

**BİLİM,
EĞİTİM,
SANAT ve
TEKNOLOJİ
DERGİSİ**

*Science, Education,
Art and Technology Journal
(SEAT Journal)*

ISSN: 2630-581X



YAYIN KURULU (EDITORIAL BOARD)

Editör (Editor)

Dr. Ömer Tayfur Öztürk, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

Yayın Kurulu (Editorial Board)

- Arturo Tobias Calizon, University of Perpetual Help System Dalta, Philippines
Ayfer Alper, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Ayşegül Alaybeyoğlu, İzmir Ekonomi University, Turkey
Cara Williams, Emirates College For Advanced Education, United Arab Emirates
Chandra Pratama Syaima, Lampung University, Indonesia
Chris Plyley, University of the Virgin Islands, Virgin Islands
Claudiu Mereuta, Dunarea De Jos University of Galati, Romania
El Takach Suzanne, Lebanese University, Lebanon
Farouk Bouhadiba, University of Oran 2, Algeria
Hakan Akçay, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Irena Markovska, Assen Zlatarov University, Bulgaria
Irina Andreeva, Peter The Great St. Petersburg Polytechnic University (SPBPU), Russia
Iwona Bodys-Cupak, Jagiellonian University, Poland
Jaya Bishnu Pradhan, Tribhuvan University, Nepal
Kassa Mickael, Addis Ababa University, Ethiopia
Kemmanat Mingsiritham, Sukhothai Thammathirat Open University, Thailand
Mehtap Yildirim, Marmara Üniversitesi, Türkiye
Milan Kubiato, University of Zilina, Slovakia
Munise Handan Güneş, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye
Mustafa Koç, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye
Oguz Akturk, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
Philomina Ifeanyi Onwuka, Delta State University, Nigeria
Selahattin Alan, Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Sharif Abu Karsh, Arab American University, Palestine
Shenglei Pi, Guangzhou University, China
Siew Nyet Moi, Universiti Malaysia Sabah, Malaysia
Sinan Erten, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Sindorela Doli Kryeziu, University of Gjakova, Albania
Tryfon Mavropalias, University of Western Macedonia, Greece
Volodymyr Sulyma, Dnipropetrovsk Medical Academy, Ukraine

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi):

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi); bilimsel ve hakemli bir dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide; bilim, eğitim, sanat veya teknoloji ile ilgili özgün kuramsal çalışmalar, literatür incelemeleri, araştırma raporları, sosyal konular, kitap incelemeleri ve araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışma amaçları için kullanılabilir. Makalelerinin içeriğinden sadece yazarlar sorumludur. Dergi, makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımı ile ilgili olarak doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, eylem, talep, işlem, maliyet veya zarardan sorumlu değildir.

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal):

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal) is published twice a year as a scientific and refereed and journal. In this journal, original theoretical works, literature reviews, research reports, social issues, psychological issues, curricula, learning environments, book reviews, and research articles related to science, education, art or technology are published. The articles submitted for publication must have not been published before or sent to be published anywhere. This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Authors alone are responsible for the contents of their articles. The journal owns the copyright of the articles. The publisher shall not be liable for any loss, actions, claims, proceedings, demand, or costs or damages whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with or arising out of the use of the research material.

Dizinler ve Platformlar (Abstracting/Indexing):

TUBITAK ULAKBİM Dergipark, Scientific Indexing Service (SIS), Eurasian Scientific Journal Index (ESJI), Index Copernicus, Citefactor.

İletişim Bilgi(Contact Info)

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi - BEST Dergi (Science, Education, Art and Technology Journal - SEAT Journal)

E-posta (E-mail): bestdergi@gmail.com

Web: <http://www.bestdergi.net>

İçindekiler (Table of Contents)

Makale Türü (Paper Type)	Başlık (Title) / Yazar (Author)	Sayfa (Page)
Derleme (Literature Review)	Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Gelişim ve Eğitimlerinde Kullanılan Mobil Cihazlar ve Yazılımlar (Mobile Technologies Used for the Development and Education of Individuals with Special Educational Needs) <i>Yağmur Subakan, Mustafa Koç</i>	51-61
Derleme (Literature Review)	Türkiye’de Cumhuriyet Öncesi ve Sonrası Resim Eğitiminin Gelişimi (Development of Painting Education before and After the Republic in Turkey) <i>Mustafa Lütfi Ciddi</i>	62-68
Araştırma (Research)	Number Sense Conceptions of Gifted and Talented Preschool (Üstün Yetenekli Okul Öncesi Çocuklarında Sayı Algısı Kavramı) <i>Duygu Özdemir</i>	69-77
Araştırma (Research)	Interpainting As A Creating Method In Digital Illustration: Reinterpretations From Movie Scenes (Dijital İllüstrasyonda Bir Yaratma Biçimi Olarak Resimlerarasılık: Sinema Sahnelerinden Yeniden Üretim) <i>Erdoğan Çakır, Mahmut Sami Öztürk, Mevlüt Ünal</i>	45 - 50



Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)

www.bestdergi.net

Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Gelişim ve Eğitimlerinde Kullanılan Mobil Cihazlar ve Yazılımlar

Yağmur Subakan, Mustafa Koç
Süleyman Demirel Üniversitesi

Bu makaleye atıf için:

Subakan, Y. & Koç, M. (2019). Özel eğitim gereksinimli bireylerin gelişim ve eğitimlerinde kullanılan mobil cihazlar ve yazılımlar. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 3(2), 51-61.

To cite this article:

Subakan, Y. & Koc, M. (2019). Mobile technologies used for the development and education of individuals with special educational needs. *Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)*, 3(2), 51-61.

Makale Türü (Paper Type):

Derleme (Literature Review)

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi):

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi); bilimsel ve hakemli bir dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide; bilim, eğitim, sanat veya teknoloji ile ilgili özgün kuramsal çalışmalar, literatür incelemeleri, araştırma raporları, sosyal konular, kitap incelemeleri ve araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışma amaçları için kullanılabilir. Makalelerinin içeriğinden sadece yazarlar sorumludur. Dergi, makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımı ile ilgili olarak doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, eylem, talep, işlem, maliyet veya zarardan sorumlu değildir.

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal):

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal) is published twice a year as a scientific and refereed and journal. In this journal, original theoretical works, literature reviews, research reports, social issues, psychological issues, curricula, learning environments, book reviews, and research articles related to science, education, art or technology are published. The articles submitted for publication must have not been published before or sent to be published anywhere. This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Authors alone are responsible for the contents of their articles. The journal owns the copyright of the articles. The publisher shall not be liable for any loss, actions, claims, proceedings, demand, or costs or damages whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with or arising out of the use of the research material.

Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Gelişim ve Eğitimlerinde Kullanılan Mobil Cihazlar ve Yazılımlar

Yağmur Subakan, Mustafa Koç

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
28 Haziran 2018

Kabul Tarihi:
30 Kasım 2018

Anahtar Kelimeler

Özel eğitim
Engelli bireyler
Mobil teknoloji
Alanyazın taraması

Öz

Bireyler bedensel, zihinsel, sosyal ve duyuşsal olarak farklı gelişimler göstermektedir. Bazıları iletişim, günlük aktiviteleri gerçekleştirme, öğrenme ve çevrelerine uyum sağlamada güçlük yaşama ile sonuçlanan gelişimsel engellerle karşılaşmaktadır. Özel eğitim bu türden bireylerin davranışlarını ve yaşamlarını iyileştirmek için uygun eğitim deneyimleri sağlamak gibi zor bir misyona sahiptir. Neyse ki, teknoloji bireysel öğrenmeyi teşvik etmekte ve farklı ihtiyaçlara sahip bireylere önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu çalışmanın amacı özel eğitimli bireylerin gelişim ve eğitimlerinde kullanılan teknolojilerle ilgili yapılmış araştırmaların taranması ve incelenmesi yoluyla bu alanda kullanılan mobil cihaz ve yazılımların neler olduğunun ve nasıl kullanıldığının öğrenilmesini sağlamaktır. Literatür taraması metodu kullanılarak Google Akademik, Science Direct, Springer Link gibi veri tabanları ve internet arama motorlarından ilgili çalışmalara ulaşılmıştır. Tarama sonucunda elde edilen ilgili deneysel çalışmalar 4N1K yöntemi ile özetlenmiş ardından ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve gözden geçirilmiştir. Taramadan elde edilen bilgiler mobil cihazlar ve yazılımlar olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. İlgili araştırmalarda iPad gibi mobil cihaz ve Proloquo2Go gibi yazılımların akademik, iletişim becerileri gibi becerilerin kazanılmasında otizm, zihinsel engellilik, iletişim engelliliği gibi özel eğitim gruplarında kullanıldığı görülmektedir.

Mobile Technologies Used for the Development and Education of Individuals with Special Educational Needs

Article Info

Article History

Received:
28 June 2018

Accepted:
30 November 2018

Key Words

Special education
Disabled people
Mobile technology
Literature review

Abstract

Individuals have different physical, mental, social and affective development progresses. Some of them may experience developmental disabilities which result in difficulties in communication, performing daily activities, learning, and adaptation to their environments. One of the missions of special education field is to provide such students with suitable educational experiences in order to improve their behaviors and lives. Fortunately, technology encourages individual learning and offer great opportunities to struggling and disabled students with different needs. This study aims to explore available mobile technology devices and applications and how they are used for the development and education of individuals with special needs through the examination of published studies in this area. A literature review was conducted in academic database and search engines including Science Direct, Springer Link, Scopus and Google Scholar to reach the related studies. The review was limited to empirical studies. The collected articles were summarized using the 4N1K technique into a Microsoft Excel spreadsheet. They were categorized under two main themes as mobile devices and applications, which were then separated into sub-themes according to the type and use of devices (e.g., iPad, iPod) and applications (e.g., Proloquo2Go, Picaa).

Giriş

Bireyler bedensel, zihinsel, sosyal ve duyuşsal olarak farklı gelişimler göstermektedir. Bazı bireylerde ise gelişimsel bozukluklar ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle kimileri zihinsel becerileri, kimileri motor becerileri, kimisi ise duyuşsal (his, iletişim vb.) becerileri gerçekleştirmekte sorunlar ve güçlükler yaşamaktadır. Gelişimlerinde diğer bireylere göre geride kalan bireyler çevreye uyum problemleri yaşayabilirler. Bu durum bireyleri olumsuz yönde etkileyebilmekte ve yaşam standartları düşürebilmektedir. İnsanların davranışlarını, becerilerini geliştirmelerine ve çevrelerine uyum sağlamalarına yardımcı olmak için eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi gerekir. Bu eğitim ihtiyacı ile birlikte “özel eğitim” kavramı ortaya çıkmaktadır.

Özel eğitim; özel eğitime gereksinim duyan bireylerin gelişmelerine yardım etmek, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, yetersizlikleri engele dönüştürmeyi önlemek, bağımsız ve üretici bireyler yetiştirmek amacı ile özel yetiştirilmiş personel, engel gruplarına özel hazırlanmış eğitim programları ve yöntemleri ile uygun ortamlarda gerçekleştirilen eğittir (Pegem Akademi, 2017). Özel eğitim gereksinimli bireyler, engel türlerine göre (zihinsel engelli, otizm spektrum bozukluğu olanlar, ortopedik yetersizliği olanlar gibi) sınıflandırılmakta ve eğitimleri özel olarak engel türüne göre hazırlanmaktadır.

Özel eğitim alanında geleneksel yöntemlerin kullanılması yetersiz kalmıştır. Zamanla verilen eğitimin bireylerin gelişimine katkısını arttırmak, daha etkili ve verimli sonuçlar alabilmek için özel eğitim alanında teknoloji kullanımı ortaya çıkmıştır. Teknoloji kullanımının çok yönlü işlevselliğe sahip olması nedeniyle teknoloji tabanlı uygulamalar daha fazla talep edilir duruma gelmiştir. Teknolojiyi kullanarak öğrenmek, öğrenenlere bilgiyi etkileşimli olarak uygulayabilme, öğrenme motivasyonunu artırma ve kendini geliştirme fırsatı sağlamaktadır (Ohene-Djan ve Sen, 2007). Motivasyonu belirlemek, uygun yöntemi bulmak, öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek için etkili bir yöntem olacaktır (Chang, Chen ve Huang, 2011). Öğrenme sürecinde teknoloji kullanımı, bireylerin öğrenme sürecinde öğrenciler ve öğretmenlerle olan etkileşiminin yanı sıra medya ve nateryallerle olan etkileşimi de kolaylaştırmaktadır (Luo ve Lei, 2012). Çağımızda birçok teknoloji üretilmekte ve özel eğitim alanında kullanılmaktadır.



Şekil 1. Özel Eğitim ve Teknoloji

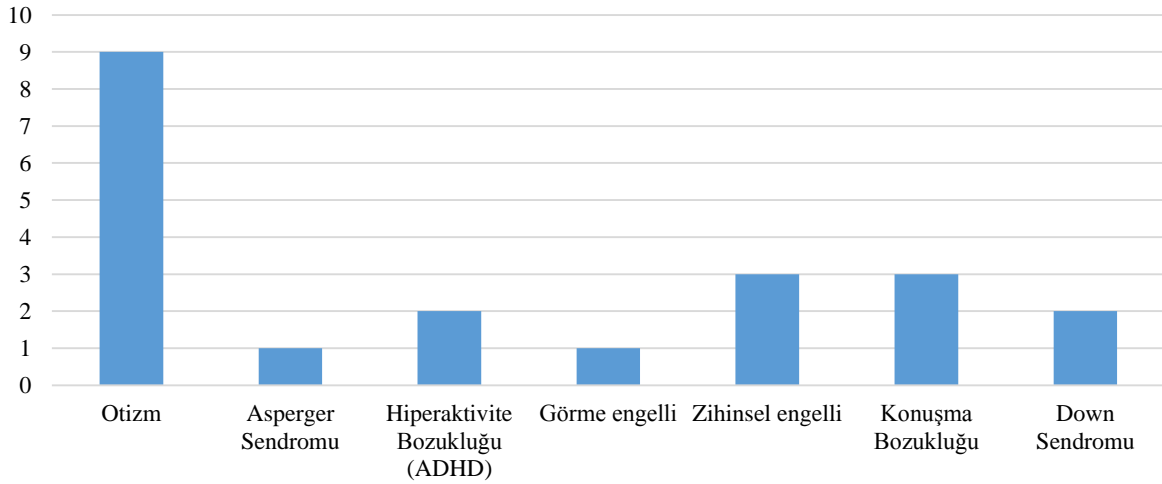
Bilgisayar tabanlı, tablet tabanlı, mobil tabanlı gibi sınıflayabileceğimiz çeşitli teknoloji araçları vardır. Bu çalışmada mobil cihazlar ve yazılımlar ele alınmıştır. Bu çalışmanın amacı özel eğitim gereksinimli bireylerin gelişim ve eğitimlerinde kullanılan mevcut mobil cihaz ve yazılımların neler olduğunu tespit etmek ve bu teknolojilerin nasıl kullanıldığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda özel eğitim alanında kullanılan mobil teknolojiler ve yazılımlar ile ilgili veriye dayalı bilimsel çalışmalar literatür taraması ile tespit edilmiş ve incelenmiştir. Yapılan ilgili çalışmalara internet üzerindeki arama motorlarından, Google Akademik, Science Direct ve Springer Link veri tabanlarındaki dergilerden uygun anahtar kelimeler kullanılarak ulaşılmıştır. İncelemeler sonucunda elde edilen bulgular mobil cihazlar ve yazılımlar olarak iki tema altında toplanmıştır.

