışması



Ek-10: Etkileşim Teması, Yazın Çalışmaları

10. A) Bir Böceğin Hikâyesi

Bir Böceğin Hikâyesi

Berim adını beğenmiş. Bir ay önce meşe ağacının dalında doğdum. İlemlerle beraber taşın altında yaşadım. Biz kendimizden küçük canlılarla beraberiz. Bir gün küçük canlılar ararken koca koca hareket eden devler geldi. Yaprığın altına saklandık. Ama levi gör-düler ve yakaladılar. Eldiğerli oldukları için onlara usuramadım. Kendilerine insan diyorlar. Sarı levi ve arkadaşlarını çok parlak levi yere koydular. Işık çok fazla olduğu için gözlerimi açamıyordum. Buvası laboratuvarımız. Bizi inceleyecekler sadece mikroskopta inceleyeceklerini bildim. Bizi kulbonarak animasyon yapacaklarını. Beni işice indikten sonra aldıkları yere götürüp attılar. Hayatta kaldığım için çok sevindim.

B grubu

10. B) Hikaye ve "Uç Uç Böceğim" Şarkı Sözleri

~ ÖRÜMCEĞİN HAYATI ~

Tek dallık bir ağacın eldiği ormanda,
Kimsenin birbirini sevdiği dünyada.

Bir örümcek vardı...

Bendeniz size onun hikâyesini anlatacağım

Bu örümceğin adı; Yalnız.

Delasırdı yalnız yalnız...

Akrabaları vardı...

Ama yalnızdı, onu seyan yoktu çünkü

Çünkü tek sorun; çok güzel olmasıydı.

Bir örümcek ne kadar güzel

Oda o kadar güzeldir işte

Bir gün çok güvendi kendine

Kimsenin onu sevmemesine dayanmadı.

Yediremedi kendisine

Ve bitti onunda hikâyesi

Herkesinki gibi...

C grubu

Uç Uç Böceğim

Uç Uç böceğim,

Yarın düşün olacak

Annem sana terlik pabuç olacak

* * *

Uç uç böceğim

Yarın düşün olacak

Annem sana terlik pabuç olacak

C grubu

Ek-11: Doğal Yaşam Teması, Hayvanat Bahçesinde Hayvanların İncelenmesi

11. A) Hayvanat Bahçesinde Öğrencilerin Hayvanları İncelemesi



11. B) Hayvanat Bahçesinde Öğrencilerin Hayvanları İncelemesi



11. C) Hayvanat Bahçesinde Öğrencilerin Hayvanları İncelemesi



Ek-12: Doğal Yaşam Teması, Hayvanat Bahçesi Gezisinin Bilssem Sitesi Yayını

http://www.konyabilsem.com/index.php/etkinliklerimiz/57 HAYVANAT BAHÇE...

KONYA BİLİM VE SANAT MERKEZİ

UYUM, ÖĞRENCİLERİMİZLE KARATAY HAYVANAT BAHÇESİNİ GEZDİK.

08.11. 2012 tarihinde "Doğal Yaşam Etkinliği" kapsamında uyum dönemi öğrencileri ile Karatay hayvanat bahçesine gezi düzenledik. Çok verimli geçen bu inceleme gezisinde öğrencilerimiz ilgi duydukları hayvanları yakından tanıma ve özelliklerini gözlemleme şansına sahip oldular. Öğrencilere verilen "Gezi Çalışma Kâğıdı"na öğrencilerimiz sevdikleri hayvanlar hakkındaki izlenimlerini not etmiş ve taslaklar çizmişlerdir.

Bilssem'de gezi kapsamında çizilen taslaklar, izlenimler ve yapılan gözlemler kullanılarak görsel sanatlar dersinde piktogram çalışması yanında hayvanları tanıtan tanıtım kartı, şiir, hikâyeler oluşturuldu. Grup çalışması şeklinde yürütülen bu etkinlik sonunda gruplar birbirlerine sunumlar yaparak hünelerlerini sergilediler.

Arama
arama...

Atatürk

Atatürk Diyor Ki
Çalışmak ve başaran aramak, her ihсан için temel ilke olmalıdır.

Anket
Yeni Web Sayfamızı
Çok iyi

Ana Menü
Anasayfa
Atatürk
Merkezimiz
Personelimiz
Destekleyenler
Bilssem
Tanılama
İletişim
Aldüre Mesaj
Yayınlar
Etkinliklerimiz
Öğrenci Çalışmaları
Gençlik İnternet
Yerlilik

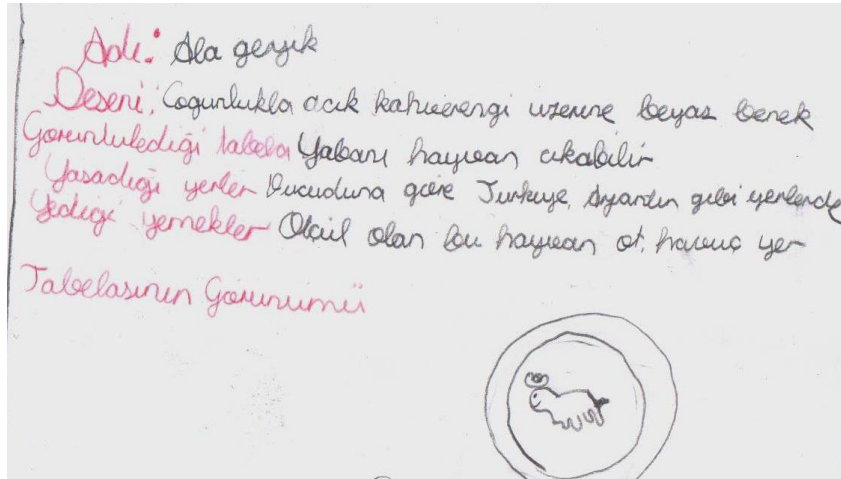
Üye Girişi
Kullanıcı Adı

Ek-13: Doğal Yaşam Teması, Hayvan Tanıtım Kartları

13. A) Alaska Kurdu Tanıtım Kartı



13. B) Ala Geyik Tanıtım Kartı



Ek-14: Doğal Yaşam Teması, Yazın Çalışmaları

14. A) Doğal Yaşam Teması, şiir

Ata geyik

İşte geliyor
O ala geyik mi?
İşte gidiyor
Şu ala geyik mi

Onlar olur hep yem
Aslara kaplara
İncecik bacaklarıyla
Çok severendir

Merye

K-9

Köpeklerin en korkuncu,
En yurtta olan köpek K-9
Patislerin yardımcısı,
Sadık dostu K-9

Adıdır onun K-9

Dişleri Lipsisüni
Burunları iyi koklar
Her salyalanı çıkar
Adıdır onun K-9

A guruba

14. B) Doğal Yaşam Teması, şarkı sözü

Şarkı

§ Atları severim
§ Kadim dostlarım berim
§ Onları çok severim
§ Canım dostlarım berim

B guruba

14. C) Doğal Yaşam Teması, Piktogram Şiir

Piktogram
Sen bize yol gösterirsin,
Herkes seninde bulur yolunu.
Sen ne tarafı gösterirsen,
Biz o tarafa gideriz.