Literatür Taraması

Bu çalışmada özel eğitim gereksinimli bireylerin gelişim ve eğitimlerinde kullanılan teknolojilerin neler olduğunu görmek amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Science Direct, Springer Link veri tabanları, Google

Akademik ve Google arama motoru kullanılarak tarama gerçekleştirilmiştir. Taramada sadece akademik dergi makaleleri ele alınmıştır. Araştırma sürecinde “özel eğitimde teknoloji”, “özel eğitim ve yardımcı teknolojiler”, “özel eğitim”, “özel eğitim gereksinimli bireyler”, “engelli birey eğitimi” gibi anahtar kelimeler kullanılarak ilgili kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır. Tarama sırasında öncelikle yayınların özetleri incelenmiş ve uygunluğa göre filtreleme yapılmıştır. Anahtar kelimeler sonucunda ulaşılan kaynaklardan yeni anahtar kelimeler elde edilerek araştırma daha özele indirgenerek devam etmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen çalışmalar ilk etapta hızlıca gözden geçirilmiş ve uygun bulunan çalışmaların tam metinleri dikkatlice okunarak 4N1K yöntemi ile özetlenmiştir. Bu özetler Microsoft Excel programında toplanarak bir veri tabanı oluşturulmuştur. İlk taramada teknolojiler için bir veri tabanı yapılmış, tarama özele indirildiğinde her bir cihaz ve yazılım için farklı bir veri tabanı yapılmıştır. Tarama sonucunda yapılan çalışmaların üzerinde durduğu teknoloji bakımından mobil cihazlar ve yazılımlar olarak temalandırılabilceği görülmüştür. Bunun yanı sıra aşağıdaki bölümlerde açıklanacağı gibi aynı teknolojinin kullanım amacına göre farklı özel eğitim gruplarında kullanılabilirdiği sonucuna da ulaşılmıştır. Çalışmaların farklı engel türleri üzerine odaklandığı görülse de en çok otizmli bireylerle yapıldığı tespit edilmiştir (Şekil 2).



Şekil 2. Çalışmaların Odaklandığı Engel Türleri

Mobil Cihazlar

Bu tema altında yapılan çalışmalar konuşma üreten cihazlar (SGD) ve IOS cihazları olarak alt temalar halinde verilmiştir (Şekil 3). Yapılan çalışmalar cihazların nasıl kullanıldığının görülmesi amacıyla özetlenmiştir.

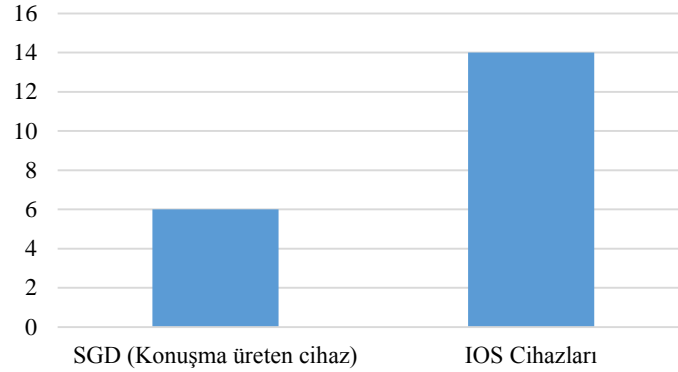
Konuşma Üreten Cihazlar (SGD)

Bir sözcük ya da cümleyi temsil eden pek çok sembol (çizimler ve fotoğraflar) içeren ve ses kaydı ya da bilgisayar tarafından üretilen konuşmaları ses çıktısı olarak sunabilen taşınabilir elektronik cihazlara, konuşma üreten cihazlar (SGD) denir (Achmadi vd., 2012). SGD’lerde yer alan görsel ekrandaki sembollere dokunulduğunda sentetik konuşma çıktıları üretilir. Örneğin kalem sembolüne dokunulduğunda cihaz tarafından “kalem” ya da “yazı yazmak istiyorum” gibi bir kelime ve cümle oluşturulabilmektedir. SGD olarak iPad, iPad2, iPod, iPod Touch gibi IOS cihazları kullanılmaktadır. SGD ve IOS cihazlarının farklı başlıklar altında alınmasının nedeni IOS cihazlarının sadece SGD olarak kullanılmaması, farklı amaçlarla için de kullanılabilmesidir.

Literatür incelendiğinde SGD’lerin otizm spektrum bozukluğu (ASD) olan çocuklarda kullanımının sözlü iletişimi arttırdığı, saldırgan davranışlarda azalma olduğu ve toplumsallaşmayı arttırmaya yardımcı olduğu ortaya koyulmuştur (King vd., 2014). Bu cihazların konuşma çıktısı vermeleri nedeniyle ASD’li bireyler için iletişim müdahale programlarında giderek daha fazla kullanılmaktadır. Yeni nesil SGD’ler birçok sembol barındırmaları, kaliteli ses çıktısı vermeleri, düşük maliyetleri ve küçük boyutları nedeniyle daha çok tercih edilir hale gelmiştir. Araştırmalarda elde edilen veriler SGD tabanlı konuşma çıktılarının doğal konuşma

üretimini engellemediğini ve hatta bazı durumlarda SGD'ye bağlı müdahalenin doğal konuşmayı kolaylaştırabileceğini bildirmektedir (Roche vd., 2014).

Yapılan çalışmalarda (Van der Meer vd., 2011; Archmadi vd., 2012; Sigafos vd., 2013; Waddington vd., 2014; Roche vd., 2014; Strasberger ve Ferreri, 2014) SGD'lerin otizmlili bireylerin iletişim becerilerini geliştirme üzerinde etkilerinin üzerinde durulduğu ve araştırmalar sonucunda bu cihazların iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmektedir. Araştırmalarda talep etme, toplumsal etiklere uygun tepkiler verme, sorulara yanıt verme gibi iletişim becerilerinin öğrenimini içeren çalışmalara yer verilmiştir (Genç-Tosun ve Kurt, 2017). Çalışmalarda SGD'ler yazılım yardımı ile kullanılmıştır. Yazılım içerisinde talep-yanıt sistemleri oluşturulmuş ve uygulanmıştır. Çalışmalar ayrıntılı olarak yazılımlar bölümünde Proloquo2Go başlığı altında anlatılacaktır.



Şekil 3. Çalışmalarda Kullanılan Mobil Cihazlar

IOS Cihazları

iPad, iPod, iPod Touch gibi IOS cihazları farklı engel gruplarında çeşitli becerilerin sağlanmasında kullanılmaktadır. Araştırma sürecinde elde edilen kaynaklarda cihazların yardımı ile akademik, iletişim, boş zaman, istihdam becerileri ve geçiş becerilerinin geliştirilmesini amaçlayan çalışmalara rastlanmıştır. Çalışmaların büyük çoğunluğu belirtilen becerilerin kazandırılmasında IOS cihazlarının özel eğitim gereksinimli bireyler için uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca çalışmalar çeşitli becerilerdeki etkililikleri ile IOS cihazlarının farklı alanlarda kullanılabileceğini, tek beceri ve özel eğitim grubuna özel olmadığını göstermektedir. IOS cihazlarının hangi özel eğitim gruplarında, ne amaçla ve nasıl kullanıldığı yapılan çalışmalar özetlenerek anlatılmıştır.

Kagohara vd. (2012) akademik becerilerin öğretimi amacıyla Asperger sendromu ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (ADHD) olan 10 ve 12 yaşlarındaki iki çocuğa bir öğretim videosu sunmak için yaptıkları çalışmalarında iPad kullanmıştır. Katılımcılara bilgisayarlarında bir kelime işlemcinin yazım denetimi işlevini nasıl kullanacakları öğretilmeye çalışılmıştır. iPad tarafından sağlanan video talimatlarının etkilerini değerlendirmek için katılımcılar arasında çoklu yoklama modeli, taban çizgisi, video modelleme ve takip aşamalarıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara kelime işlemcide yazmak üzere beş kelime verilmiş ve daha sonra bu sözcüklerin yazım denetimi sorulmuştur. Hiçbir soru sorma yapılmamış, ancak katılımcılar her bir işlem için sözlü övgü almış ve oturumdan sonraki performanslarından bağımsız olarak iPad üzerinde bazı boş oyun uygulamaları ile oynamaları için bir fırsat verilmiştir. Başlangıçta, her iki katılımcı da kelime işlemci uygulaması açmış ve bazı kelimeler yazmış fakat sözcüklerin yazım kurallarını doğru bir şekilde kontrol edememiştir. Müdahale aşaması başladığında, katılımcılara oturum başında iPad verilmiştir. iPad, kelime işleme uygulaması üzerinde yazım denetimi işlevinin nasıl kullanılacağını gösteren bir video klip ile yüklenmiştir. Katılımcılara videoyu izlemeleri talimatı verilmiştir. Genel işlemler her oturumda yeni bir kelime grubu ile takip edilmiştir. Bu video modelleme müdahalesi ile her iki katılımcı da yazım denetimi işlevinin doğru bir şekilde kullanımında bir artış göstererek çalışma sonucunda % 100 doğru performansa ulaşmıştır. Bu çalışma ile iPad tabanlı video modellemenin öğrencilerin kelimelerin yazım denetimini yapmada etkili olduğu görülmektedir.

Mednick vd. (2017) düşük görme engeli bulunan bireylerde iPad'in etkisinin olup olmadığını araştırdıkları çalışmalarında ise iPad'in bu bireyler için değerli bir araç olma potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. iPad cihazında bulunan özellikler bireylerin bağımsızlığına ve sosyal çevrelerde yer alabilmelerine yardımcı olmaktadır.

Van Laarhoven vd. (2009) iPod'u gelişimsel engeli bulunan bir gence ilgili görevleri öğretmek amacıyla istihdam ortamında teşvik edici bir araç olarak kullanmanın etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. iPod'un etkinliğini çoklu yoklama modeli ile davranışlar dizisi halinde değerlendirmişlerdir. İlgili görevler banyo temizleme, zeminin paslanması / çöp boşaltma ve köpek kulübelerini temizlemektir. Katılımcı görevleri yerine getirmek için yapması gerekenleri iPod'dan izlemiştir. Çalışma sonucunda katılımcının görevleri cihazdan bağımsız olarak yapabilir hale geldiği görülmüştür. Ayrıca çalışma sürecinde katılımcının videodaki anlatımı komut olarak kullandığı gözlemlenmiştir. Elde edilen sonuçlar video ve sesli uyarıcı araçları içeren bir iPod kullanımının, bir istihdam ortamında görevin tamamlanması için etkili olduğunu göstermektedir.

İstihdam becerilerini geliştirmek için iPod Touch ve iPhone'un kullanımını inceleyen bir diğer çalışma, Burke vd. (2010) hazırlanan iki deney raporudur. Her iki deney de, yangın güvenliği eğitim programında uygun yanıtlar vermek üzere 18-27 yaş aralığındaki ASD'li altı katılımcıyı eğitmek amaçlamıştır. Her iki çalışmada da iPod Touch cihazına bağlı bir iPhone kullanılmıştır. Cihazlar çağrı sistemi olarak görevlendirilmiştir. Katılımcıların eğitim programı 63 adımdan oluşmakta ve cihaz içerisinde bu adımlar programlanmıştır. Uygulama sırasında eğitmen komutları cihazlar aracılığıyla katılımcılara göndermektedir. Cihazlar katılımcıların giysilerinde ve göz hızlarında olacak şekilde bağlanmıştır. Eğitmen uygun zamanlarda uzaktan bilgi vererek talimatları sunabilmektedir. Çalışmalar sonucunda IOS cihazlarını içeren bir çağrı sisteminin uzaktan işlevleri geliştirmek için istihdam ortamında etkili olarak kullanılabileceği görülmüştür.

iPod Touch ve iPod Nano cihazlarının zihinsel engelli bireylerin boş zamanlarda eğlence becerilerini geliştirmek için bir araç olarak kullanılması ile ilgili araştırmalarda (Hammond vd., 2010; Kagohara, 2011; Kagohara vd., 2011) cihazlar video izlemek, şarkı dinlemek ve resimlere bakmak gibi aktiviteleri içermektedir. Uygulamalarda aktivitelerin nasıl gerçekleştirilebileceği talimatlar (video modelleme şeklinde) halinde cihaz ile öğretilmeye çalışılmıştır. Uygulamalar sonucunda görülmüştür ki, zihinsel engelli bireylerde cihazlarda video modelleme yaparak kullanımlarının öğretilmesi öğrenciler üzerinde etkilidir.

Bazı çalışmalarda (Van der Meer vd., 2011; Archmadi vd., 2012; Sigafos vd., 2013; Waddington vd., 2014; Roche vd., 2014; Strasberger ve Ferreri, 2014) İpad, iPod Touch, iPad2 cihazları konuşma üreten cihaz (SGD) olarak otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek için kullanılmıştır. Cihazlar içerisine yüklenen Proloquo2Go yazılımı ile kullanılmış ve uygulamalar yapılmıştır. Çalışmalar sonucunda SGD'lerin iletişimi içeren bir dizi öğretim prosedürlerinin öğrenilmesini sağlayarak iletişim becerilerini olumlu etkilediği görülmektedir. Bu türden çalışmalar Proloquo2Go başlığında irdelenecektir.

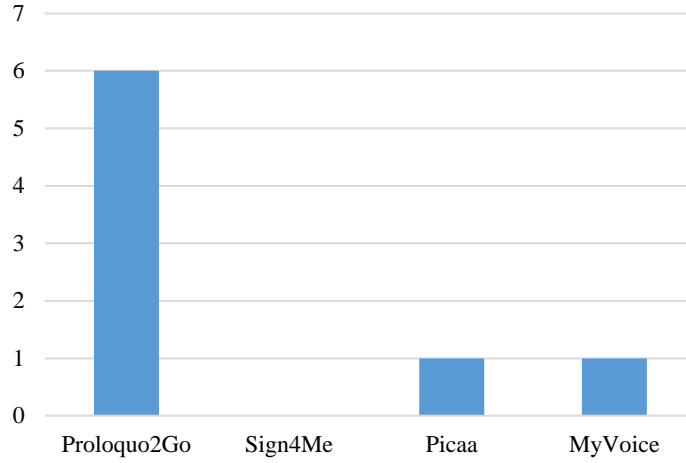
Yazılımlar

Bu tema altında yapılan çalışmalar kullandıkları yazılımların isimleri olan Proloquo2Go, Sign4Me, Picaa, MyVoice, MathDS başlıkları ile alt temalar halinde verilmiştir (Şekil 4). Yapılan çalışmalar yazılımların hangi özel eğitim gruplarında, ne amaçla ve nasıl kullanıldığının görülmesi amacıyla özetlenmiştir.

Proloquo2Go

Proloquo2Go uygulaması iPad, iPod Touch ve iPhone gibi IOS cihazlarında kullanılmak üzere, konuşmada güçlük çeken bireylere yardımcı olmak için geliştirilmiş bir yazılımdır. Proloquo2Go IOS cihazlarında potansiyel olarak sınırsız sayıda ekran sayfası ve sembol barındıran bir SGD olarak kullanılmasına imkân verir. Sembollere dokunulması ile sembole karşılık gelen konuşma çıktısının üretilmesi için cihazın programlanmasını sağlar (Şekil 5).

Miranda'ya göre Proloquo2Go uygulaması ile IOS cihazları tarafından sağlanan bazı avantajlar ve olanaklar vardır. Bunlar, daha büyük ikonların görüntülenmesi, hafif olması, kolayca kişiselleştirilmesi, kullanımı kolay, pratik ve toplumsal olarak kabul edilebilir bir ses çıkış elemanı sunan büyük bir dokunmatik ekran sunmaktadır (King vd., 2014).



Şekil 4. Alışmalarda Kullanılan Yazılımlar

Yapılan yazılım ile yapılan çalışmalarda genel olarak talep-yanıt sistemi kullanılmıştır. Sistemler çok aşamalı öğretim prosedürlerinden oluşmaktadır. İletişim bozuklukları yaşayan otizm spektrum bozukluğu (ASD) olan bireylere yazılım yardımı ile olumlu iletişim becerilerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Çalışmalar incelendiğinde SGD olarak kullanılan Proloquo2Go yazılımının ASD'li bireylerin iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.



Şekil 5. Proloquo2Go (Google görsellerden alınmıştır)

Van der Meer ve arkadaşları 2011 yılında, gelişim engelli üç birey ile yaptıkları çalışmalarında iPod Touch'ı SGD olarak kullanarak SGD kullanımını öğretmeyi amaçlamışlar ve kısmen başarılı olmuşlardır. 13 ve 14 yaşlarındaki iki ergen ve 23 yaşındaki bir genç yetişkin ile çalışmışlardır. Katılımcılarda otizm spektrum bozukluğu (ASD) ve ciddi konuşma yetersizliği vardır ve en fazla birkaç sözcük konuşabilmektedirler. Hazırladıkları uygulama ekranında atıştırma, oyuncak ve sosyal etkileşimi temsil eden üç sembol vardır. Sembollere dokunulduğunda sembollere karşılık gelen konuşma çıktıları üretilmektedir. (örn. "çerez isterim lütfen", "Bir oyuncakla oynayabilir miyim?"). Her katılımcı için ilk aşamada istenen, ekran üzerindeki simgeleri seçerek çerez veya oyuncak talebinde bulunmalarıdır. Bunun için, çerez veya oyuncak talep etmeleri önerildi ve katılımcılardan, 10 saniye içinde bağımsız bir talep gelmediyse ilgili sembolü seçmeleri istenmiştir. Sorgulama, 10 saniyelik gecikme prosedürü ile solan fiziksel yönlendirmeden

ibarettir. Müdahale edilerek iki ergen, ekrandaki semboller arasında istekte bulunmayı ve ayrımcılık yapmayı öğrenmiştir ancak genç yetişkin katılımcı ilerleme kaydetmemiştir. iPod tabanlı bir SGD'nin ilk kullanımını öğretmek için umut verici bir yaklaşım sergilenmiştir. Van der Meer ve arkadaşlarının yaptıkları bu çalışma birçok araştırmacı tarafından ilk çalışma kabul edilmiş ve yaptıkları araştırmalarda bu çalışmayı temel alarak genişletmeyi amaçlamışlardır.

Achmadi vd. (2012) Yeni Zelanda'da yaptıkları çalışmada Van Der Meer ve arkadaşlarının çalışmasının tek aşamalı olmasını ve gelişmiş işlemler yapamamasını eleştirerek tek aşamalı istek sistemindeki sınırlılık üzerine, çoklu yanıt sistemiyle, uygulamanın ilgili işlemleri öğretmede etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmacılar ASD'li 13 ve 17 yaşlarındaki iki ergen bireye İpod Touch kullanarak hazırladıkları 2 aşamalı bir uygulamayı denemişlerdir. İlk adımda çoklu aşamalı yanıt sistemini tamamlamak için iki ekran sayfası arasında gezinmeyi öğretmek amaçlanmıştır. İkinci adımda ise öğrencilerin doğru ekran sayfasına gitmeden önce cihazın açılmasını ve ekran kilidini açmayı öğretmeyi hedeflemişlerdir. 5'er dakikalık oturumlar halinde öğrencilere Temel 1, Müdahale 1, Temel 2, Müdahale 2 adımlarını uygulamışlardır. Uygulamaya sözlü ve fiziksel müdahale olmayana kadar devam etmişlerdir.

Sigafoos ve arkadaşları (2013) Yeni Zelanda'da ASD'li 4 ve 5 yaşlarındaki iki çocuk ile iPad tabanlı SGD kullanarak Proloquo2go yazılımı ile bir dizi öğretim etkinliklerinin öğretildiği bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın Van der Meer'in (2011) çalışmasının sonuçlarını genişletmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya katılan çocuklarda konuşma engeli ve başkasına vurma, kendine zarar verme, yüksek sesle ağlama gibi saldırgan davranışlar bulunmaktadır. Uygulamayı bir masa, üç sandalye ve iki tane şeffaf kutudan oluşan bir odada gerçekleştirmişlerdir. Kutuların içerisinde oyuncaklar yerleştirilmiştir. Oyun içerisinde bir dizi öğretim prosedürleri vardır ve çocukların bu prosedürleri öğrenip izlemeleri değerlendirilir. Amaç öğretim prosedürleri uygulandıktan sonra çocukların uygulama tekrar istendiğinde, istenilen beceriyi sürdürüp sürdürmediklerine bakmaktır. Çocukları önce oyuncaklarla oynatıp daha sonra kısa süreli kesinti ile oyuncakları ellerinden almaktadırlar. Oyuncakları aldıklarında çocukların tepkilerini gözleyerek saldırganlıklarını gözlemlemişlerdir. Kısa süreli kesintide çocuklardan iPad ekranında, uygulama içerisinde sol üst köşeye yerleştirdikleri TOY PLAY sembolünü seçmelerini istemektedirler. Sembolün amacı oyuncakları yeniden talep ettiklerini gösterebilmeleridir. Bununla amaçlanan konuşma engeli olan ve saldırganlık davranışı gösteren çocukların iletişim şeklini değiştirmek ve olumlu tepkiler oluşturmaktır. Uygulama 2 ay boyunca her gün 60 dakikalık oturumlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Veriler kontrol listeleri ile toplanmıştır. Uygulama sonucunda her iki öğrenci de istek talebini olumlu karşılamış ve beceri öğrenilmiştir. Saldırganlık davranışlarında azalma ve iletişim şeklinde değişiklik kaydedilmiştir.

Bir diğer çalışmada, Waddington vd. (2014) iPad2 tabanlı SGD kullanarak Proloquo2go yazılımı ile üç adımdan oluşan bir iletişim prosedürleri uygulaması hazırlamıştır. ASD'li ve konuşma problemi olan 3 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Buradaki uygulama çok işlevlidir; talebi ve sosyal iletişimi geliştirmeyi hedeflemektedir. Çalışmada istenen oyuncaklara erişim talep etmek için SGD kullanmayı öğretmeyi amaçlayan prosedürleri değerlendirmek ve öğrencinin oyuncak talebi gerçekleştirmede teşekkür etmesini sağlamaktır. Uygulamanın ilk adımı oyuncaklar için genel bir istekte bulunma, ikinci adımı sunulan iki oyuncaktan biri için spesifik bir istekte bulunma ve üçüncü adım ise istenen öğeyi aldıktan sonra teşekkür etmektir. Çalışma haftada 1 gün, 1 saatlik oturumlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonunda öğrenciler, üç adımlı bir iletişim dizisi yürütmek için bir iPad tabanlı SGD'yi kullanmayı öğrenmişlerdir. Öğrencilerin iletişim sırasındaki davranışları olumlu olarak değişiklik göstermiştir.

Roche vd. (2014) iPad tabanlı SGD olan Proloquo2go yazılımını kullanmayı öğretmek iletişim bozukluklarını iyileştirme üzerinde çalışmışlardır. Artırıcı ve alternatif iletişim (AAC), sistemlerinin konuşma dışı modları kullanılarak işlevsel iletişimi arttırdığını ve bunun doğal konuşma üretimini de etkileyebileceği olasılığını test etmek için bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya nörogelişimsel bozuklukları ve ciddi iletişim bozukluğu olan iki çocuk katılmıştır. Katılımcıların birinde otizm diğerinde ise küresel gelişimsel gecikme sorunu vardır. Çalışma için hazırlanan uygulama diğer çalışmalar ile benzer şekilde bir talep-cevap sisteminden oluşmaktadır. Bir dizi öğretim prosedürleri vardır: temel, SGD müdahalesi, SGD yok ve küresel gelişimsel gecikme sorunu olan öğrenci için nihai bir SGD aşaması. Çalışma haftada 1 gün 1 saat uygulanmıştır. Her iki çocuğun yazılım ekranında farklı simgeler kullanmışlardır. Çalışmanın sonucunda çocuklar istekte bulunmak için SGD kullanmayı öğrenmişlerdir. SGD geri çekildiğinde doğal konuşma ile cevap vermeleri sıklığı artmıştır. Çocukların istekte buldukları hallerde doğal konuşma kullanımlarının arttığı görülmüştür. Uygulama sırasında SGD'nin geri çekilmesinin nörogelişimsel bozuklukları olan bazı çocuklarda doğal konuşma çıktısında artış olabileceği varsayımına yaklaşarak bunu etki yanıt genellemesinin bir örneği olarak görmüşlerdir.

Strasberger ve Ferreri (2014) Amerika’da yaptıkları çalışmalarında katılımcıların “Ne istiyorsun?” ve “Sizin adınız nedir?” sorusunu cevaplama becerisini birden çok temel tasarım kullanarak araştırmışlardır. ASD’li 5 ve 12 yaş aralığındaki dört çocuk ile çalışmışlardır. Yaptıkları çalışma ile iPod Touch tabanlı SGD içerisinde Proloquo2go yazılımı kullanarak öğretim hedefine ulaşmayı amaçlamışlardır. Uygulama iki aşamalı tasarlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, dört katılımcıdan üçünün, “Ne istiyorsun?” sorusuna yanıtın alınması, sürdürülmesi ve genellemesini gösterebildiklerini belirtmişlerdir (Lorah vd., 2015).

Sign4Me

Sign4Me mobil cihazlar için geliştirilmiş, metinleri insan modeli ile işaret diline çeviren bir yazılımdır (Ayvaz Reis, Gücükoğlu ve Eskici, 2014). Yazılım İngilizce metinleri çevirebilmektedir. Yazılıma literatür taraması sırasında ulaşılmış fakat yazılımı anahtar kelime olarak tarayarak yapılan araştırmada kullanılan veri tabanlarında ve arama motorunda yapılan herhangi bir deneysel çalışmaya rastlanmamıştır. Uygulamanın incelenmesi sonucunda işitme engelli bireylerin eğitiminde kullanılabileceği ve olumlu sonuçlar alınabileceği düşünülmektedir.



Şekil 6. Sign4Me (Google görsellerden alınmıştır)

Picaa

Picaa, IOS cihazları için geliştirilmiş bir yazılım ve öğrenme sürecinin ana aşamaları olan hazırlık, kullanım ve değerlendirmeyi kapsayan bir öğrenme platformudur. Eğitimciler tarafından içerik ve kullanıcı arabirimi düzeylerinde kişiselleştirilebilen dört eğitim etkinliği (Araştırma, Birleştirme, Bulmaca ve Sıralama) içerir. Çok yönlü becerilerin kazanımını desteklemektedir.

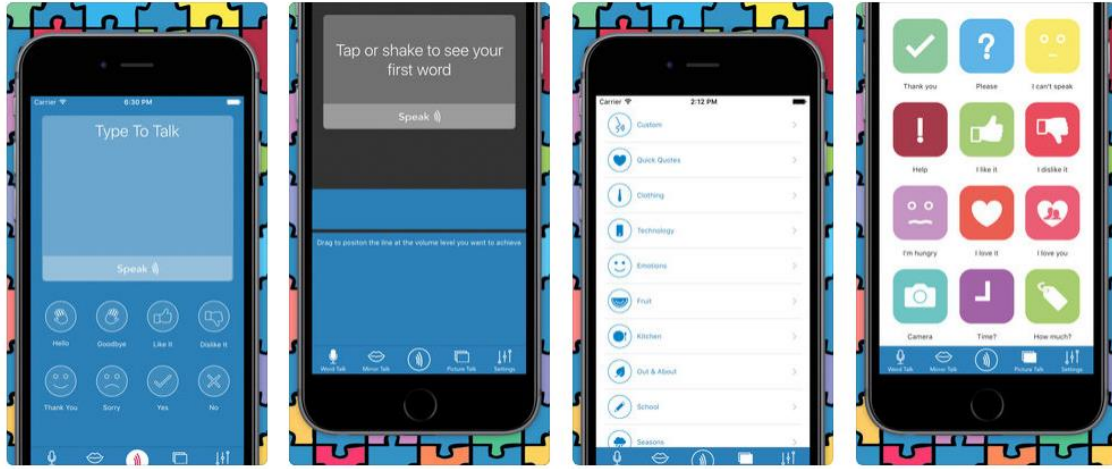
Fernandez-Lopez vd (2012) otizm, down sendromu, kırılğan X sendromu, PDD ve hiperaktivite bozukluğu olan 39 kişi ile yaptıkları çalışmalarında Picaa’nın çok yönlü olma özelliği özel eğitim gereksinimli bireylerin öğrenmeye olan ilgisini arttırdığını ve öğrenmeyi kolaylaştırdığını tespit etmiştir. Çalışmada bu yazılımı iPad ve iPod cihazları içerisinde kullanmışlardır. Picaa içerisinde dil, matematik, çevre bilinci, özerklik ve sosyal becerileri geliştirme yönelik etkinlikler yapılmıştır. Öğrenciler çalışma öncesi ön teste, çalışma sonrası ise son teste tabii tutulmuştur. Bu testler karşılaştırılmıştır ve ön testten son teste puanların arttığı görülmüştür. Bu çalışmada yazılım ve cihazların özel eğitim gereksinimli bireylerin öğrenmelerini etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu bireyleri bilişsel olarak desteklemektedir. Veritabanları ve arama motorunda yapılan taramalarda başkaca bir Picaa çalışmasına rastlanmamıştır.



Şekil 7. Picaa (Fernandez- Lopez vd., 2012)

MyVoice

MyVoice, Apple'ın IOS cihazlarda kullanılmak üzere özel eğitimde bellek ve iletişim problemleri olan bireyler için geliştirdiği bir uygulamadır. Hızlı ve kolay iletişim sağlayarak bireylerin duygu, düşünce, eylem ve ihtiyaçlarını ifade etmesine yardımcı olmaktadır. MyVoice web tabanlı bir uygulamadır. Kullanıcılar sözcük veya cümle girdiğinde girdiler veritabanında eşleşir. Eşlenen girdiler seslendirilir ve resimlerle ilişkilendirilir. GPS özelliği ile konuma bağlı duyarlı işlevsellik de sağlar.



Şekil 8. MyVoice (AppStore'dan alınmıştır)

Campigotto, McEwen ve Demmans Epp (2013) iPod Touch, iPhone cihazları ve MyVoice uygulamasının özel ihtiyaçları olan öğrencilerin dikkati ve motivasyonu üzerindeki etkilerini değerlendirmek ve mevcut müfredatlara teknolojileri entegre etmenin hangi faktörleri etkilediğini araştırmak amacıyla 25 öğrenci ile bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerde otizm, down sendromu gibi rahatsızlıklar tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucunda mobil teknolojinin eğitime entegre edilmesinin başarıya olumlu etki etme potansiyelinin yüksek olduğu belirtilmiştir. Fakat çalışmada pratiklik, öğretmen konforu ve cihazın sınırlamaları açısından bu teknolojilerin müfredata dâhil edilmesinin zor olduğu görülmüştür. Uygulamanın ve cihazın çoklu özellikleriyle sağlanan farklılaşmanın, öğrencinin başarı algılaması üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Özgüveni arttırdığı ve özel ihtiyacı olan bireyler için sağlam bir toplum anlayışı geliştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Başarı algısını olumlu etkilemesi ve özgüveni geliştirmesi motivasyonu olumlu noktalarda etkileyecek ve dikkati arttıracaktır. MyVoice ile gerçekleştirilen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Sonuç

Özel eğitim gereksinimli bireylerin gelişim ve eğitimlerinde kullanılan teknolojiler ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında mobil cihazlar ve yazılımlar olarak iki başlık altında toplayabileceğimiz görülmektedir. Mobil cihazlar ile ilgili yapılan çalışmalarda kullanılanlar genellikle iPad, iPod, iPod Touch gibi IOS cihazlarıdır. Bu cihazların kolay taşınabilirliği, erişim kolaylığı, küçük boyutları, hafif olması, en önemlisi kolayca kişiselleştirilebilmesi gibi özellikleri öğrenme sürecinde büyük avantajlar sağlamaktadır. Ayrıca bu cihazların akademik beceriler, iletişim becerileri gibi çeşitli becerilerin kazanımında etkili olduğu incelenen çalışmalar sonucunda görülmektedir. SGD'lere baktığımızda IOS cihazlarının iletişim becerilerini geliştirmek için kullanılan bir boyutu olduğunu görmekteyiz. SGD cihazları ile yapılan çalışmalara bakıldığında daha çok ASD'li bireylerdeki konuşma bozukluğu problemlerinin aşılması için kullanılmaktadır. Sonuçlar göstermektedir ki, SGD'ler bu problemlerin aşılmasında fayda sağlamaktadır. Bu nedenle ASD'li bireyler için iletişim müdahale programları giderek daha fazla kullanılmaktadır. Çalışmalarda dikkat çeken bir diğer yön ise cihaz ve yazılımlarla öğretilmesi hedeflenen davranışların adım adım çoklu prosedürler izlemesidir. Van der Meer'in 2011'deki tek aşamalı çalışmasından sonra yapılan çok aşamalı çalışmalara bakıldığında adım adım prosedürlerin, dolayısıyla cihaz ve yazılımların daha iyi öğrenme sağladığı görülmektedir. Cihazların kullanıldığı bir diğer boyut ise video modelleme ile eğitimidir. Cihazların ekran elverişliliği zihinsel gruplarda davranış modellerinin videoolu görsel anlatım sunmasına izin vermektedir. Doğru yönlendirmelerle öğrenme üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışmalar çeşitli becerilerdeki etkililikleri ile IOS cihazlarının farklı alanlarda kullanılabileceğini, tek beceri ve özel eğitim grubuna özel olmadığını göstermektedir.