Sokakta kaybolduğumda,
Sana bakarak yolu bulurum.
Kim seni sevmey ki,
Yazsın piktogram!

Piktogram Olmasaydı
Piktogram sen
Olmasaydın biz
Okuma yazmayı bilmeyenler
Ne yapardık söyle
Piktogram
Piktogram sen
İz gösterirsin bize
Kolay değil okumak
Türkçe bilmeyenler napar
O güzel görüntün olmadık
Güzel görüntün bizi
Resme yöneltir bak
Arkamızdan aldın örtük
Mutlu edersin bizi
Ayhan

Ek-15: Hayat Teması, Yazın Çalışmaları

15. A) Hayat Teması, Mektup

Sevgili kardesim)
Burda çok zorluk çekiyoruz. Yemeğimizi, suyumuzu ve barına-
cak bir yerimizi yok. Bunlardan bazılarına getirirsen sorunları. Dün
numuz o kadar kötüki anlatamam. Olan insanların yiyeceklerini yem
zorundayız. 14 kişiden 15 kişi kaldı. Doktorun uğruyumu. Otuların yi-
yeceğini kendinize alıp basını suya atıyoruz. Basına gelmedik kalmadık.
On üç gün sonra bir gemi gördük. Fakat mendilleri sallamaya baş-
ladık. Bisi gönderdiler. 2 saat sonra 3 kişiyi götürdüler. Diğerleri ol-
du. Akşam beni gördü. Geminin içinde çok acı. Senden ne istedi-
ğimi biliyorsun. Ne kadar erken gönderirsen o kadar iyi olur Sevgilerim-
le!
Ayhan

15. B) Hayat Teması, Mektup

Sevgili Kuzenim,
Geminin batısından sonraki 3 gününü yaz. İnsanlar yavaş yavaş ölmeye başladı. Dalgalar yükselmeye başladı. Geminin parçalarından çok küçük bir sal çıktı. Birinci haftada insanlar birbirini yemeye başladı. Bera denize seçilen kişileri atma görevi verildi. Bu görevi almasaydım belki de çoktan ölmüştüm. Bu görevi aldığım için çok şanslı olduğumu düşünüyorum. Çok üşüyorduk. Sıra almaya başladık. Çok büyük bir kaza idi. Yaklaşık 132 kişinin ölümünü izlemek çok ama çok zordu. Fırtınalar çok şiddetliydi. Salla çok dayanmasaydıydık. 15 kişi ülkeye yaklaşmaya başlamıştı.
Barak (Ceyda, Azra)

Ek-16: Medeniyet Teması, Öğrencilerin Matematik Birimine İnceleme Ziyareti

16. A) Öğrencilerin Panodaki Fraktal ve Örüntüleri İncelemesi



16. B) Öğrencilerin Matematik Biriminde Simetrik Şekilleri İncelenmesi



16. C) Öğrencilerin Matematik Biriminde Farklı Şekiller Oluşturmaları



16. D) Öğrencilerin Matematik Biriminde Örüntüler Oluşturmaları



Ek-17: Medeniyet Teması, Öğrencilerin Karatay Medresesi (Müze) Ziyareti

17. A) Karatay Medresesi (Müze) Ziyaretinde Motiflerin İncelenmesi



17. B) Karatay Medresesi (Müze) Ziyaretinde Motiflerin İncelenmesi



17. C) Karatay Medresesi (Müze) Kalıntıların İncelenmesi



17. D) Selçuklu Motiflerinin Günlük Hayatta Kullanım Örneklerinin İncelenmesi



Ek-18: Medeniyet Teması, Medrese (Müze) Ziyaretinin Bilsem Sitesinde Yayımları

Konya Bilim ve Sanat Merkezi

KONYA BİLİM VE SANAT MERKEZİ

KARATAY MEDRESESİNİ VE İNCE MİNARELİ MEDRESEYİ GEZDİK

13.12.2012 tarihinde Karatay Medresesine ve İnce Minareli Medreseye "Kültür Temalı Etkinlik" çerçevesinde uyum dönemi öğrencilerimizle gezi düzenlenmiştir. Görsel sanatlar dersi öğretmenlerimizden Mehmet Ali Genç'in rehberliğinde ve gözlemci öğretmenlerin refakatinde gerçekleşen gezi, çok verimli geçmiştir. Öğrencilerimiz; Selçuklu yapılarında, çinilerinde ve heykellerinde kullanılmış olan Selçuklu motiflerini incelemiş ve kendilerine verilen çalışma kâğıtlarına not olarak çizimler yapmışlardır. Öğrenciler yerinde inceledikleri Selçuklu motiflerini bir sonraki etkinlikte sanat ürünlerinde kullanarak hayatta bütünleştirmişlerdir.

Devamını oku...

ANKARA BODY WORLDS SERGİSİ VE RESİM HEYKEL MÜZESİNE GEZİ DÜZENLEDİK.

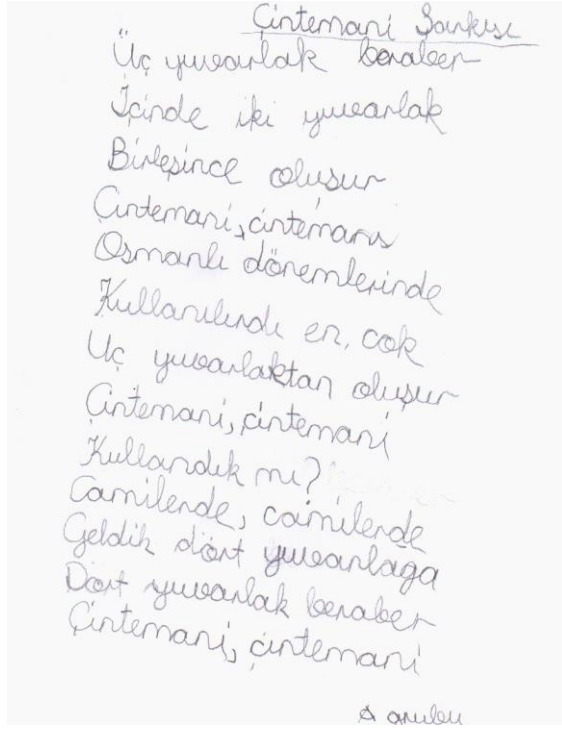
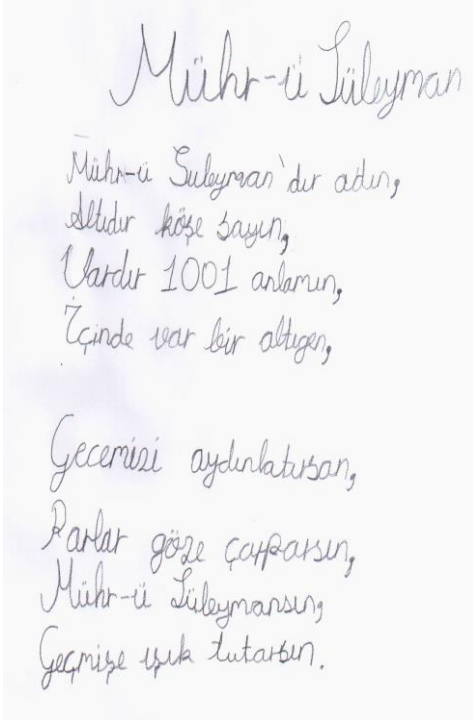
20/12/2012 tarihinde M.E.B Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğümüz Doç.Dr. Hakan SARI'ya makamında ziyaret ettik. Ziyarette Müdürlüğümüz İbrahim...