Teknik özelliklerinin sağladığı elverişliliğin yanında cihazlar genellikle yazılımlar için araç olarak kullanılmaktadır. Cihaz içerisinde kullanılan yazılımlara baktığımızda en çok kullanılan yazılımın iletişim becerileri üzerinde etkili olması amacı ile kullanılan Proloquo2Go olduğu görülmektedir. Proloquo2Go yazılımının sağladığı ses çıktıları doğal konuşma üretimini desteklemekte ve iletişim becerilerini geliştirmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında Proloquo2Go yazılımının kullanıldığı cihazların SGD olduğu görülmektedir. Çalışmalar otizm spektrum bozukluğu olan bireyler üzerine yoğunlaşmıştır. Talep etme, toplumsal etiklere uygun tepkiler verme, sorulara yanıt verme gibi iletişim becerilerinin kazandırılması üzerine yapılan çalışmalar genel olarak talep-yanıt sistemi ile uygulanmış ve genellikle başarı gözlemlenmiştir.

Diğer yazılımlar Picaa, MyVoice, Sign4Me yazılımlarıdır. Bu yazılımlar ile ilgili deneysel çalışmaların sayısının çok az olduğu, Sign4Me ile ilgili yapılmış herhangi bir deneysel çalışmanın olmadığı dikkat çekmektedir. Picaa ve MyVoice, uygulamalarının verdiği olumlu ve geliştirilebilir sonuçlar göz önüne alındığında yeni çalışmalar yapılmalı ve alanyazın zenginleştirilmelidir.

Yazılım ve cihazlar birlikte ele alınarak bakıldığında birbirlerini destekledikleri görülmektedir. Bunun yanında çalışmalar yazılım ve cihazların özel eğitim gereksinimli bireylerin eğitimlerine dâhil edilme ve bunun sağlayacağı gelecek potansiyellerini göstermektedir. Çalışmalarda daha çok otizm ve zihinsel engelli bireylerin eğitimine ağırlık verilmektedir. Bu bir sınırlılık olarak yansımaktadır. Daha fazla sayıda ve farklı türde özel eğitim grupları için çalışmalar yapılmalıdır. Özel eğitimde teknoloji kullanımı özel eğitim kurumları için maliyeti düşük, kolay uyarlanabilir bir öğrenme sistemi sağlayabilir, bu alandaki eğitimi zenginleştirebilir ve yeni yaklaşımlar yaratabilir.

Not

28 Nisan–01 Mayıs 2018 tarihlerinde düzenlenmiş olan “International Conference on Research Education in Education and Science” konferansında sözlü olarak sunulmuş ve özeti yayımlanmıştır.

Kaynaklar

- Achmadi, D., Kagohara, D. M., van der Meer, L., O'Reilly, M. F., Lancioni, G. E., Sutherland, D., Lang, R., Marschik, P. B., Green, V. A., & Sigafos, J. (2012). Teaching advanced operation of an iPod-based speech-generating device to two students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(4), 1258-1264.
- Ayvaz Reis, Z., Göcüköğlü, B., & Eskici, B. (2014) İşitme ve Konuşma Engellilerin Yaşamlarını Kolaylaştırma. *XVI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 215-222). Mersin: Akademik Bilişim.
- Bodur, Ş., Soysal, Ş. (2004), Otizmin Erken Tanısı ve Önemi. 07.01.2018, <http://www.doktornobette.com/uploads/yuklemeler/otizm.pdf>
- Campigotto, R., McEwen, R., Demmans Epp, C. (2013). Especially social: Exploring the use of an iOS application in special needs classrooms. *Computers & Education*, 60 (1), 74-86.
- Chang, Y.J., Chen, S.F., Huang, J.D. (2011). A Kinect-based system for physical rehabilitation: A pilot study for young adults with motor disabilities, *Research in Developmental Disabilities*, 32 (6), 2566 – 2570.
- Fernández-López, A., Rodríguez-Fórtiz, M.J., Rodríguez-Almendros, M.L., Martínez-Segura, M.J. (2012). Mobile learning technology based on iOS devices to support students with special education needs. *Computers & Education*. 61, 77-90.
- Genç-Tosun, D. Ve Kurt, O. (2017). Otizmlili bireylerin kullandığı yeni nesil konuşma üreten cihazlara ilişkin araştırmaların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18 (1), 125-147.
- Hammond, D.L., Whatley, A.D., Ayres, K.M., Gast, D.L. (2010). Effectiveness of video modeling to teach iPod use to students with moderate intellectual disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45 (4), 525-538.
- Kagohara, D.M. (2011). Three students with developmental disabilities learn to operate an iPod to access age-appropriate entertainment videos. *Journal of Behavioral Education*, 20 (1), 33-43.
- Kagohara, D.M., Sigafos, J., Achmadi, D., O'Reilly, M.F., Lancioni, G. (2012). Teaching children with autism spectrum disorders to check the spelling of words. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6 (1), 304-310.
- Karanfiller, T., Göksu H., Yurtkan, K. (2017). Özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için temel kavramı öğretimi mobil uygulama tasarımı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 42 (192), 367-381.

- King, M. L., Takeguchi, K., Barry, S. E., Rehfeldt, R. A., Boyer, V. E., & Mathews, T. L. (2014). Evaluation of the iPad in the acquisition of requesting skills for children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(9), 1107-1120.
- Lorah, E. R., Karnes, A., & Speight, D. R. (2015). The acquisition of intraverbal responding using a speech generating device in school aged children with autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 27(4), 557-568.
- Luo, H., Lei, J. (2012). Emerging Technologies for Interactive Learning in the ICT Age, IGI Global, *Disseminator of Knowledge*, 73- 91
- Mednick, Z., Jaidka BSc, A., Nesdole M.Ed, R., PhD Bona MD, M., FRCSC. (2017). Assessing the iPad as a tool for low-vision rehabilitation. *Canadian Journal of Ophthalmology / Journal Canadien d'Ophthalmologie*, 52 (1), 13-19.
- Ohene-Djan, J., Sen, B. Maths Adaptive Tutorial Systemfor Learners With Disabilities. *Proceedings of the Seventh IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies*, 2007
- Pegem Akademi. (2017). Özel Eğitim Hizmetleri. *Rehberlik ve Özel Eğitim* (18) içinde (74-128). Ankara: Pegem Akademi.
- Roche, L., Sigafoos, J., Lancioni, G. E., O'Reilly, M. F., Schlosser, R. W., Stevens, M., van der Meer, L., Achmadi, D., Kagohara, D., James, R., Carnett, A., Hodis, F., Green, V. A., Sutherland, D., Lang, R., Rispoli, M., Machalicek, W., & Marschik, P. B.(2014). An evaluation of speech production in two boys with neurodevelopmental disorders who received communication intervention with a speech-generating device. *International Journal of Developmental Neuroscience*, 38, 10-16.
- Sigafoos, J., Lancioni, G. E., O'Reilly, M. F., Achmadi, D., Stevens, M., Roche, L., Kagohara, D. M., van der Meer, L., Sutherland, D., Lang, R., Marschik, P. B., McLay, L., Hodis, F., &Green, V. A.(2013). Teaching two boys with autism spectrum disorders to request the continuation of toy play using an iPad®-based speech-generating device. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(8), 923-930.
- Strasberger, S. K., & Ferreri, S. J. (2014). The Effects of Peer Assisted Communication Application Training on the Communicative and Social Behaviors of Children with Autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. 26, 513-526.
- Van der Meer, L., Kagohara, D., Achmadi, D., Green, V. A., Herrington, C., Sigafoos, J., O'Reilly, M., Lancioni, G., Lang, R., & Rispoli, M. (2011). Teaching functional use of an iPod-based speech-generating device to individuals with developmental disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 26(3), 1-11
- Van Laarhoven, T., W. Johnson, J., Van Laarhoven-Myers, T., L. Grider, K., M. Grider, K. (2009). The effectiveness of using a Video iPod as a prompting device in employment settings. *Journal of Behavioral Education*, 18, 119-141.
- Waddington, H., Sigafoos, J., Lancioni, G. E., O'Reilly, M. F., van der Meer, L., Carnett, A., Stevens, M., Roche, L., Hodis, F., Green, V. A., Sutherland, D., Lang, R., & Marschik, P. B. (2014). Three children with autism spectrum disorder learn to perform a three-step communication sequence using an iPad(R)-based speech-generating device. *International Journal of Developmental Neuroscience*, 39, 59-67.

Yazar Bilgileri

Yağmur Subakan

Orcid: 0000-0002-5092-5402

Süleyman Demirel Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim

Dalı

Isparta

İrtibat yazar e-posta: yagmursubakan@gmail.com

Mustafa Koç

Orcid: 0000-0002-3276-7172

Süleyman Demirel Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü

Isparta



Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)

www.bestdergi.net

Türkiye’de Cumhuriyet Öncesi ve Sonrası Resim Eğitiminin Gelişimi

Mustafa Lütfi Ciddi
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Bu makaleye atf için:

Ciddi, M.L. (2019). Türkiye’de cumhuriyet öncesi ve sonrası resim eğitiminin gelişimi. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 3(2), 62-68.

To cite this article:

Ciddi, M.L. (2019). Development of painting education before and after the republic in Turkey. *Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)*, 3(2), 62-68.

Makale Türü (Paper Type):

Derleme (Literature Review)

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi):

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi); bilimsel ve hakemli bir dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide; bilim, eğitim, sanat veya teknoloji ile ilgili özgün kuramsal çalışmalar, literatür incelemeleri, araştırma raporları, sosyal konular, kitap incelemeleri ve araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışma amaçları için kullanılabilir. Makalelerinin içeriğinden sadece yazarlar sorumludur. Dergi, makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımı ile ilgili olarak doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, eylem, talep, işlem, maliyet veya zarardan sorumlu değildir.

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal):

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal) is published twice a year as a scientific and refereed and journal. In this journal, original theoretical works, literature reviews, research reports, social issues, psychological issues, curricula, learning environments, book reviews, and research articles related to science, education, art or technology are published. The articles submitted for publication must have not been published before or sent to be published anywhere. This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Authors alone are responsible for the contents of their articles. The journal owns the copyright of the articles. The publisher shall not be liable for any loss, actions, claims, proceedings, demand, or costs or damages whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with or arising out of the use of the research material.

Türkiye’de Cumhuriyet Öncesi ve Sonrası Resim Eğitiminin Gelişimi

Mustafa Lütfi Ciddi

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
07 Nisan 2018

Kabul Tarihi:
13 Eylül 2018

Anahtar Kelimeler

Eğitim
Sanat eğitimi
Resim eğitimi

Öz

Sanat eğitimi, genel eğitim içinde önemli bir yere sahiptir. Medeni milletlerin eğitim tarihinin bakıldığında sanat eğitime verdikleri önem görülmektedir. Bu sebeple sanat eğitimi eğitim sistemimizin merkezinde tutarak geliştirmek zorundayız. Sanat eğitiminin temelleri incelenirken, uygarlık tarihinden bağımsız düşünülemez. Farklı dönemlerde sanata çeşitli anlamlar ve roller yüklense de toplumların uygarlık tarihlerinin sanat tarihleri ile paralellik göstererek geliştiği bilinmektedir. Türk resim sanatının gelişiminde önemli bir adım olan Harbiye Mektebi, sanat eğitiminin ilk verildiği kurumlarımızın başındadır. Cumhuriyet öncesi ve sonrasında devamlı gelişim gösteren sanat eğitimimiz günümüzde kurumsallaşarak uygulamada bazı eksikliklerle birlikte sağlam temeller üzerine oturtulmuştur. Bu araştırma ile ülkemiz sanat eğitiminin geçmişten günümüze geçirdiği gelişim süreci hakkında bilgiler istifadenize sunulmaya çalışılmıştır.

Development of Painting Education before and After the Republic in Turkey

Article Info

Article History

Received:
07 April 2018

Accepted:
13 September 2018

Key Words

Education
Art education
Painting education

Abstract

Art education has a very important place in the general education system. Given the history of education of civilized nations, the importance of art education is obvious. For this reason, we have to develop our art education by putting it in the center of our education system. While examining the bases of art education, it cannot be considered as independent of the history of civilization. It is known that civilizations of societies are developed in parallel with the art history of societies although different meanings and roles are imposed in different periods. Harbiye Mektebi (Military School) which has an important place in the development of Turkish painting art is one of our leading institutions where art education is given first. Today, our art education, which is developing continuously before and after the Republic, is institutionalized and based on solid foundations together with some deficiencies in practice. Through this research, information about the development process of art education in our country is presented which.

Giriş

Sanat eğitimi, genel eğitim içinde önemli bir yere sahiptir. Milletlerin tarihine bakıldığında da yine bu gerçek fark edilecektir. Bu nedenle günümüz insanının “ömür boyu” eğitime gereksinimini belirtirken, sanat eğitimi bu eğitimin odağında düşünmek durumundayız. Sanat eğitiminin temelleri incelenirken, uygarlık tarihinden bağımsız düşünülemez. Farklı dönemlerde sanata çeşitli anlamlar ve roller yüklense de toplumların uygarlık tarihlerinin sanat tarihleri ile paralel geliştiği söylenebilir. Türkiye’deki tarihsel sürecine dair tespitlere bakıldığında, Türklerin Orta Asya’da ilk kez görüldükleri yüzyıllardan, Cumhuriyet dönemine kadar güzel sanatlara ve bunun eğitimine önem verdikleri görülür (Özsoy, 1996).

Türkiye’de batılı anlamda ilk sanat eğitimi hareketleri, 1908 tarihli meşrutiyet hareketleri ile başlamıştır. Osmanlı Devleti’nin batılılaşma hareketinin başladığı bu dönemde, özellikle biçim ve renk sanatlarında Avrupa’ya yönelme gereksinimi duyulmuştur. Mühendishane-i Berri Hümayunda (Kara Harp Okulu) okutulmaya başlayan resim dersleri ile minyatür ve eski resim estetiği; ışık-gölgenin, bilimsel plandaki perspektifin çizgi sanatına girmesiyle etkisini yitirmiştir. (Berk, 1973).