Arama

arama...

Atatürk

Ek-19: Medeniyet Teması, Şiir ve Şarkı Sözü



Ek-20: Etkinlikler Sürecinde Öğrenci Çalışma Ortamları

20. A) Çok Amaçlı Salonda Etkinlik Ortamı



20. B) Görsel Sanatlar Atölyesinde Öğrencileri Grup Şeklinde Çalışması



20. C) Görsel Sanatlar Atölyesinde Öğrencileri Grup Şeklinde Çalışması



20. D) Görsel Sanatlar Atölyesinde ğrencileri Grup Şeklinde alışması



20. E) Görsel Sanatlar Atölyesinde ğrencileri Grup Şeklinde alışması



Ek-21: Öğrencilerin Çalışmalarını Diğer Gruplara Sunmaları

21. A) Öğrencilerin Diğer Gruplara Sunum Yapması



21. B) Öğrencilerin Diğer Gruplara Sunum Yapması



Ek-22: Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu Cevaplarından Örnekler

22. A) Etkileşim Teması Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemlidir. Desteğiniz için teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

Öğretmen: Sinan ÇAKIR
Tarih: 01.11.2012
Tema: Etkileşim

- 1— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğine öğrencilerin ilgisi ve katılımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- 2— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin diğer disiplinlerle ilişkisi nasıl sağlandı?
- 3— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin günlük yaşamla ilişkisi nasıl sağlandı?
- 4— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin neler söylenebilir?
 - İşbirliği
 - Paylaşma
 - Sorumluluk
 - Motivasyon
 - İç denetim
 - Diğer
- 5— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri hakkında neler söylenebilir?
 - Yaratıcı düşünme
 - Problem çözme
- 6— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde öğretmenin öğrencilere rehberliği nasıldır?
- 7— Görsel sanatlar etkinliğinde uygulanan disiplinlerarası öğretim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasını ister misiniz? Niçin?
 - Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

1. Öğrencilerin katılımı ve ilgisi farklıydı. Bütün grubun çalışmaya hazır halde olduğunu gördüm. Grublara baktığımda D grubunun daha istekli olduğunu gördüm.
2. Etkinliğin diğer disiplinlerle ilişkisinde; böceklerin bulunması ve mikroskopta incelenmesini biyoloji disiplinini kullanarak yaptılar. Mikroskopta inceleme yaparken böceklerin görüntüsü bazı öğrencileri heyecanlandırırken bazılarını korkuttu. Gözlem ve veri toplama açısından güzel bir bilimsel süreç yaşadılar. Tanıtımlarına müzik hazırlama ve animasyon yapma etkinliği ile müzik ve bilgisayar disiplinini kullandılar. Elbeye elyazma ve anlatım tekniği ile iletişim becerileri kendine güven becerilerinin geliştiğini

gözetdim.

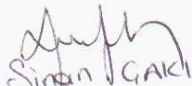
3. Animasyonun mantığını gören öğrenciler çizgi filmlerinde bu şekilde yapıldığını anlayarak günlük yaşamda izledikleri çizgi filmlere farklı bir bakış açısı kazandılar. Yaşam becerileri konusunda böceklerin hayatını öğrenerek çevre doğa bilinci farkındalığı oluştu.

4. Grupların gelişmeye başlamadan görev paylaşımı yapması, sorumluluk alması, sözcü, lider seçilmesi gibi olgular çocuklarda birlikte yaşam becerisi adına çok önemli kazanımlar oluşturduğunu gördüm. Başlangıçta isteksiz olan öğrencilerin gelişme ilerledikçe heyecanla çalışmanın içine dahil olması motivasyon açısından çok verimli bir etkinlik olduğunu gösterdi. Seçim sırasında fibride direten öğrencilerde oldu. Ortak bir noktada buluşmaları özellikle C grubu için çok zor oldu. Normal zamanlarda teneffüse çıkan öğrencilerin etkinliğe kendilerini kaptırmaları ile teneffüse almadığını birlikte çalıştığını gördüm. Öğretmenler sınıftan ayrıldığında sınıfta çalışmaya devam ettiklerini gördüm.

5. Çocukların verileri düzenleme sınıflandırma animasyon oluşturma ve sunum oluşturmada sürekli aktif ve diğer gruplardan farklı ve daha iyi çalışma yapma isteği çocuklarda bir beyin fırtınası oluşturdu. Diğer çalışmalara ve farklı fikirlere sabırla dinleme sorular sorma, araştırma kaynaklarının güvenilirliğini test etme gibi etkinliklerle eleştirel düşünme konusu da etkinliğin içinde kendiliğinden yer aldı. Öğrenciler etkinliğin sonunda ne yapacağız? Nasıl yapacağız? sorularına yanıt vermiş oldular.

6. Etkinliğin hemen hemen tamamında öğretmenin bir baş yerde devreye girdiğini gördüm. Etkinliğin uygulanması tamamen öğrencilerin kontrolünde idi.

7. Aslında öğrenme yaşantısını oluştururken diğer disiplinlerle bütünleştirilmiş etkinliklerin daha verimli olduğunu gördüm. Bunun uygulamaya alanı diğer disiplinleri içine alan temalarla geliştirilebilir.


Sinan ÇAKIR
Fizik Öğretmeni

22. B) Doğal Yaşam Teması, Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemlidir. Desteğiniz için teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

Öğretmen: *Serdar DANIŞ*
Tarih: *15.11.2012*
Tema: *Doğal Yaşam*

- 1— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğine öğrencilerin ilgisi ve katılımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - 2— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin diğer disiplinlerle ilişkisi nasıl sağlandı?
 - 3— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin günlük yaşamla ilişkisi nasıl sağlandı?
 - 4— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin neler söylenebilir?
 - İşbirliği
 - Paylaşma
 - Sorumluluk
 - Motivasyon
 - İç denetim
 - Diğer
 - 5— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri hakkında neler söylenebilir?
 - Yaratıcı düşünme
 - Problem çözme
 - 6— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde öğretmenin öğrencilere rehberliği nasıldır?
 - 7— Görsel sanatlar etkinliğinde uygulanan disiplinlerarası öğretim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasını ister misiniz? Niçin?
- Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

1. Etkinliğin ilk haftası yapılan hayvanat bahçesi gezisinden büyük keyif aldılar. Hayvanat bahçesinden ayrılmak istemediler. Sürekli hayvanlarla ilgili sorular sorular. İkinci haftada serdikleri hayvanlar hakkında araştırma yapmış, dokümanlar hazırlamış oldukları görüldü. Her aşamasına aktif olarak katıldılar.