Sanayi-İ Nefise Mektebi

İlk olarak 1835’te resim eğitimi için Mühendishane-i Berri-i Hümayun’dan yurt dışına gençler gönderilmeye başlanmış ve 1851-52 öğretim yılından başlayarak mezunlarına altı yıl süre ile “Ressamlar sınıfı” gibi bölümlendirmeye giderek resmin gelişmesinde bir alt yapı olmuştur (Renda ve Turani, 1980). İlk Türk ressamlar, Mühendishane ve Harbiye’de okumuş subaylar arasından çıktığından, bu okulların aynı zamanda Türkiye’deki resim öğretimi veren ilk kurumlar olmalarından ve mezunlarının resim öğretmeni olarak görevlendirmelerinden dolayı Türkiye’deki sanat eğitimi ve öğretiminde çok önemli görevler üstlenmişlerdir. “Güzel Sanatlar Akademisi kurulana dek ve sonraki yıllarda bir süre daha, okullarda resim dersleri bu öğretmenlerce yürütülmüştür” (Etike, 1991). Cumhuriyet dönemine kadar sanat eğitimi bakımından en önemli gelişmelerden birisi, Osmanlı sultanı Abdülaziz’in sanata olan ilgisiyle desteklenen, Osman Hamdi Bey’in 1883’te kuruluşunu ve 1910’a kadar müdürlüğünü yaptığı Sanayi-i Nefise Mektebinin yeri büyüktür.

Kurulan bu mektep bir anlamda artık resim sanatının askerlerden sivillerin ellerine geçmesi demektir.(Turani,1992) Figürlü düzenlere ve portrelere yönelmekle özgünlüğünü kanıtlayan Osman Hamdi Bey’in kuruculuğunu yaptığı bu mektep, bir anlamda artık resim sanatının askerlerden sivillerin ellerine geçmesi demektir.” Osmanlının son döneminde başlayan yenileşme hareketleri, askerî okul programlarına resim derslerinin de girilmesi, Osmanlı sultanı Abdülaziz’in sanata olan ilgisi gibi nedenler bir akademinin kurulmasının ön hazırlığı olmuştur. Sanayi-i Nefise Mektebi Alisi (Güzel Sanatlar Akademisi), işte böyle bir ortamda Batıdaki akademilerin bir benzeri olarak kurulmuştur.(Kılıç,1995)

Çağdaşlaşma açısından önemli bir adım olan Güzel Sanatlar Akademisinde ilk sıralar eğitime “Resim, Mimari ve Oymacılık (Heykel)” bölümleri ile başlanır (Etike,1991). Eğitimin hem kuramsal hem de uygulamalı olduğu bu yıllarda hocaların çoğu yabancıdır. Programlarda insan anatomisi, tabiat resmi, perspektif ve yağlıboya ağırlıklı olup, dersler usta-çırak ilişkisi ile yürütülmektedir. Bir erkek okulu olarak açılan okul, 1914’te Halil Ethem Bey’in müdürlüğünde içinde İbrahim Çallı, Hikmet Onat, Feyhaman Duran’ın da bulunduğu Avrupa’dan dönen Türk hocalar okula atanır.

İnas (Kız) Sanayi-İ Nefise Mektebi

1 Kasım 1914’te gelişen toplumsal şartların, İnas (Kız) Sanayi-i Nefise Mektebi’nin de açılmasına neden olduğunu belirtmekte yarar vardır. Kadın öğrencilere güzel sanatlar eğitimi vermek üzere açılan bu okulun kurulmasına Ressam Mihri Müşfik Hanım’ın girişimleri önemli rol oynamıştır. Sanayi Nefise ve İnas Sanayi Nefise Mekteplerinin birleşmesi için girişimler 1925’te başlamıştır.Okul Fındıklı’daki binasına taşındığında kız ve erkekler birlikte eğitim almaya başlar. İki okulun birleşip İnas Sanayi Nefise Mektebi’nin kapanmasının 1926’da gerçekleşir. II. Meşrutiyet’te 1913’te çıkartılan “İlköğretim Geçici Kanunu” ile altı yıl zorunlu kılınmış olan ilköğretim programında olduğu gibi, ortaöğretim anlamındaki Erkek ve Kız Sultanilerinde de resim dersine yer verildiği görülmektedir. Rüştüye ve İdadilerdeki resim derslerinde litografi (Taşbaskı) tekniğiyle figürlü figürsüz modeller ve manzaralardan kopyalar yapılırken ezber ve hayalden resimler ya da doğaya bakılarak resimler yapılamazdı.

Türkiye’de resim öğretiminin geliştirilmesinde İstanbul Erkek Öğretmen Okulu olarak bilinen İstanbul Darülmualimin’ in de payı büyüktür. Bu okul özellikle 1909’daki Mustafa Satı Bey’in müdürlüğü ve sanat ile eğitimi birleştirmede öncülüğüyle bilinen İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun öğretmenliği döneminde resim eğitimine büyük katkılar sağlamıştır. Satı Bey, bu görevi sırasında okul programına resim ve el işi derslerini koymuş, okul müzelerini kurmuş, toplumda herkesin öğretmen olabileceği düşüncesine karşı çıkarak, öğretmenliğin özel yeteneklere dayanan bir meslek olduğunu savunmuştur (Akyüz, 1997).

1910’da Satı Beyin önerisiyle pedagoji ve sanat eğitimi konusunda incelemelerde bulunmak üzere Avrupa’ya gönderilen Baltacıoğlu (Aytaç,1978) iki yıl sonra yurda döndüğünde gerek genel eğitimde gerekse resim (sanat) eğitiminde hem teorik hem de uygulamaya dönük birçok yeniliklere imza atmıştır. Sanata ilişkin başta Resim ve Terbiye olmak üzere; uygulamaya dönük etkinlikleri “...sanat eğitimine getirdiği yeni tarzı ayrıca uygulama okulunda örnek dersler vererek göstermiştir.” Uyguladığı yöntemi ise ‘doğaya ve sezgiye bağlı yöntem’ olarak adlandırmıştır. Çağdaşlaşma adına köklü girişimlerde bulunulan Cumhuriyet dönemi sanat eğitimi hareketlerine bakıldığında ilk on yılın çok önemli olduğu görülecektir. Bu dönemde kısaca belirtmek gerekir ki, 1916’da Galatasaray Resim-Heykel Sergileri adıyla başlatılan etkinliklerin devamı olarak 1914 kuşağı sanatçıları tarafından 1927 yılında açılan ve “Serbest Resim Atölyesi” olarak anılan bu sergilerin 11.sinin düzenlenmesi, Türk resim tarihinin gelişme çizgisine dair en ilgi çekici olanıdır. “Resim Öğretmenliği Kursu” etkinliğini istenen sürede başarı ile tamamlayanlar resim öğretmenliği hakkını elde etmiş oluyorlardı.

Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyetin ilk yıllarında hükümetin davetiyle Türkiye’ye gelen ünlü eğitimcilerden Amerikalı John Dewey’e okulların mevcut durumu incelenmiş ve hazırlanan ayrıntılı rapor, yerli eğitimcilerin de gayretleri ile sonuçlandırılarak Eğitim Bakanı Mustafa Necati döneminde yürürlüğe konulmuştur. 1925-1929 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığı yapan Mustafa Necati, ; müdürlüğüne İsmail Hakkı Tonguç’u getirdiği Mektep Müzesini kurması, o dönemde çok ihtiyaç duyulan güzel Sanatlar Kurulu örgütlemesi ve Alman eğitim bilimci Frey ve Stiehler öğretmenliğinde hizmet içi eğitim amaçlı olarak okullardaki resim ve el işi öğretmenlerinin katıldığı “İş Prensiplerine Müstenit Tedrisat Kursu”nun açılması önemli uygulamalar olarak değerlendirilebilir. Bu süreçte Frey; Mektep Müzesi ve İş Okulu Akımı, Stiehler ise; sanat eğitimi konularında raporlar hazırlayarak Eğitim bakanlığına sunmuşlardır.

Stiehler’in raporunda şu önerilerin önemli olduğunu söylemektedir: “Resim ve el işleriyle öğrencinin, yaratıcı yetenekleri geliştirilecek ve sanat eserlerinin değerini anlayacak bir duruma getirilecektir. Bu, bizzat sanat değildir. Belki herkesi sanata doğru eğitmektedir. Bizzat sanat, ancak bu alanda yaratma gücü olan kısıtlı kişilerce başarılabilir.” (Telli,1990). 1927 yılında Sanayi-i Nefise Mektebi’nin ismi Devlet Güzel Sanatlar Akademisi olarak değiştirilip teşkilatlandırılır. Her geçen gün sanat eğitimi amaçlarına uygun olarak gelişen okul, 1940-1941 öğretim yılında resim ve heykel bölümlerinin yüksek devreleri açılmış, 1959’da ise akademinin tüm bölümlerine seçme sınavlarıyla lise mezunları alınarak bölümlerin öğretim süreleri beş yıla çıkartılmıştır.

1926’da kurulan Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü bünyesinde 1932 yılında resim bölümü açılmıştır.(Telli,1990) Bölümün ilk öğretmeni ve kurucusu İsmail Hakkı Tonguç olup, 1932-1935 yılları arasında bölüm başkanlığı yapmıştır. Tonguç ile birlikte Almanya’da eğitim gördükten sonra yurda dönen Malik Aksel, Hayrullah Örs, İsmail Hakkı Uludağ, Şinasi Barutçu ve Mehmet Ali Atademir bulunmaktadır. Gerçekten bu bölümün açılışı ile Türkiye’de sanat eğitiminin temellerini oluşturmada önemli role sahip resim öğretmeni yetiştirme işinin kurumsallaştırılması sağlanmıştır. Baltacıoğlu’nun kısa bir süre GEE Müdürlüğünü yaptığı dönemde RİB henüz açılmamış olmasına rağmen, enstitünün 1931 yılı öğretim programının hazırlanmasında çok etkili olmuş ve resim ve el işi derslerinin bütün bölümlerde okutulmasını sağlamıştır.

Ayrıca Güzel Sanatlar Akademisi’nin o güne dek üstlendiği resim-iş öğretmeni yetiştirme görevini de artık GEE-RİB üstlenmiş oluyordu. 1938 programında bilinçli olarak belirlenen hedeflerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlara dönüşmesi için somut çabaların programlara yansdığı görülür. 1949 programının çağdaş program geliştirme anlayışına uygun olarak hazırlandığını ileri süren programda “Çocuk Gelişiminin Ana Çizgileri ve İlk Gençlik Çağı”(Etike,1991) adlı bir bölümün bulunmasına dikkat çekerken; resim ders saatlerindeki azalmanın başından beri 1949 programına kadar devam ettiğini, bu programda iş bilgisi dersinin konulmuş olmasından başka 1970 yılına kadar bir değişiklik olmadığını ve 1990’a kadar yapılan programlarda da bir değişikliğin görülmediğini belirtmektedir.

İlk öğretmen okullarının öğretim programlarına bakıldığında ise 1953-1973 yılları arasında Resim-İş dersinin yoğunluklu olarak yer aldığı görülecektir. 1962 yılında 7. Millî Eğitim Şûrası’nda Güzel Sanatlar

Komisyonunun raporunda plâstik sanatlar eğitiminin önemsenmesi, sanatçıların desteklenmesi, bölge kültür merkezlerinin kurulması, devletin gerçek bir sanat politikasının olması istenmiş ve bu çalışmaların;

- a. Halk sanatı eğitimi,
- b. Okullardaki sanat eğitimi,
- c. Sanatçıların yetiştirilmesi (Arısoy, 1994)

biçiminde sınıflandırılarak ele alınması gereği vurgulanmıştır. 1974'teki 9. Millî Eğitim Şûrası'nda ise orta öğretim kurumlarındaki sanat eğitiminin eğitsel kol etkinlikleri ile desteklenmesi ve lise ve dengi okullarda resim derslerinin seçmeli dersler arasına alınmıştır.

Türkiye'de sanat eğitiminin temellerinin oluşumundaki tarihsel sürecin iyi anlaşılabilmesi bakımından MEB tarafından 1961 yılında oluşturulan "Güzel Sanatlar Komitesi"nce hazırlanan bir rapor ile. Yaklaşık iki aylık bir incelemenin ardından sekiz bölümden oluşan 1961'deki raporun altıncı bölümünde "Genel Öğretim Kurumlarında Resim Eğitimi" başlığı altında ilk ve orta dereceli okullar ile öğretmen okullarında uygulanmakta olan sanat eğitimi incelenmiş ve bazı önerilerde bulunulmuştur. Raporun ilkokullara ilişkin bölümünde; resim derslerinin alanda yetkin olmayan sınıf öğretmenlerince verildiği, bu öğretmenlerin derse bakışlarına göre sınıflandırılarak analizlerin yapıldığı, dersin amaçları dışında bir yedek ders mantığıyla kullanıldığı ve buna teftiş sisteminin de engel olamadığı, dersin işlenişinde estetik ve pedagojik kriterlere dikkat edilmediği ve derse gereken önemin verilmesinin sağlanmasında okul-aile işbirliğinde de diyalog ve bilgilendirme eksiklikleri bulunduğu belirtilmektedir.

Ortaokullardaki duruma ilişkin raporda; ilkokullarda olduğu kadar bir kopyacılık olmamakla birlikte resim derslerinin çocuğu ya bir tarafa iten pratik ya da tamamen bir serbesti yaklaşımlarıyla şaşırttığı, derse giren öğretmenler sayısınca sanat yaklaşımlarının varlığından ötürü anlayış birliğinin yokluğu, nadir de olsa bir çaba içerisinde olan öğretmenlerin ise gereken ilgiden yoksun bırakıldıkları. Öğretim programlarının öğretimde birliği sağlayabilecek düzeye sahip olmayışı ve "İş" derslerinin çocuklardan istediği teknik yeterlik ve el becerisinin öğrencileri bunalttığı ve bunun bir an önce terk edilmesinin gereği vurgulanmıştır. Liselerdeki tespitler ise; genel olarak resim öğretiminde karşılaşılan sorunların ortaokullardan pek farklı olmadığı, bu dersin seçmeli olmaktan çıkartılıp zorunlu kılınması gerektiği, lise öğretim programında sanat tarihi dersinin yer almasının revizyona ihtiyacı olmakla beraber yerinde bir karar olduğu biçiminde değerlendirmeler yapılmıştır.

02-10 Mayıs 1992 tarihleri arasında Birmingham Güzel Sanatlar ve Tasarım Enstitüsü'nden biri enstitünün dekanı diğeri aynı enstitünün Güzel Sanatlar ve Tasarım Eğitimi Anabilim dalı başkanı iki öğretim üyesi konuğa, Gazi Üniversitesi ve British Council'in işbirliğiyle Türkiye'ye bilimsel amaçlı bir ziyaret imkânı sağlanmıştır. Gazi Üniversitesi dekanının talebi üzerine konuklar, eğitim fakültesinin resim-iş bölümünde yaptıkları incelemeler sonucunda, uygulanmakta olan sanat eğitimi hakkındaki görüş ve önerilerini belirttikleri bir rapor hazırlamışlardır (Özsoy,1993). Gözlem ve incelemelerde beş ana alan üzerine odaklanıldığı belirtilerek görüşler biçimlendirilmiştir. Buna göre;

1. Resim-İş öğretmeni programının dayandırıldığı gerekçeler,
2. Resim-İş eğitimi,
3. Resim-İş derslerinin eğitimle olan bağlantısı ve etkileşimi,
4. Eğitim-öğretim programı kalitesinin ve düzeyinin korunması,
5. Kültürel hedefler

İki yabancı sanat eğitimcisi ve tasarımcısı gözüyle hazırlanan bu raporun üzerinden yaklaşık on yıla yakın bir zaman geçmiş olmasına rağmen, tüm ilgililerce incelenmeyi gerektiren tespitlerin halen tazeliğini koruduğu söylenebilir. Türkiye'de bugün sanat (resim-iş) eğitimi, farklı düzey ve niteliklerde de olsa örgün eğitim sisteminin her kademesinde uygulanmakta olduğu bilinmektedir. Mesleki anlamda ise ilk defa öğrenime lise düzeyinde başlayan ve seminerliler olarak adlandırılan bir lise kurulur. İlkokullara sanat eğitimi alanında daha iyi yetişmiş eğitimciler göndermek ve Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-iş bölümüne gerekli hazır sanat eğitimini alarak gelen öğrenciler alabilmek için zamanın Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer himayesinde kurulur. Lise İstanbul Eğitim Enstitüsüne bağlı İstanbul Öğretmen Okulu bünyesinde 1946-1947 öğretim yılında Resim Müzik Semineri olarak açılır sadece bir yıl eğitim vererek kapanır (Kılıçkan, t.y).