2. Doğal yaşam temasında, gruplar halinde piknik programı yaptıkları hayvanların hakkında şiirler ve hikayeler yazdılar. Böylece Türkçe ile ilişkilendirildi. Hayvanların yapısı hakkında bilgi verilirken biyoloji ile ilişkilendirildi.

3. Piktogramın hayatımızdaki önemi karşılıklı tartışıldı. Konu temayla hayatla ilgili işeydi. Ben öğrenciler arasındaki işbirliğini görmekten mutluluk duyuldu. Aslında bu etkililik bilsem yapısına oldukça uygundur.

4. İşbirliği

Uzun soruları çözen gruplar olduğu görüldü. Fakat bu sorular kısa sürede aşıldı.

Paylaşım

Bunlar öğrenciler yaptıkları araştırmalarda grup içinde hatta diğer gruplardaki arkadaşlarıyla işlerine yarayan bilgi düzeyleriyle paylaşıyorlar.

Sorumluluk

Gruplardaki bütün öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirdiği görüldü. Sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrenciler arkadaşları tarafından uyarıldı.

Motivasyon

Sorumluluk olan öğrencilerin çalmaya adapte olmaya başladıklarını gördük. Emre isimli öğrenciyse sorumlulukları yerine getirmeye adapte olması sağlanmıştır. Özellikle hayvanat bahçesi gezisi sırasında Emre diğer arkadaşlarını kontrol etmek için çok başarılı.

İz denetim.

Öğrenciler kendilerinin çalmaları ve birbirleri ile koordineli olarak öğretmen denetimi olmadan çalmaları onların öğretmenlerin etkililiğe olduğunu bile unutturdu.

5. Faaliyet değerlendirme

Öğrenciler sürekli bir şeyler düşünüyorlardı. İşlevli ürünler durumla ilgili keşif yapmakla geneliyorlardı, ne var, ne var olabilir, ne var olmaz diye düşünüyorlardı.

Problem görme

Renk kullanmadan, boyut vermeden bir nesneyi anlatmanın, hele birde bir canlıyı anlatmanın ne kadar zor olduğunu hissettiren ve farkına varmadan başarılı bir şekilde anlatmayı başarıyorlar.

6. Bilsen öğretmenleri için kullanılan deneyim ifadesi bu etkililikte yerini buldu. Öğrenciler kendileri 17 bölümü yapıp araştırıyor ve sunularlar öğretmen koordine ve rehberlik yapıyorlar.

7. Uygulanmasını isterim. Sınıfta öğrencilerin diyalogları çok güzel, orkestraları ile olan paylaşımları, birbirlerine olan saygıları çok iyiydi. Birlikte yapacağız, bu bizim görevimiz." deni o sorumluluğu almışlardı.

Diğer: Maryam isimli öğrenci grubu ile aynı hayvanı çizmesine karar yapmak yerine oğeyiği karıştırdı. Grupları hariç oğeyiği karıştırmış pilatesim yaptı, onun hakkında bilgi verdi ve sunumunu neredeyse grupları ayrı yaptı. Bunun sebebi sorumluluğunda ona esde korularından dolayı olabilir.

Serdar
Serdar D. K. M. E.
15.11.2022

22. C) Hayat Teması, Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Gözlemci Öğretmen Görüşme Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemlidir. Desteğiniz için teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

Öğretmen: Mustafa Buhut
Tarih: 29.11.2012
Tema: Hayat Teması

- 1— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğine öğrencilerin ilgisi ve katılımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- 2— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin diğer disiplinlerle ilişkisi nasıl sağlandı?
- 3— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin günlük yaşamla ilişkisi nasıl sağlandı?
- 4— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin neler söylenebilir?
 - İşbirliği
 - Paylaşma
 - Sorumluluk
 - Motivasyon
 - İç denetim
 - Diğer
- 5— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri hakkında neler söylenebilir?
 - Yaratıcı düşünme
 - Problem çözme
- 6— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde öğretmenin öğrencilere rehberliği nasıldır?
- 7— Görsel sanatlar etkinliğinde uygulanan disiplinlerarası öğretim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasını ister misiniz? Niçin?
 - Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

1. Çocuklar başarılıdır, Bilsen uyum sürecinin başarılı geçmesine katkı sağlayacağı gibi öğrencilerin kişisel gelişimini artırıcı bir etken olacaktır. Bir öğrencinin geç kalmamak için sabrını erken kaldırdığını, etkinliği beğendiğini ve etkinliğe sevinerek geldiği görülmüştür. Bu etkinlikler öğrencilerin Bilseni sevmelerine katkı sağlamaktadır.

2. Medrese Salında hâzretli bir ortam vardı. Ortamda ağıt konusu tartışıldı. ve salındı. Medrese'den bir mektup alınmış gibi yapıldı. Deniz süyunun danıtılması tartışıldı. Böylece konu kinuya ile tartışıldı. ~~Mektup gazetesi~~
3. Reprodüksiyon kayıt içinde kullandığımız bir olaydır. Sanat eserlerini mimari olsun resim olsun tabloların örneklere alınarak kopyalarının yapılması kaydımların bir parçası. Reprodüksiyon sanat eserlerinin çoğaltılmasında çok önemlidir. Görsel kayıtlar kısmında ayrılmaktadır.
4. Resim uygulamasında kendi aralarında çizim ve renklerle işbirliği yaptılar. Öğrenciler farklı yönleriyle etkinliğe yada arkadaşlarının çalışmalarına katkıda bulunuyorlar. Paylaşmayı öğreniyorlar. Çalışma süresinde sorumluluk bilinciyle çalışan öğrenciler başarı için aktiftiler. C grubunda Emirhan'ın muhalefetine rağmen Ahmet ve Eymen grubun tüm sorumluluklarını sırtlarına alarak çalışması sonlandırdılar. Öğrencilerden C grubundan 'Lanuz' başladığı gündün beri etkinliklerde arkadaşlarıyla işbirlikçi bir uyum sağlamamıştır.
5. D grubundan Meryem sunuşunu yaparken etkili olmak için jest ve mimiklerini kullanması, yaratıcılığını etkin olarak kullandığını göstermektedir. Problem çözüme becerisiyle Medrese Salı tartışılırken, mektup yazılırken yada resim çizirken öğrenciler karşılaştıkları probleme çözüm üretiyorlardı. Bu da öğrencinin problem çözüme becerisine katkı sağlamaktadır.
6. Öğretmen, öğrenci çalışmalarını düzenli olarak kontrol etmiştir. Böylece çalışmaların zamanında ve bilimsel yapılması amaçlanmıştır.
7. Uygulanmasını istesim, Fakat biraz da imkan meselesi. Bilginin fiziki şartları yetersiz, Öğretmenlerin bircazın sağlanması ve bilgi paylaşımında bulunmaları gerektirir. Bu da zor gibi görünmektedir.

Mehmet
Mustafa BUCUR

22. D) Kültür Teması, Gözlemci ğretmen Görüşme Formu

Gözlemci ğretmen Görüşme Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası ğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemlidir. Desteğiniz için teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar ğretmeni

Öğretmen: SEK AVANAZ

Tarih: 03.01.2013

Tema: Kültür

1— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğine öğrencilerin ilgisi ve katılımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

2— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin diğer disiplinlerle ilişkisi nasıl sağlandı?

3— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinin günlük yaşımla ilişkisi nasıl sağlandı?

4— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin duyuşsal becerilerine ilişkin neler söylenebilir?

- İşbirliği
- Paylaşma
- Sorumluluk
- Motivasyon
- İç denetim
- Diğer

5— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri hakkında neler söylenebilir?

- Yaratıcı düşünme
- Problem zme

6— Disiplinlerarası görsel sanatlar etkinliğinde öğretmenin öğrencilere rehberliği nasıldır?

7— Görsel sanatlar etkinliğinde uygulanan disiplinlerarası ğretim yönteminin diğer disiplinlerde de uygulanmasını ister misiniz? Niçin?

— Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

1. Etkinliğ sürecinde rnin ortaya çıkması öğrencileri son derece mutlu ve katılmak istediklerini sağlamaktadır. Ancak iştiraki yapma abarı, aradıkları ile katılmak istedikleri bir grltinin meydana gelmesine neden oldu. Araştırmacı ğrencilerin abarı engellenmeli bu grltiyi müdahale etmemelidir.

2. Karatay merkezinde bulunan ve gttiksel lvlen matematiklerin matematikle olan ilişkisi katılmak istedikleri matematik bol lv

ziyaret edilerek geometrik malzemelerden fraktal ve örüntü şekilleri oluşturuldu. Matematikte fraktal olarak geçen bazı motiflerin müzikte de fraktal ünlü olarak bilimsel literatürde yer aldığı ve yeni dönem müziği olarak geçtiği konuşuldu. Fraktal ünlü diktildi. Belirli dönemlerin belli başlı yapılarını bulunduran İker harita üzerinde gösterildi.

3- Öğrenciler ve öğretmen etkinliği hayatta ilişkilendirildi. Öğrenciler kendi evlerinden ve çevrelerinden örnekler sundular. Öğretmen bu örnekleri çoğaltmak için yeni sorular soruyordu. Etkinlikler yaşamın bir parçasıydı. Öğrenci yapayarak öğrettiler.

4- İşbirliği: İşbirliği çalışmalarında herkes kendi konusunu araştırıyor ve sorumlulukları konuları diğer gruplara soruyorlar. Belirli noktada çalışıyor ve başarılı oluyorlar.

Öğrenciler birlikte işbirliği yapıyorlar. Soruların da birbirleri ile yardımlaşarak, paylaşarak işi bitirmeye yönelttiler. Soruları da paylaşarak sorun ulamıyorlar, ortak olarak veriyorlar. Çoklu bakıldıklar birbirlerini.

Paylaşım: Öğrenciler kendi aileleriyle öz paylaşımı, görev paylaşımı yapıyorlar. Bu hafta A, B ve C grubu işbirliği ve paylaşımında başarılı İken A grubunda işbirliği ve paylaşımında sorunlar yaşamışlardır. E, B grubunda grup İki bölge paylaşımı ve işbirliği aynı çerçevede başarılı.

Sorumluluk: Öğretmen görevi ile ilgili bir öğrenci ile soruşturma sırasında diğer öğrencilerin öğretmen denetimini oluşturan görevler üzerinde ortak olarak çalıştıkları gözlemlenmiştir. Bunun kendilerine verilen sorumluluğu yerine getirme biliminin olmasına katkı sağladığına inanıyorum.

19 Denetim: A, B, D grupları 1/2 denetim olarak öğretmen yönlendirilmesi olmalıdır hedeflerine odaklanarak ve kendi

sorumluluklarını yerine getirdi. C grubu aynı uyumu gösteremedi.

Diğer:

5- Yaratıcı Düşünme: Yapılan etkinliklerde öğrenciler acaba ne yapabilir, nasıl bir şeyler yapabiliriz, diğer gruplardan farklı neler olabilir diye düşünüyorlar. Diğer gruplardan nasıl farklı olabilir. Buna nazaretinde daha iyi nasıl yapabileceklerini ve sorumluluklerini düşünmeleri yaratıcı düşünmeyi gerektirmektedir.

Problem Çözme: Grup içi yapılan tartışmalarla çalışmalarında öğrenciler arasında oluşan anlaşmazlıkları ortak yollar bularak çözmeye çalışıyorlar ve bu sayede başlıkların diğer ve düşüncelerini dinleyebilmeyi, farklı düşüncelere tahammül etmeyi ve her sorunun ortak yollar bulunarak çözülebileceğini biliyorlar.

6- Öğrencilerin tüm çalışmalarını yürüttüğü ve öğretmenin rehber olduğu bir uygulama gerçekleştirildi. Bu uygulamada öğrencilerin sorumluluk yapmaları için ortam hazırlayan öğretmen, dersin işleniş sürecinde, öğrencilerinin belli konularla ilgili yeni fikirler, öneriler geliştirmelerini desteklemiştir. Öğrencileri yapabilecekleri belirlenme, görevleri yapma ve sorumluluklarından çalışmalarını sistematik olarak eğitir gördüm.

7- Bu çalışmalarda tüm öğrencilerin bir görevinin olması, sürekli öğrenme, işbirliği, paylaşma ve sorumluluk konusunda faydalı görüyoruz. Buna diğer disiplinlerle de uygulamamızı isterim.

Uzun dönemde kurum olarak amacımız öğrencileri birbirine kaynaştırmak, kurum kültürünü benimsetmek gibi amaçlarımız vardır. Yapılan bu etkinlikler kurumumuzun amaçlarına hizmet etmektedir. Bu etkinliklerin olumlu sonuçları yapılan toplu ve bireysel görüşmelerde veliler tarafından dile getirilmiştir.

Dilek AVANAZ

Dilek AVANAZ

Müzik Öğretmeni

Ek-23: Öğrencilerin Yansıtma Yazısı Formu Cevaplarından Örnekler

23. A) Etkileşim Teması, Öğrencilerin Yansıtma Formu Cevapları

(0.141)

Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih: 01.11.2012
Tema: Etkileşim

1—Etkinlikte;
A) Sevdiğiniz yanlar nelerdir?
B) Sevmediğiniz yanlar nelerdir?

2— A) Etkinliğe katılımınız nasıldı?
B) Grup arkadaşlarınızın etkinliğe katılımı nasıldı?

3—Etkinlik hangi derslerle ilişkilendirildi? Bu derslere ait hangi bilgi ve becerileri kullandınız?

4—Etkinlikte öğrendikleriniz okul dışında gerçek yaşamda kullanılabilir mi? Nasıl?

5—Yapılan etkinlik size hangi yönlerden faydalı oldu?
Eğlenerek öğrenme
Paylaşma
Yardımlaşma
Sorumluluk
Diğer

6— Etkinlikte öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?