1951 ve 1963 yıllarında tekrar Resim-iş alanında eğitimi alanında kısmen değinilse de uzun yıllar güzel sanatlar lisesinin yeniden kurulması gündeme bile gelmez. İlerleyen zamanla Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin açılması seminerlilerin desteği ve girişimiyle, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ile ilgili çalışmalara 1986 yılında başlamıştır. Mimar Sinan Üniversitesi ve Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile ortak bir çalışma yürütülür. Güzel Sanatlar Lisesinin açılması için yapılacak çalışmalar için oluşturulan komisyona Prof. Dr. Bülent Özer'in başkanlığında Prof. Dr. Murat Eriç, Prof. Ali Teoman Germaner ve Süleyman Saim Tekcan'ın gibi sanatçı ve eğitimci katılımlarıyla 1986 yılında toplanır (Acil, 2008). Komisyon Türkiye'deki mevcut kültür ve sanat

birikimine değer katmak gayesiyle sanat ağırlıklı mesleklerin gelişmesine ve desteklenmesini gereğini ön görmüş buna bağlı olarak ta geniş kapsam ve içerikli programlar yapılmasına karar vermiştir. 1989 yılında Milli Eğitim Bakanı. Avni Akyol'un göreve başlamasına müteakiben üç ay sonra İstanbul'da yapılan danışma toplantısında resim müzik seminerinin yeniden açılması gündeme getirilir (Kılıçkan, t.y). Milli Eğitim Temel Kanununun 33. maddesine dayandırılarak açılan Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin kuruluşu karara bağlanarak onayı resmi gazetede ilan edilerek resmen açılır (Resmi Gazete, 1990, Sayı:20642).

İlk olarak güzel sanatlara yönelik programlar uygulayan kurumlarının buldukları yerler tercihen ve güzel sanatlarla alakalı etkinliklerin uygun yükseköğretim olduğu yerlerde açılması düşünülmüş. Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinin de eğitim süresi, ortaokul öğrenimi üzerine bir yılı hazırlık ve altı dönem olarak düzenlenmiştir. Güzel sanatlar lisesi 1989-1990 öğretim yılında İstanbul'da İstanbul Erenköy Kız Lisesinin pansiyon binasında açılmıştır. 1990-1991 öğretim yılında da Ankara, İzmir, Bursa, Eskişehir, Kütahya. 1995-1996 eğitim-öğretim yılında Adana, Bolu, Çankırı, Diyarbakır, Edirne, Isparta, Kayseri, Şanlıurfa, Trabzon ve Antalya'da açılır (Buyurgan'dan aktaran, Acil, 2008). Daha sonraki süreçte birçok ilde Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri açılmıştır.

Sanat eğitiminin çocuğa kazandırdığı değerler yadsınamayacak derecededir. Bu sebeple çağdaş eğitim sistemleri içerisinde sanat eğitiminin önemi büyüktür. Programlarda önemle üzerinde durularak yer verilmesi gereklidir. Türk eğitim sistemi içerisinde, ortaöğretim kurumlarında sanat eğitimi, amacına yönelik uygulama alanını Güzel Sanatlar Liseleri'nde bulmuştur (Buyurgan, 1997). Güzel Sanatlar Liselerinin kuruluş amaçları Güzel Sanatlar Dallarında öğrencilerin yeteneklerine göre yaratıcı, yapıcı ve yorumcu yeteneğini geliştirmektir diye belirtilir. Okullarda Fonetik (müzik), plastik sanatlar (resim-heykel), drama (sahne ve görüntü) sanatları bölümleri oluşturulabilir. Aynı zamanda okullarda eğitim-öğretim, ortak dersler sanat dersleri, seçmeli dersler, alan uygulamaları ve etkinlikleri belirtilmiştir (Tebliğler, 1990, Sayı:2323). Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi yönetmeliğinde okulun amaç ve görevleri şöyle belirtilmiştir:

- a) Güzel sanatlar dallarında yetenekli öğrencilerin yaratıcı, yapıcı ve yorumcu yeteneklerini geliştirmek,
- b) Öğrencileri araştırıcı ve geliştirici çalışmalara yönleltmek, yetenekleri doğrultusunda bağımsız, doğru ve seçenekli yorumlar ve uygulamalar yapabilecek yaratıcı kişiler olarak geliştirmek,
- c) Öğrencilerin ulusal ve evrensel, tarihi ve yeni sanat eserlerini tanımaları ve anlamalarına yardımcı olmaktır (Resmi Gazete, 1990, Sayı: 20642).

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri açıldıktan sonra, "Güzel Sanatlar Lisesi Proje çalışması" Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmayla bu okulların amaçları, gerekçeleri, öğrenci alımı bu liselerde çalışacak öğretmenlerin alım şartları ve okutulacak dersler belirlenmiştir.

Proje'nin amaçları en genel hatlarıyla şu şekilde belirtilmiştir:

- 1- Atatürk ilkelerine bağlı, ülkeyi ileri götürecektir sanat ve kültür adamlarını yetiştirmek,
- 2- Gençlerin ilgi ve yeteneklerinin gelişmesini sağlamak,
- 3- Ülkenin sanat değerlerini kavrayan, bilen ve koruyan gençler yetiştirmek,
- 4- Atatürk ilkelerinde yer alan çağcıl şartlara yönelik bir kültürü öğretmek ve bu kültürlenme sürecini hızlandırmak,
- 5- Türkiye kültürü, teknolojik imkânları, endüstri ve ekonomisi içinde sanatın rolü ve değerini kavratmak,
- 6- Evrensel sanat değerlerini aktarmak ve kavratmak, (Yanık, 2003).

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Resim ve Müzik bölümlerine her yıl 24'er öğrenci alınmakta, bu öğrencilerin sanat derslerinde, dersliklere dağılımında sanat derslerinin özelliği dikkate alınmaktadır. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri yatılıdır ve bu okullarda yatılılık ile ilgili işlemler, " Milli Eğitim Bakanlığı Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliği" hükümleri çerçevesinde yürütülmektedir (Resmi Gazete, 1993, Sayı: 21613). 2009 yılında çıkarılan yeni yönetmelikle Milli Eğitim Bakanlığı Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi usul ve esaslarını yayımlanmıştır. Ortaöğretimde okul çeşitliliği yerine program çeşitliliğini esas alan bir yapıya geçilmesi çalışmaları kapsamında; Anadolu güzel sanatlar liseleri ile spor liselerinin "Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi" adı altında birleştirilmesi ve uygulamaya da 2009-2010 eğitim - öğretim yılından itibaren 9'uncu sınıftan başlamak üzere geçilmesi onaylanmıştır.

Güzel sanatlar ve spor liseleri, Anadolu lisesi statüsünde olup güzel sanatlar ve spor eğitimi alanında yatılı, gündüzlü ve karma olarak ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine 4 yıl eğitim ve öğretim yapılan okullardır. Bu okullar, öncelikle güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim kurumlarının bulunduğu yerlerde açılır. (Resmi Gazete, 2009, Sayı: 27260). Okulun amacı, öğrencilerin Türk Milli Eğitiminin genel ve özel amaçları yanı sıra güzel sanatlar ve spor alanlarında;

- a) İlgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda güzel sanatlar ve spor eğitimi ile ilgili temel bilgi ve beceriler kazanmalarına yönelik eğitim-öğretim görmelerini ve alanlarında başarılı bireyler olarak yetişmelerini,
- b) Güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını,
- c) Türk sanat, kültür ve sporuna katkıda bulunan ve başarıyla temsil eden bireyler olarak yetişmelerini,
- ç) İş birliği içinde çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazanarak takım ruhu ile hareket etmelerini,
- d) Alanlarıyla ilgili araştırma yaparak yorum ve uygulama yetkinliğine ulaşabilmelerini,
- e) Millî ve milletlerarası sanatsal ve sportif faaliyetleri takip ederek bilgi ve kültürlerini geliştirmelerini,
- f) Spor disiplini ve centilmenliği ile sanatçı duyarlığını benimseyen bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır (Resmî Gazete, 2009, Sayı: 27260).

2009 tarihli ve 27260 sayılı Resmî Gazete’ de yürürlüğe giren “Millî Eğitim Bakanlığı Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Yönetmeliği” 2013 tarihli 28758 sayılı Resmî Gazete ile yürürlüğe giren yeni “Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği” ile yürürlükten kaldırılır. Bu yayınlanan yeni yönetmelikle birlikte bütün ortaöğretim türlerindeki farklı yönetmelik yönergeleri yürürlükten kaldırılarak tek yönetmelik altında toplanır. Bu yönetmeliğin amaçları bölümünde, 7. madde: Güzel sanatlar liseleri, öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve beceriler kazandırmayı ve güzel sanatlar alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi amaçlar ifadesi geçmektedir.

Ortaöğretime yerleştirmeye esas puan veya yetenek sınav puanıyla öğrenci alan ortaöğretim kurumlarında kontenjan belirlenmesinde ise 25. madde: b) Hazırlık sınıfı ve 9 uncu sınıflara her yıl alınacak öğrenci ve oluşturulacak şube sayısı, okulun fizikî imkân ve donanımı dikkate alınarak komisyon tarafından tutanakla tespit edilir. Fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, spor liseleri, güzel sanatlar liseleri ile Anadolu sağlık meslek liselerinde bir şubeye alınacak öğrenci sayısı 30; diğer okullarda ise 34’tür. Sınıf tekrarına kalan öğrenciler bu sayıya dâhil edilmez. c) Fen, sosyal bilimler ve spor liselerinde hazırlık sınıfı ve 9 uncu sınıfa her yıl alınacak öğrenci sayısı 5 şubeyi, güzel sanatlar liselerinde ise her bir alana alınacak öğrenci sayısı 2’şer şubeyi geçemez. Şeklinde belirlenmiştir (Resmî Gazete, 2013, Sayı: 28758).Sanat eğitiminin, çağdaş eğitim normlarıyla verilebilmesi çok önemlidir ve bundan dolayı bu disiplinin yöntembilim açısından incelenmesine gereksinim vardır. Sanat eğitimcilerinin, yöneticiler ve diğer yetkililerle sağlıklı iletişim kurabilmeleri durumunda, sanat eğitimine ilişkin ekonomik-sosyal birçok sorunlarına çözüm bulabilecekleri söylenebilir.

Sonuç

Sanat eğitimi, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı eğitimidir. Sanat eğitiminin amacı, yapılmış olanları yineleyen değil, yeni şeyler yapabilme yeterlilikleri olan insanları yetiştirmektir. Türkiye’de ilköğretim okulları, ülkenin eğitim seviyesi düşünüldüğünde nüfusun büyük bir çoğunluğunun beslendiği eğitim kurumlarıdır. Bu açıdan bakıldığında, halkın büyük bir kısmının estetik duyarlılık, sanat sevgisi, kendi yaşadığı bölgenin doğal ve tarihi güzelliklerini tanıyıp, sahip çıkma bilinci kazanması açısından sınıf öğretmenliği alanındaki sanat eğitimi dersleri, büyük bir önem taşımaktadır. 1940’larda Köy Enstitüleri ve devamında kurulan Öğretmen Okullarından mezun öğretmenlerin en az bir müzik aleti çalabildiği, resim yapabildiği, sanat tarihi, sinema, edebiyat gibi sanat alanlarında bilgi sahibi olduğu düşünülürse, günümüzdeki eğitim fakültelerinde bu konuda yeniden sorgulanması gereklidir.

Türkiye’de özellikle Üniversitelerin Güzel Sanatlar ve Eğitim Fakültelerinin sayısının artışı sevindirici bir gelişmedir. Ancak fakültelerin açılabilmesi için gerekli olan bina dışında; donanım ve yetişmiş sanat eğitimcilerinin de ihtiyacı karşılayabilecek nitelikte olması gerekmektedir. Bunun dışında Üniversitenin bulunduğu şehrin kültürel etkinlikleri destekleyecek müze, sergi salonu, tiyatro binası gibi mekânları sağlaması gerekmektedir. Eğitim Fakültelerinde güzel sanatlar eğitimi amaçlanırken, öğrencilerin kendi alanında kuramsal bilgilere sahip, atölye etkinliklerinde başarılı ve öğretmenlik mesleği ile ilgili donanıma sahip öğretmen adayları olarak yetişmeleri beklenmektedir. Günümüzde, öğretmen adaylarının kuramsal bilgi ve öğretmenlik mesleği ile ilgili derslerinde artış sağlanmış, ancak atölye derslerinin süre ve kredi olarak yetersizliği ya da dağınık bir programla uygulanması da diğer bir sorun olarak gündeme gelmiştir. Eğitimin her kademesinde yürütülecek çalışmalar, öğrencilerin yaratıcı düşünce güçlerini ortaya çıkaracak, onları kalıplara sokmayacak, özgürce kendilerini ifade edebilecekleri şekilde olmalıdır. Temel amaçları, çocuğu görmeye, aramaya, sormaya, denemeye, sonuçlandırmaya alıştırmak olan sanat eğitimi, eğitimin her kademesinde kesintiye uğramadan devam etmelidir.

Kaynaklar

- Acil, Ş. (2008). *Anadolu güzel sanatlar lisesi resim bölümü öğrencilerinin kavramsal sanatla ilgili görüşleri üzerine bir araştırma (Diyarbakır ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AGSL Yönetmeliği. (1990). *T.C. Resmi Gazete*, 20642, 21 Eylül 1990.
- AGSL Yönetmeliği. (1993). *T.C. Resmi Gazete*, 21613, 20 Haziran 1993.
- AGSL Yönetmeliği. (2009). *T.C. Resmi Gazete*, 27260, 16 Haziran 2009.
- AKYÜZ, Y. *1997 Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997'ye)*, İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Arisoy, A. *1994 İlkokullarda Resim - İş Eğitimi ve Karşılaşılan Sorunlar*, Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Aytaç, K. 1978 "Baltacıoğlu'nun 'Eğitim Sistemi'nin Ana Gelişimi", *Yeni Adam*, 921:4
- Buyurgan, S. (1997). *Türkiye'de Sanat Eğitimi İçerisinde Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Önemi*, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 233, 39-40.
- Etike, S. 1991 *Türk Sanat Eğitiminin Tarihsel Gelişim Süreci İçinde Ortaokul Resim Eğitimi ve Resim Öğretmeni Yetiştirme (1923-1950)*, Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Kiliçkan, H. (Yapım, Yönetmen). *Anadolu güzel sanatlar lisesi kuruluş belgeseli*, http://istanbulagsl.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/34/12/270324/icerikler/anadolu-guzel-sanatlar-liseleri-kurulus-belgeselleri_1175476.html adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. (2013). *T.C. Resmi Gazete*, 28758, 7 Eylül 2013.
- Özsoy, V. 1993 *Resim-İş Eğitimi ile İlgili Raporun Düşündürdükleri*, *Eğitim*, 4:58-70.
- Telli, H. 1990 "Türkiye'de Resim-iş Öğretimine Genel Bir Bakış", *Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları*, Ankara: T.E.D. Yayınları.
- T.C. Milli Eğitim Gençlik Ve Spor Bakanlığı. (1990). *Tebliğler Dergisi*, 2323, 15 Ekim 1990
- Turani, A. 1992 *Dünya Sanat Tarihi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yanki, K. (2003), *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Bünyesinde Bulunan Sanat Eğitmeni Danışma Ve Program Geliştirme Kurulunun Önemi Ve İşlerliği*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yazar Bilgileri

Öğr.Gör. Mustafa Lütfi Ciddi

Orcid: 0000-0001-6036-3186

Necmettin Erbakan Üniversitesi

Seydişehir Meslek Yüksekokulu

Seydişehir/KONYA

İrtibat yazar e-posta: lutficiddi@gmail.com



Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)

www.bestdergi.net

Number Sense Conceptions of Gifted and Talented Preschool Children

Duygu Özdemir

Özel Marmaris Çağdaş Bilim Koleji

Bu makaleye atf için:

Özdemir, D. (2019). Üstün yetenekli okul öncesi çocuklarında sayı algısı kavramı. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 3(2), 69-77.