7—Etkinlikteki yöntemin, Bilsen'deki diğer etkinliklerde ve okulundaki derslerde de uygulanmasını ister misiniz? Neden?

—Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

1A Ben böcekleri severim ama nedense böcek toplarken bir karnaca bile yakalayamadım bu yüzden böcek canlısı şikilde ama animasyonu yaparken çok eğlendim.

1B Arkadaş sevmediğim yan yok.

2-A: Ben animasyonda yardım ettim. Mesela resim yapmada. Zaten resmimiz sonu da ~~çok~~ çok güzel oldu.

2-B: Feynep böceği araştırdı. Ben, Levent ve Meryem birlikte resim yaptık.

3: Türkçe ~~siir~~ siir ve hikayeye ilişkilendirdim. Biyoloji'de böceği incele ~~me~~ ilişkilendirdim. ^{meyle}

4: Evet. Mesela ileride animasyon yapmak bir mesle ~~dir~~ ^{ğimiz} olabilir.

5: Mesela hikayeyi yazarken yeni şeyler öğrendim ama tabii ki eğlenerek öğrendim. Meryem ve Feynep'in silgisini paylaştık. Hep birlikte bu hikaye yaz ~~ma~~, bir kişi siir yazdı. Ben fotoğraf ~~ar~~ arken makinesinin kablolarını bulamadığım için sorumluluğumu yapamadım.

6: Öğretmenim bize nasıl animasyon yapacağımızı gösterdi ama araştırmayı biz kendimiz yaptık.

7: Evet. Çünkü burası çok eğlenceli ama normal okul daha çok sıkıcı, matematik dersinde özellikle.

23. B) Doğal Yaşam Teması, Öğrencilerin Yansıtma Formu Cevapları

Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih: 15/11/2012
Tema: doğal yaşam

- 1—Etkinlikte;
A) Sevdiğiniz yanlar nelerdir?
B) Sevmediğiniz yanlar nelerdir?
- 2— A) Etkinliğe katılımınız nasıldı?
B) Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı nasıldı?
- 3—Etkinlik hangi derslerle ilişkilendirildi? Bu derslere ait hangi bilgi ve becerileri kullandınız?
- 4—Etkinlikte öğrendikleriniz okul dışında gerçek yaşamda kullanılabilir mi? Nasıl?
- 5—Yapılan etkinlik size hangi yönlerden faydalı oldu?
Eğlenerek öğrenme
Paylaşma
Yardımlaşma
Sorumluluk
Diğer
- 6— Etkinlikte öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?
- 7—Etkinlikteki yöntemin, Bilsen'deki diğer etkinliklerde ve okulundaki derslerde de uygulanmasını ister misiniz? Neden?
—Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

1- Sevdiğim yanlar, bazı hayvanları daha iyi bildim. Hayvan sevgim arttı. Hayvanları zaten seviyordum, bazı özelliklerini daha iyi anladım. Okuldaki derslerimizde aynı konuları burada da uyguladığımız için okuldaki başarımlarımız da artıyor. Piktogram'ın ne demek olduğunu bilmiyordum. Şimdi biliyorum.

2 - Etkinliğe katılımın yeterli olduğunu düşünüyorum. Bazı şeyleri örneğin kâğıtımıza unuttuk belki ama ben bilgilerimi esberlemiştim. Bu hem bana hem grup arkadaşlarıma yararlı oldu. Sunumumuz da güzel oldu. Bazı arkadaşlarımız uzun uzun yazdı ama sunum süresinde uzun olduğu için bizi sikti. Çok ama çok okuldaki arkadaşlarımız uzun yapmasa idi ne olurdu? Grupça etkinliğe katılımımız da güzeldi.

- 3- Türkçe Flayatliligisi ve Görsel sanatlarla ilişkilendirildi.
Türkçe de şiir, yazı, beceri ve yeteneklerimizi kullandık.
Gruplarımızda herkesin farklı becerileri olduğu için çok
mutluym. Seçtiğimiz hayvanı yapısını ve nasıl besledi-
ğini araştırdık ve sonunda Biyoloji dersi ile başladık.
- 4- Kullanılabilir özellikle matematik ve türkçe dersinde
Böylece gezilere okulda da buna da da geziye gide-
biliriz. Ve eğleniriz.
- 5- Severek öğrenmede seyerek ve eğlenerek
öğrenebileceğimizi anladık. Etkinliklerin bitmesini
istemiyordum. Derslerde bu kadar eğlendiğimi
hiç hatırlamıyorum. Paylaşmada Öğretmenimizin
bize usurladığı sınıfları her zaman olduğu gibi paylaş-
tık. Yardımlaşmada Arkadaşlarımızla iyi anlaşıyorum.
önceden bazı arkadaşlarımızla hiç anlaşmıyordum.
Şimdi anlaşabiliyorum Sorumlulukta Öğretmenin
diğer etkilere göre farklı.
- 6- Etkinlik yaparken öğretmenimizin rehberliği okuldaki
öğretmenine göre daha pozitifdi.
- 7- İsterim Çünkü her hafta bir konu belirliyor ve
araştırarak bilgimize bilgi katıyoruz.

23. C) Hayat Teması, Öğrencilerin Yansıtma Formu Cevapları

(Ö.1.3) 1

Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsem Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih: 29/11/2012

Tema: Hayat Teması

1—Etkinlikte;

- A) Sevdiğiniz yanlar nelerdir?
B) Sevmediğiniz yanlar nelerdir?

2— A) Etkinliğe katılımınız nasıldı?

B) Grup arkadaşlarınızın etkinliğe katılımı nasıldı?

3—Etkinlik hangi derslerle ilişkilendirildi? Bu derslere ait hangi bilgi ve becerileri kullandınız?

4—Etkinlikte öğrendikleriniz okul dışında gerçek yaşamda kullanılabilir mi? Nasıl?

5—Yapılan etkinlik size hangi yönlerden faydalı oldu?

- Eğlenerek öğrenme
Paylaşma
Yardımlaşma
Sorumluluk
Diğer

6— Etkinlikte öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?

7—Etkinlikteki yöntemin, Bilsem'deki diğer etkinliklerde ve okulundaki derslerde de uygulanmasını ister misiniz? Neden?

8—Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

1a) = Resim yapmak, mektup yazmak, hikayesini öğrenmek çok eğlenceliydi çünkü resim yapmayı, hikayesini öğrenmek benim çok hoşuma gidiyor.

1b) = Hepsi sevdim. Sevmediğim yok. Çünkü hepsi çok eğlenceli ve güzeldi.

2a) = İyiydi. Elimden gelen hepsini yaptım. Bazen yardım aldım bazen yardım ettim. Tüm etkinliklere katıldım. Öğretmenin sorularına cevap verdim, resim yaptım, mektup yazdım.

2b) = Onlarda iyiydi. Bana yardım ettiler. Bende onlara yardım ettim. Hep beraber yaptık. Resim, mektup yazdılar. Çok iyi oldu.

3a) = Görsel sanatlar, türkçe, müzik derslerini kullandık. Resim, müzik ve türkçe dersleri ile ilgili becerimi kullandım. Bunları kullandıktan çok öğlendim.