To cite this article:

Ozdemir, D. (2019). Number sense conceptions of gifted and talented preschool children. *Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)*, 3(2), 69-77.

Makale Türü (Paper Type):

Araştırma (Research)

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi):

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi); bilimsel ve hakemli bir dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide; bilim, eğitim, sanat veya teknoloji ile ilgili özgün kuramsal çalışmalar, literatür incelemeleri, araştırma raporları, sosyal konular, kitap incelemeleri ve araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışma amaçları için kullanılabilir. Makalelerinin içeriğinden sadece yazarlar sorumludur. Dergi, makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımı ile ilgili olarak doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, eylem, talep, işlem, maliyet veya zarardan sorumlu değildir.

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal):

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal) is published twice a year as a scientific and refereed and journal. In this journal, original theoretical works, literature reviews, research reports, social issues, psychological issues, curricula, learning environments, book reviews, and research articles related to science, education, art or technology are published. The articles submitted for publication must have not been published before or sent to be published anywhere. This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Authors alone are responsible for the contents of their articles. The journal owns the copyright of the articles. The publisher shall not be liable for any loss, actions, claims, proceedings, demand, or costs or damages whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with or arising out of the use of the research material.

Üstün Yetenekli Okul Öncesi Çocuklarında Sayı Algısı Kavramı

Duygu Ozdemir

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
01 Ekim 2018

Kabul Tarihi:
10 Ocak 2019

Anahtar Kelimeler

Üstün yetenek
Sayı algısı
Okul öncesi

Öz

Sayı algısı matematik eğitiminde temel kavramların gelişimini sağlayan önemli bir kavramdır. Ayrıca, sayı algısının okul öncesinde matematiksel algıyı şekillendiren ve gelecekteki matematiksel anlayış hakkında fikir veren kavram olması da onun önemli boyutlardan biridir. Şu bir gerçektir ki, üstün yetenekli öğrenciler erken yaşlarda olsalar bile farklı ve yaşlarına göre daha üst düzeyde sayı algılarına sahip olabilmektedirler. Bu farklılığı ortaya koymak, bu tarz öğrencilerin sayı algılarını anlamlandırabilmek adına bir gereklilik olarak görülebilir. Bu sebeple, bu örnek olay çalışmasının amacı, Ankara’da üstün yetenekliler merkezine devam eden 3-5 yaşlarındaki 3 tane üstün yetenekli çocuğun yarı yapılandırılmış görüşmeler yardımıyla, sayı algısı kavramını değerlendirmektir. Çalışmanın sonuçları, çalışmaya katılan üstün yetenekli çocukların geniş bir yelpazede sayı algılarının var olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışma, bu çocukların Howell ve Kemp’in (2010) çalışmasında kullanılan sayı algısı envanterinin uygulanmasında büyük bir başarı gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışmanın, üstün yetenekli öğrencilerdeki sayı algısının önemi hakkında farkındalık yaratmak adına matematik eğitimine katkıları olabilecektir.

Number Sense Conceptions of Gifted and Talented Preschool

Article Info

Article History

Received:
01 October 2018

Accepted:
10 January 2019

Key Words

Gifted
Number sense
Pre-school

Abstract

In mathematics education, number sense is a crucial concept that develops core ideas for mathematics. Moreover, it has another important dimension that number sense shape and predict the preschoolers’ mathematical understanding in the future. The fact that gifted students are the ones can have a differentiated and higher level of number sense conceptions even if in their early ages, revealing this differentiation can be a necessity to understand their comprehension. Hence, the purpose of this case study is to assess the conceptions of gifted and talented preschool students in the domain of number sense, by conducting semi structured interviews with three children, ages 3-5, enrolling in a gifted and talented institute in Ankara, Turkey. The results of the study showed that these young gifted and talented students have a wide range of number sense comprehension and they showed a great success in the tasks adapted from Howell and Kemp’s (2010) study. Moreover, the study might have so many contributions to create awareness about the importance of construction of number sense of gifted and talented students in mathematics education.

Introduction

Seeing mathematics as consisting of some strict rules, predetermined methods and application of these rules on the numbers is faulty for the reality that it consists of relationships among quantities and numerical symbols in a meaningful way (Griffin, 2004; National Council Teachers of Mathematics [NCTM], 2000; National Research Council, 2002). In that sense, construction and development of number sense has a crucial importance for students' mathematical understanding (Jordan, Kaplan, Locuniak, & Ramineni, 2007; Yang & Wu, 2000). There is a common problem on the agreement of the way of clear assessment and definition of number sense (Berch, 2005, Howell & Kemp, 2009). However, as in a general frame, number sense is seen as a vital component of mathematical comprehension (Dehaene, 1997; Dehaene, Molko, Cohen, & Wilson, 2004; Gilmore, McCarthy, & Spelke, 2007; Howell & Kemp, 2009) and it can be defined as "an intuition about numbers that is drawn from all varied meanings of number" (National Council Teachers of Mathematics [NCTM], 1989, p.39). This means that the ones having number sense can comprehend the meaning of the numbers as representation of relations, magnitudes, and materials (Van de Walle, 1990).

Especially for mathematics, early preschool years are the crucial part of the children's life shaping their mathematical understanding and mathematical world (McGuire, Kinzie, & Berch, 2012). In their early life, children put initial actions to acquire the number sense with the help of their environment; moreover, preschoolers' acquisitions of number sense can be a way to increase the feeling of their self-confidence while solving numerical problems in their lives (Van de Walle, 1990). Besides, the number sense can be seen as the most crucial concepts that children should have in their early mathematics (Baroody, 2009; Jordan, 2007; Kilpatrick, Swafford, & Findell, 2001; McGuire, Kinzie & Berch, 2012; NCTM 2008; Van de Walle 2003). Similarly, early number sense conceptions of young children can predict how their math performance will be in the future (Chard, Clarke, Baker, Otterstedt, Braun, & Katz, 2005; Jordan, Kaplan, Olah, & Locuniak, 2006).

Number sense is used commonly in the area of special education (Bryant, Bryant, Gersten, Scammacca, & Chavez, 2008; Fuchs et al., 2007; Howell & Kemp, 2009) and it can be one of these concepts which gifted and talented students develop in their preschool years. Thus, based on the idea that revealing and developing the maths performance of gifted students are crucial (Özdemir, 2018), early years are vital in terms of structuring this performance (Gross, 1999). That is, early school years of gifted students are crucial so as to frame the number sense of young gifted learners.

Throughout the history, various definitions of giftedness posed by various researchers due to the cultural variations of these researchers (Sousa, 2003). Moreover, these definitions have become widespread and based on the properties of giftedness. Initial studies of these definitions goes back to the Terman's (1921) study and as a general framework, he deals as being higher than the peers in terms of emotional, social and healthy as well as cognitively such as attention, learning and speed (Uyaroğlu, 2011). The needs of gifted students have had significant importance (Hannah, James, Montelle & Nokes, 2011; Özdemir 2016) and depending the equity principle of education (Van de Walle, Karp, & Bay-Williams, 2013), it is their right to benefit from differentiated educational opportunities parallel to their needs (Wilkins, Wilkins, & Oliver, 2006). That is, gifted students need additional support in classroom environments for mathematics education (Dimitriadis, 2012) due to their differentiated perceptions and understandings in terms of mathematical concepts. Particularly, in mathematics, more attention and focus should be on the gifted students so as not to lose their potential and get boredom (Dimitriadis, 2012).

However, studies concentrating on the discussion of these three dimensions as; gifted, number sense and preschool students, are not available in the accessible literature and due to existence of gap in this area, what remains to be explored is to reveal the number sense conceptions of preschool gifted students. Thus, it is crucial to analyze deeply how gifted students' conception of number sense is and how different their understandings are. By this way, mindfulness about this issue in the field of both mathematics education and early childhood education would be increased more. Furthermore, necessary modifications to the education of these young gifted students by including activities and assessments into mathematics curriculum and program can be conducted. Taking into account all of these issues, in this study, it was intended to assess the conceptions of gifted preschool students, in the domain of number sense.

Method

In order to assess the number sense comprehension of gifted students, the tasks used in the study of Howell and Kemp (2009; 2010) were used. In their study, they developed the tasks including components required to assess

number sense comprehension of pre-school students by taking the literature, research results and international experts' opinions into account.

The tasks were applied to preschool students in the sample of this study, which was formed by using purposive sampling method from a Gifted and Talented Institute where gifted and talented students enroll, assess and educated in Ankara, Turkey. The students in the study were diagnosed by the institute as gifted by taking various assessment and evaluation procedures and results into attention. In the institute, students identified as gifted are lead to Special Group Programs conducted at weekends. One of these groups includes students whose age ranges from 3 to 5. Among those eight students enrolling in this group program, three preschool gifted students; 2 boys and 1 girl student; were randomly selected. During the data analysis process, these boy students were labeled as Ali (aged 3), Veli (aged 5) and one girl student was labeled as Ayşe (aged 3).

During the study, qualitative research method was used to explore the number sense comprehension of gifted students because this method enables researchers in-depth analysis (Frankell & Wallen, 2006). Moreover, because participants are students who have even difficulty to talk and express themselves, qualitative research method not only helped to probe the answers and thinking process of students but also provided opportunity to interpret nonverbal clues about the idea (Creswell, 2009). Among qualitative research methods, this study was case study which allowed a concentrated and systematic examination of the data about this group of people (Gustafsson, 2017).

Data Collection and Analysis

Data was collected by using the eighteen tasks developed by Howell and Kemp (200, p. 416-417) about number sense comprehension for preschool children with three preschool students enrolling in the institute. The tasks were consisted of three distinct parts. In the first part, there were 11 tasks to measure counting components as can be seen in Table 1.

Table 1. Tasks to Measure Counting Components (Howell & Kamp, 2010, p. 416)

Component	Task Description
Rote counting	Allow the child three opportunities to count aloud. Stop counting at 30.
Count from a given number	Ask the child to count on from three numbers (other than 1) within their rote counting range.
Counting backwards	Ask the child to count backwards from three numbers within their counting range (excluding 10).
1:1 correspondence	Ask the child to count a random display of 7 items and 9 items. If the child cannot do this, ask the child to count 7 items and 9 items displayed in a horizontal line.
Cardinal value	In the task above, the child is asked to count the sets and say how many there are.
Counting out a set to match a spoken number	Ask the child to count out 6 and 8 counters from a group of counters
Number after	Say, 'I'm going to say a number and I want you to tell me the number which comes next. 5 – What number comes next?' Repeat with 2 and 7.
Number before	Say, 'I'm going to say a number and I want you to tell me the number which comes before it. What number comes before 10?' Repeat with 6 and 3.
Ordinal value	Ask the child to point to the third of 10 apples, sixth of 10 swans and ninth of 15 bugs shown on cards in a horizontal line.
Addition story (addition to 5)	Explain that the child can use counters if they like. Say, 'If you have 3 sweets and I give you 2 more how many will you have?'
Subtraction story (subtraction from 4)	Explain that the child can use counters if they like. Say, 'If you have 4 sweets and you eat 3 sweets how many will you have left?'

In a similar manner, in the second part; 3 tasks (Table 2) to measure number principle components were given to the students. In these tasks, items that need modification or adaptation for the culture of the children were carried by the researcher. After this process, in the last part (Table 3); 4 tasks to measure number magnitude components were given to the students. In this task, they were wanted to complete the activities or games as in the instructions in which students needed to determine and interpret the magnitude of components.

Table 2. Tasks to Measure Number Principle Components (Howell & Kamp, 2010, p. 417)

Component	Task Description
Order irrelevance	The child observes a puppet counting and says whether the count is right or wrong. The puppet counts correctly from left to right starting with the first item, correctly but starting from the third item and incorrectly counting the third item twice.
Inversion	Establish with the child that two groups of counters are 'equal' (each group has four counters). The two groups are each hidden under a card. Two counters are added to one side of one group, and then two counters are removed from the other side of that group. The child says whether the two groups are the same or different. The process is repeated by adding and removing one counter from one group. In the third trial, one counter is added to a group, but two counters are removed.
Commutative addition	Establish that the containers with the same coloured sweets have the same number of sweets. The assessor shares out the containers of sweets to two puppets. The puppets receive containers of coloured sweets in different order. The child says whether the assessor has been fair and given the puppets the same number of sweets.

In this study, so as to collect the data about number sense comprehension of the gifted students, semi-structured interviews were conducted at times and places which students feel comfortable. Required permissions were obtained from the parents of the children and interviews were lasted about 40 minutes. The interviews were started with informal talks between the researcher and students; by this way, it was aimed to create an atmosphere in which children are at ease. Besides, the researcher was the person who assisted the Special Group Program in the center during 4 weeks so as both to help for the institute and make the students accustomed to the existence of the researcher. Moreover, during the interviews, needed notes were hand written and the interviews were audio typed. Further, when necessary, to elicit and elaborate details, probing questions were employed.

Table 3. Tasks to Measure Number Magnitude Components (Howell & Kamp, 2010, p. 417)

Component	Task Description
Larger group	Show two cards and ask the child to point to the group with more. Present groups of 2 and 5, 8 and 4.
Larger number	The child says which of the two numbers spoken by the assessor is the biggest. Spoken numbers 4 and 2, 3 and 5, 2 and 1.
Ordering groups Ordering two groups Ordering three groups	After a demonstration of the task, the child places two cards, each displaying a group of dots in order on a ladder with the small group low on the ladder and big group high on the ladder. The task is repeated with three cards.
Subitizing	The child is told that a card will be quickly shown and that they are to say how many dots they see. A card with random dot pattern of 2, 4 and 3 is flashed.

In order to collect data about students' achieving these tasks, the researcher ticked up the tasks that were completed successfully. Besides, as in the Howell and Kemp's study (2010), when students needed help or prompt, as a note (P) was added near to the score of the task. Moreover, in order to examine students' number sense comprehension as similar to their study, for the task of counting back, students were asked for counting back from 5, 8 and 15, which had the top points for this task in their study. At sometimes, when they had difficulty, students were given 3 opportunities to reconstruct the task and if they could not, they were given a prompt or any clue/example for the question. For the students given opportunities, the notes were taken about in which trial s/he could do the task. That is, if the student can perform the instruction in the task, the researcher ticked the question. If s/he could perform in his/her second trial, TR-2 was noted and if s/he could perform in his/her third trial TR-3 was noted. Besides, if the child completed the task by means of prompt, the question was labeled as (P), which reflects the successful completion of the task after prompt was given. Moreover, as stated previously, some probing questions were used for some part of the process when the researcher needed to expand on the data. Then, according to the answers, the data about tasks completed successfully and students' way of explanation of conceptions as well as their way of answering the instructions gathered from these children.

For the analysis of the data, initially, all interviews were audiotaped and they were transcribed through the data analysis period. All transcribed data was read several times to acquire general sense of data and most importantly, students' answers were coded as successful or not in accordance with the components in the tasks

and whether children were accomplished the tasks or not. Moreover, it was also analyzed that in which trial they were accomplished and whether any prompt was given or not. Moreover, data was also evaluated based on the difficulty that the student had while performing the task. For this aim, the data about students' trial number was considered as the reflection of difficulty, which was noted as TR-2, TR-3 or (P) in data collection process. Based on these coded data, assessment of students' conceptions in the number sense items were revealed in terms of interpretations and inferences from the categorization of these coding.