4a) = Evet. Çünkü bazı yerlere gittiğimizde insanlar bize sorular soruyorlar. Bunlar genellikle burada öğrendiklerimizle ilgili. Bu yüzden bunlar benim için çok önemli oluyor.

5-1) = Eğlenerek öğrendiğimiz için daha kolay anladık. Bu yüzden hepsini de severek yapıyorum.

5-2) = Etkinliklerde bir eşyayı veya bazı şeyleri paylaştık.

5-3) = Herkes birbirleriyle yardımlaştığı için daha kolay bitti.

5-4) = Herkese ayrı ayrı sorumluluklar verildi. Herkes ayrı işleri yaptı.

6a) = Çok iyiydi. Bize yardım ettiler. Bize yol gösterdikleri için işler daha kolay bitti. İşler daha eğlenceli oldu.

7a) = Evet. Çünkü burada dersleri daha eğlenceli yaptık. Bu yüzden okulda böyle ders işlemek istiyorum. Buradaki işleme tarzını çok seviyorum. Öğretmeni me söyleyeceğim. Dersleri böyle işleyelim.

8a) = Hatırlamak istediklerim iyi ki buraya koşmuşum.

23. D) Kùltür Teması, Öğrencilerin Yansıtma Formu Cevapları

(Ö.8.4)

Öğrenci Yansıtma Yazısı Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Burada vereceğiniz cevaplar, araştırma için çok önemli olduğundan sorulara içtenlikle cevap vermeniz gerekmektedir. Sorularda anlaşılmayan noktalar açıklanacaktır. Teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ

Konya Bilsem Görsel Sanatlar Öğretmeni

Tarih: 08.01.2013

Tema: Kùltür Teması

1—Etkinlikte;

A) Sevdiğiniz yanlar nelerdir?

B) Sevmediğiniz yanlar nelerdir?

2— A) Etkinliğe katılımınız nasıldı?

B) Grup arkadaşlarının etkinliğe katılımı nasıldı?

3—Etkinlik hangi derslerle ilişkilendirildi? Bu derslere ait hangi bilgi ve becerileri kullandınız?

4—Etkinlikte öğrendikleriniz okul dışında gerçek yaşamda kullanılabilir mi? Nasıl?

5—Yapılan etkinlik size hangi yönlerden faydalı oldu?

Eğlenerek öğrenme

Paylaşma

Yardımlaşma

Sorumluluk

Diğer

6— Etkinlikte öğretmenin rehberliğini birkaç cümle ile anlatır mısınız?

7—Etkinlikteki yöntemin, Bilsem'deki diğer etkinliklerde ve okulundaki derslerde de uygulanmasını ister misiniz? Neden?

—Bu soruların dışında, etkinlik ile ilgili, belirtmek istediğiniz görüşleriniz varsa aşağıya yazabilirsiniz.

1 A Sevdiğim yanlar: resim çizmek ve araştırma yapmayı sevdim.

1-B Sevmediğim yanlar: araştırma yapmak, sunmak, ~~ve~~ ve süre yetersizdi.

2- A- Etkinliğe katılmamız nasıldı? İyi'di.
Mesela ben araştırma yaptım, resim yapmaya
çalıştım. Araştırmaya sunduk.

B- Etkinliğe herkes dünden geldiğine yapmaya
çalıştı fakat yinede Muhammet ve Ziya hiç bir araş-
tırma yapmadı. Bunden rahatsız oluyorum.

3- Bu etkinlikler hangi derslerle ilişkilidir?
Bu derslere ait hangi bilgi ve becerilerinizi

kullanabilirsiniz? Türkçe ile ilgili türkçe
ile ilgili hem sunum yaparsınız hem de sunumu
sunduk. Görsel sanatlar dersi ile ilişkilidir çünkü
resim yapıp boyadık.

4- Evet kullanabilirsiniz mesela biz bir gün lülsem-
den giderken sekiz köşeli yıldız motif gördüğümüzde
bu ne diyorduk fakat şimdi biliyoruz yani her yerde kulla-
nabilirsiniz.

5- Eğlenerek öğrenme yönünden faydalı oldu.
Mesela biz okulda hep normal olarak
öğreniyor fakat kilsemde hep eğlenerek öğreniyor
uz bu çok hoş.

Biz paylaşımda simit paylaştık fikir paylaştık.

Yardımlaşmada birbirimize yardımlaştık yani mesela
resim yaparken görev yardımlaştık.

Sorumluluk paylaştık Mesela ben araştırma
yapma sorumluluğunu aldım.

6- İyiymi bu sefer biz daha az araştırma
yaptığımız için öğretmen çok rehberlik yaptı.

7- Aktinlikteki yöntemin hem kilsemdeki kütür
aktinlikte kullanılmasını hem de okulda kullanıl-
masını isterim.

Ek-24: Öğrenci Görüşme Formu Cevaplarından Örnekler

24. A) Öğrenci Görüşme Formu

(ö.2)

Öğrenci Görüşme Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerdeki sunum ve uygulamaya (ürün) yönelik görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Birden fazla seçeneğe işaretleyebilir ve açıklamanızı buna göre yapabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsem Görsel Sanatlar Öğretmeni

1. Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?

Uygulanan yöntemi
İşbirliğine dayalı olmasını ★
Yardımlaşarak çalışmayı
Sistemli çalışmayı
Diğer

2. Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?

Farklı derslerin bilgisini kullandık
Zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık
Sunumuzun farklı olmasını sağladı ★
Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı
Araştırma yapmaya sevk etti
Etkisi olmadı
Diğer

3. Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?

Sunu cesaretim oluştu ★
Zamanı verimli kullandık
Hayal ettiklerimi sundum
Tasarladığım ile sunduğum farklıydı
Diğer

4. Etkinlikler de ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?

Beğendim güzel oldu ★
Beğenmedim güzel olmadı
Uygulama (ürün) becerilerime katkısı oldu
Konuyu ifade ettim
Zamanı verimli kullandım
Diğer

5. Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?

Uygulamada işbirliği sağladık
Çalışma için araştırma yaptık ★
Çalışmada birbirimizden etkilendik
Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik
Serbest ve rahat çalıştık
Diğer

6. Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?

Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı ★
Farklı disiplinlerin bilgisini kullandık
Uygulama öncesi araştırma yaptık
Çalışmamızın zenginleşmesini sağladı
Etkisi olmadı
Diğer

7. Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

Güçlük yaşamadım ★
Grup üyeleriyle anlaşamadım
Sorumluluğunu yerine getirmeyenler oldu
Zaman yetersizdi
Fiziki ortam yetersizdi
Diğer

- 1- Yaptığımız etkinliklerde hep birlikte çalıştık. Aynı grupta olduğumuz için her birimizin işi yapmasını istedik. Ama bunu sadece istemekle gerçekleştiremeyeceğimizi biliyorduk. Bu yüzden işbirliği yaptık. İşbirliği yapınca çok güzel çalışmalar ortaya çıktı. Bu çalışmaları öğretmenlerimiz de çok beğendiler. Biri telenik ettiler. Bir bu çalışmalar işbirliğiyle yapmadık küçük ihtimalle güzel çalışmalar yapamazdık.
- 2- Sürümüzün farklı olması sağladı. Çünkü leğitlerimiz de varlımız. Eğer dağımızı öğrenmeseydik sürümüz yanlış ve değişik olurdu. Ama dağımızı öğrenince daha iyi bir sürü yaptık. Daha 'erimli' yerleri unuttuğımıza örnek gösterdik.
- 3- Sürü cesaretini aldı. Çünkü sürüyü akıllıca ve sürü hakkında bilgi verirken kendine güvenin arttı. Kendime güvenin arttıkça sürü yapmaya daha da çok seveceğim. Bu da bana sürü cesareti veriyor. Bu cesaret sayesinde daha güzel sürüler yapabiliyorum.
- 4- Yaptığımız bir yürüyüş çok ama çalışmalarımız var. Bu çalışmalarda nesim yapmıyoruz. Bir nesim yapmayı çok seviyorum. Bu konuda yeterliyim. Bu yüzden arkadaşlarıma katkıda bulunduğum ve çok güzel nesimler ve çalışmalar ortaya çıktı.
- 5- Çalışma için araştırma yaptık. Çünkü leğitlerimizin yeterli değildi ve araştırma yapmasaydık güzel sürüler de yapamazdık. Sürülerden daha 'erimli' bu leğitler ile ilgili yapacağımız çalışmalar çok güzel olması için araştırma yaptık.
- 6- Çalışmalarımızın farklı olması sağladı. Çünkü dersler farklı olduğu için konuları da farklı oluyor. Bu yüzden çalışma farklı oldu.
- 7- Güçlük yaşamadım. Çünkü fazla zor ve leğitmediğim yerler yoktu. Biraz fazla kalıyor. Ama gücümüz daha başarılı olabileceğini biliyordum.

24. B) Öğrenci Görüşme Formu

(013)

Öğrenci Görüşme Formu

Bu form, görsel sanatlar eğitiminde disiplinlerarası öğretim etkinliklerdeki sunum ve uygulamaya (ürün) yönelik görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Birden fazla seçenek işaretleyebilir ve açıklamanızı buna göre yapabilirsiniz. Teşekkür ederim.

Mehmet Ali GENÇ
Konya Bilsen Görsel Sanatlar Öğretmeni

1. Yapılan sunuların hangi yönlerini beğendiniz?

- Uygulanan yöntemi
- İşbirliğine dayalı olmasını
- Yardımlaşarak çalışmayı
- Sistemli çalışmayı
- Diğer

2. Etkinliklerin farklı dersler ile ilişkilendirilmesinin hazırladığınız sunulara ne tür etkisi oldu?

- Farklı derslerin bilgisini kullandık
- Zengin ve farklı bir bakış açısı kazandık
- Sunumuzun farklı olmasını sağladı
- Farklı ilgi yönlerimiz ortaya çıktı
- Araştırma yapmaya sevk etti
- Etkisi olmadı
- Diğer

3. Hazırladığınız sununun sunumu ile ilgili neler söylenebilir?

- Sunu cesaretim oluştu
- Zamanı verimli kullandık
- Hayal ettiklerimi sundum
- Tasarladığım ile sunduğum farklıydı
- Diğer

4. Etkinlikler de ortaya çıkan ürün hakkında neler düşünüyorsunuz?

- Beğendim güzel oldu
- Beğenmedim güzel olmadı
- Uygulama (ürün) becerilerime katkısı oldu
- Konuyu ifade ettim
- Zamanı verimli kullandım
- Diğer

5. Uygulamanın (ürün) hangi özellikleri sizin için farklıydı?

- Uygulamada işbirliği sağladık
- Çalışma için araştırma yaptık
- Çalışmada birbirimizden etkilendik
- Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik
- Serbest ve rahat çalıştık
- Diğer

6. Etkinliğin farklı dersler ile ilişkilendirilmesi uygulamaya (ürün) ne tür etkisi oldu?

- Çalışmalarımızın farklı olmasını sağladı
Farklı disiplinlerin bilgisini kullandık
Uygulama öncesi araştırma yaptık
Çalışmamızın zenginleşmesini sağladı
Etkisi olmadı
Diğer

7. Sunu hazırlama ve uygulama (ürün) çalışmalarında ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?

- Güçlük yaşamadım
Grup üyeleriyle anlaşamadım
Sorumluğunu yerine getirmeyenler oldu
Zaman yetersizdi
Fiziki ortam yetersizdi
Diğer

1- Uygulanan yöntemi beğendim. Çünkü dersleri birleştirdik.

2- Farklı derslerin bilgisini kullanarak bazı arkadaşlarımız şiiir yazmaya bazı arkadaşlarımız resim yapmaya sevdi.

3- Sunu cesaretim oldu. Çünkü okulda fazlasını yapmıyoruz.

4- Beğendim güzel oldu. Çünkü resim yaptığımız etkinlikte çok eğlendik.

5- Sorumluluk sahibi olmayı öğrendik. Çünkü etkinliklerde biraz zorlandık ve çözüm yolları bulduk. Herkes sorumluluğunu yerine getirdi.

6- Meselâ biyolojide böceklerin yarıntılarını öğrendik. Onları çizmeye çalıştık.

7- Meselâ aynı atolyede çalıştığımızda iyi oldu. Bir desenle resim yaptık. Sarsobu uzak olduğu için biraz zor oldu. Fırçalarıymız yoklamata zorlandık.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Mehmet Ali GENÇ	İmza:		
Doğum Yeri:	Van			
Doğum Tarihi:	1973			
Medeni Durumu:	Evlü			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Mehmetçik Selen İlkokulu		Van	1985
Ortaöğretim	İmam Hatip (Orta Kesim)		Van	1988
Lise	Endüstri Meslek	Mobilya ve Dekorasyon	Van	1991
Ön Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Ağaç İşleri	Trabzon	1993
Lisans	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Resim-İş Öğretmenliği	Van	1997
Yüksek Lisans	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Sanat Tarihi	Van	2006
Becerileri:	Mobilya ve Dekorasyon			
İlgi Alanları:	Sanat, Spor, Seyahat			
İş Deneyimi:	Lise ve Ortaokul Resim-İş Öğretmeni (9 yıl) Bilim ve Sanat Merkezi Görsel Sanatlar Öğretmeni (7 yıl)			
Aldığı Ödüller:	—1996 Fırat Üniversitesi “Fırat Havzası” konulu resim yarışması ikincilik. —1996 Vakıflar Birliği “Gençliğin Sorunları ve Çözüm Yolları” konulu resim yarışması ikincilik. —2008 Ümraniye Belediyesi “Mevlana” konulu resim yarışması sergi.			
Hakkında bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Dr. Melek GÖKAY, Cüneyt TÜYBEK			
Tel:	05053997277			
Adres	Yenişehir Mah. Nalçacı cad. Belde Ap. 13/3 Selçuklu/KONYA			