Moreover, for checking the reliability, transcripts are checked to be sure whether a clear mistake is made or not and codes were checked with the transcripts and memos taken during the interview procedures. Moreover, as an inter-coder, another researcher having PhD in mathematics education field checked the codes and inferences. Then, the agreement with the researcher is checked, which was found as reliable through interrater agreement of 0,93 (Miles & Huberman, 1994). Furthermore, an expert and a graduate student in the gifted education field are used for peer debriefing and external auditor is used to validate the accuracy of the findings (Creswell, 2009).

Findings

The findings of the study reflected that through the tasks, gifted children did not face any real difficulty for the items. That is, none of the data obtained, as the answers of the tasks, students' interpretations in the interviews and researcher's observation notes, indicated uneasiness or trouble on completing the instruction of the task. The data about completing the task as successful or not was provided in Table1.

Table 3.2 Summary of Characteristics of Teachers in Try-Out

	Ali	Veli	Ayşe
Task-1	✓	✓	✓
Task-2	✓	✓	✓
Task-3	✓	✓	✓
Task-4	✓	✓	✓
Task-5	✓	✓	✓
Task-6	✓	✓	✓
Task-7	✓	(TR2)	✓
Task-8	✓	✓	✓
Task-9	✓	✓	(TR2)
Task-10	✓	(P)	✓
Task-11	(TR2)	✓	(P)
Task-12	✓	✓	✓
Task-13	✓	✓	✓
Task-14	(P)	✓	✓
Task-15	✓	✓	✓
Task-16	✓	(P)	(P)
Task-17	✓	✓	✓
Task-18	(P)	TR3	(P)

As seen in Table 1, none of the task was completed unsuccessfully; that is, all the students could perform the tasks successfully. Especially in counting tasks (Tasks 1-11), all students revealed a great success by completing each instruction successfully. In order to explore the exact case about students' number sense, some other tasks were used to clearly see whether this successful counting is because of comprehension or memorization. Data obtained through these tasks showed that all gifted students could count consciously rather than memorizing strategy. To reveal this, although the task used in the study wants students to count from 1 to a given number, it was modified based on the developmental properties and difference of the gifted students like increasing the stopping number while counting. Besides, the researcher asked some probing questions to reveal the students' counting abilities. In a general sense, students showed great success at tasks counting from a given number, counting backwards, cardinal, counting out a set to match a spoken number, number after and number before. Even, they did not face any real difficulty while performing these components as can be seen in Table 1.

It was the only item they had some difficulty that Veli made error by counting apples on the set; 1:1 correspondence in the 4th task. However, this mistake was due to counting the apples two times. Because the

apples were so complex randomized, the child did not recognize that he put her finger on the apples on the set two times. However, when this child was asked to count in a horizontal line, he did not make any mistake and the same children did not do any mistake for the other examples of this task. Even, while researcher was counting a set, she made a mistake on purpose by counting one apple two times in order to see whether the mistake made by the child is a real mistake. The child quickly recognized the mistake that the researcher made and counted the set in a correct way. In that sense, this was analyzed in a way that the counting two times mistake made by the children may not directly related with his deficiency on the number sense; it was only related with the attention paid to the apples at that time due to the age of the child.

Specially, other than this, until last 2 tasks in this part, none of the students even needed any prompt. In those tasks, Ali could complete all of them successfully and sometimes Veli and Ayşe only needed to think and try the task one more time. For instance, while for the task-7, Veli gave an answer of 5 when it is asked what comes after 5; however, when the researcher wanted him to think again and highlighted the word of “after” and its meaning, he could give the proper answer. Even, he could complete this task by replying the other examples like after 2 and after 7 successfully. Moreover, in the 9th task about ordinal value, Ayşe showed the 4th of the apple as three in her first trial. However, the researcher noticed that while counting them, she put her finger for each apple but unfortunately her finger hindered the second apple. Then, she couldn’t see and has to pass it; then, counted the third one as the second; so she could show the fourth one as the third. Though, when the researcher wanted her to repeat her way of answering the task and show the third item again, she could complete the task successfully as well as other examples about swans and bugs.

In addition to these, for the last two tasks about addition and subtraction, the children could complete the tasks successfully but sometimes, the prompt was given due to their misunderstanding or not understanding in the language and complex words according to their ages. For example, before succeeding some tasks, researcher gave prompts to Veli and Ayşe. That is, Veli needed an expression in the meaning of total and adding in 10th task while Ayşe needed the similar expression in the 11th task for the meaning of “left” as remaining at the end. Likewise, the analysis of the data obtained through students’ performance in tasks of second part (12-14) reflected that students excelled to measure number principle components. In the 12th and 13th tasks, they didn’t face any problem, only, Ali wanted to be sure in the 14th task so that he waited in a long time and counted the shared parts again and again to ensure fairness. Moreover, all the students could perform the tasks in Part-2 successfully as can be seen in Table 1.

Lastly, in the third part of the tasks, all students could manage the instructions about measuring number magnitude components, as seen from the data in Table 1. In addition to this success, in the 16th task, Veli and Ayşe could not understand the meaning of “biggest” and they were given as an example and explanation as having more. After that, they could complete the task easily. Additionally, the last task was the only task which the researcher had difficulty. In other words, it is the only task that the researcher had trouble so as to complete the task as in the instruction of the original study conducted by Howell and Kemp (2009). Although the students could succeed the task at the end, as seen in Table 1, they needed trials or prompt because the task was difficult in order to take the children’s attention. That is, for the instruction, it was needed to show the card quickly; however, the children couldn’t focus on the magnitude. So, the researcher had to adapt the instruction by showing the cards by not in a quick way and waited for counting. Apart from that, the last part of the tasks were appropriate for the children and so they could also perform them successfully.

Discussion

It is the major point of the findings reflected in this study that the tasks developed and used for preschool children were easy for gifted students despite the fact that they are 3 and 5 years old. In a general sense, although they sometimes needed to try the tasks one/two more times or the researcher needed to give a prompt or example, it was seen that the students’ didn’t face any difficulty in terms of the mathematics side of the tasks. This may be due to the fact that these tasks were developed for regular students and so, most of the items were so easy going to conduct for gifted children and so most of the tasks did not challenge these gifted students.

The only problem faced in the tasks was about the last task about subitizing the items. So, it was the only item that the researcher had to change or modify the task. The reason for this modification may not reflect students’ deficiency in subitizing the magnitude of the dots in the card, it may be only related with their inability to subitize any subject in these ages because as Beckmann (1924) states, children use counting instead of subitizing in their younger age or as Silverman and Rose (1980) indicate, they can develop this ability as a short way after

counting consciously. Thus, this subsisting ability can develop in their later ages and as it is stated in the findings, when a little time was given, all the children could complete the task successfully.

Additionally, throughout the tasks, children did not need prompt due to their lack of comprehension on their number sense conceptions. On the contrary, they needed prompt because they could not understand what they should do. Moreover, it can also be concluded that although they didn't experience before, when students are given an example they could relate their knowledge about numbers with the example and they could manage any other similar task, which reflected their conceptual understanding in terms of number sense.

In the actual study, where the developed tasks are taken, conducted by Howel and Kemp (2010), although it was scored and analyzed differently, when a small amount of comparison made with this study, the students were in 4,5 to 5,5 aged in their sample, whereas the mean of the children in this study is 3, 7. Moreover, in their study, only 40% of the students could count to the 20 and 19% could count to after 30 while 100% of students in our study could complete these counting tasks successfully. Similarly, their percentages were lower for the tasks such as counting from a number bigger than 10, addition, subtraction, order irrelevance, ordering groups and it is stated that they had most difficulty on understanding of number principles. When these findings compared with our study, the gifted students in the sample of this study conducted the tasks easily. What is more, although it was not any item in the tasks, these children were counting greater than 30 and even, we could not stop one of them to count to 700 and he could answer the question about what come next or before 727 kinds of questions. Moreover, they did not face any real difficulty on answering questions in other tasks too.

In addition to these, as different from Howell and Kemp's (2010) conclusion that most children begin school without understanding counting principles such as order irrelevance, inversion or the commutative law of addition, it can be said that the gifted students in this study have a conceptual understanding about counting principles before their school years because they could complete all the tasks successfully. Hence, as one of the most vital interpretation of the findings of this study, such kind of tasks should be enlarged for gifted students in order to completely reveal the number sense comprehension of these students. That is, special tasks should be developed so as to test gifted preschool students' limits in terms of their number sense comprehension.

Moreover, the results of this study also coincides with Mulligan, Mitchelmore and Prescott's (2005) report that young mathematically gifted children have more structured conceptions. The results of this study also show similarities with the interpretations made by Harrison (2004) that families and educators should plan gifted students' learning process and opportunities carefully and in detail. Besides, gifted students have a great potential whose development depends on some factors like education and guidance at home and at school (Özdemir, 2016).

The fact that children in this study are very young, gathering data about their conceptions and usage of number sense become the most difficulty of this study. Although they have a great number sense, they had difficulty to express themselves and explain their conceptions. Hence, revealing their conceptions due to their difficulty in speaking and poor language was the limitation of this study.

The findings of the study also provide a point of view for the application area. That is, the findings highlight the fact that, if schools or families of these gifted students as the same with other students, they can lost this great potential and even they can lose these children. For this example, providing them easy and routine exercises about counting can make them get bored and lose their enthusiasm towards numbers and mathematics. Thus, the tasks and opportunities should be differentiated for gifted students even if they are age of 3. If these students are provided with enriched and differentiated opportunities in line with their cognitive and mathematical development, the tasks that can help them to move on unlike their age appropriate tasks.

To sum up, the result of this data gave valuable information about gifted preschool students' conceptions of number sense. Moreover, the study would make so many contributions to create awareness about the importance of construction of number sense of gifted and talented students in mathematics education. If the more challenging tasks are developed for the gifted students, their full potential on construction of number sense can be seen more clearly. Hence, for the further study, the studies revealing their actual strategies that they used in the explanation of more challenging tasks can be developed and applied for these kinds of gifted students. Additionally, as another further research, this study can be conducted with different students and with different tasks that can help to reveal their limits in terms of number sense. Moreover, some other studies to see how these students' number sense can be developed and some tasks to develop their number sense could be tested in different environments.

References

- Baroody, A. J. (2009). Fostering early numeracy in preschool and kindergarten. *Encyclopedia of language and literacy development*, pp. 1–9. London, ON: Canadian Language and Literacy Research Network.
- Baykoc, N., Uyaroglu, B., Aydemir, D., & Seval, C. (2012). A new dimension in education of Turkish gifted children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 2005-2009.
- Beckmann, H. (1924). Die Entwicklung der Zahlleistung bei 2-6 jkhirigen Kindern. *Zietschrift für Angewandte Psychologie*, 22, 1-72.
- Berch, D. B. (2005). Making sense of number sense: Implications for children with Mathematical disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 333–339
- Bryant, D.P., Bryant, B.R., Gersten, R., Scammacca, N., & Chavez, M.M. (2008). Mathematics intervention for first and second grade students with mathematics difficulties. The effects of Tier 2 intervention delivered as booster lessons. *Remedial and Special Education*, 29(1), 20–32.
- Chard, D. J., Clarke, B., Baker, S., Otterstedt, J., Braun, D., & Katz, R. (2005). Using measures of number sense to screen for difficulties in mathematics: Preliminary findings. *Assessment for Effective Intervention*, 30(2), 3–14.
- Creswell, J. W. (2009). *Oualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (3rd Ed.) Thousan Oaks, CA: Sage
- Cross, T. L. (1997). Psychological and Social Aspects of Educating Gifted Students. *Peabody Journal of Education*, 72(3&4), pp-180-200.
- Dehaene, S. (1997). *The number sense: How the mind creates mathematics*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Dehaene, S., Molko, N., Cohen, L., & Wilson, A. J. (2004). Arithmetic and the brain. *Current Opinion in Neurobiology*, 14, 218–224.
- Dimitriadis C. (2012). Provision for mathematically gifted children in primary schools: An Investigation of four different methods of organizational provision, *Educational Review*, 64(2), 241-260.
- E. Day J., Saco X., Young L. & Ciancio D. (2004). Construction and Evaluation of a Number Sense Test With Head Start Children. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), p. 648–659
- Frankell, J.R. & Wallen, N.E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill.
- Fuchs, L.S., Fuchs, D., Compton, D.L., Bryant, J.D., Hamlett, C.L., & Seethaler, P.M. (2007). Mathematics screening and progress monitoring at first grade: Implications for responsiveness to intervention. *Exceptional Children*, 73(3), 311–330.
- Gersten, R., Jordan, N.C., & Flojo, J.R. (2005). Early identification and interventions for students with mathematics difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 38(4), 293–304.
- Gilmore, C. K., McCarthy, S. E., & Spelke, E. S. (2007). Symbolic arithmetic knowledge without instruction. *Nature*, 447(144), 589–591
- Griffin, S. (2004). Teaching Number Sense. *Educational leadership*, 61(6), 39-42.
- Gross, M. U. (1999). Small poppies: Highly gifted children in the early years. *Roepers Review*, 21(3), 207-214.
- Gustafsson, J. (2017). *Single case studies vs. multiple case studies: A comparative study* (Master's Thesis). Halmstad, Sweden: Halmstad University.
- Hannah J., James A., Montelle C., & Nokes J. (2011): Meeting the needs of our best and brightest: Curriculum acceleration in tertiary mathematics. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 42(3), 299-312
- Harrison, C. (2004). Giftedness in early childhood: The search for complexity and connection. *Roepers Review*, 26(2), 78-84.
- Howell, S., & Kemp, C. (2009). A participatory approach to the identification of measures of number sense in children prior to school entry. *International Journal of Early Years Education*, 17(1), 47-65.
- Howell, S. C., & Kemp, C. R. (2010). Assessing preschool number sense: Skills demonstrated by children prior to school entry. *Educational Psychology*, 30(4), 411-429.
- Jordan, N. C., Kaplan, D., Locuniak, M.N., & Ramineni, C. (2007). Predicting First-Grade Math Achievement from Developmental Number Sense Trajectories. *Learning Disabilities Research & Practice*, 22(1), pp. 36–46.
- Jordan, N. C. (2007). The need for number sense. *Educational Leadership*, 65(2), 63–66.
- Jordan, N. C., Kaplan, D., Olah, L. N., & Locuniak, M.N. (2006). Number sense growth in kindergarten: A longitudinal investigation of children at risk for mathematics difficulties. *Child Development*, 77(1), 153.
- Kilpatrick, J., Swafford, J., & Findell, B. (Eds.). (2001). *Adding it up: Helping Children Learn Mathematics*. Washington, DC: National Academies Press.
- Krutetskii, V. A. (1976). *The psychology of mathematical abilities in school children*. Chicago: The University of Chicago Press.

- McGuire, P. , Kinzie M. B., & Berch, D. B. (2012). Developing Number Sense in Pre-K with Five-Frames. *Early Childhood Education Journal*, 40, 213-222.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (Second Edition). Sage Publications.
- Mulligan, J., Mitchelmore, M. & Prescott, A. (2005). Case studies of children's development of structure in early mathematics: A two-year longitudinal study. In H. Chick & J. Vincent (Eds), *Proceedings of the 29th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, pp. 1-8. Melbourne: PME.
- National Council of Teachers of Mathematics (1989; 2000; 2008). *Curriculum and Instruction Standards for School Mathematics*. Reston, VA: Author.
- National Council of Teacher of Mathematics. (2008). Number and operations standard for Grades Pre-K-2.
- National Research Council (2002). Adding it up. *Helping children learn mathematics*. Washington, D. C.: National Academy.
- Özdemir D. (2016). *Design and development of differentiated tasks for 5th and 6th grade mathematically gifted students* (Dissertation). Ankara: Middle East Technical University.
- Özdemir, D. (2018). Matematikte Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Okullarındaki Matematik Derslerine İlişkin Algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 153-160.
- Silverman, I. W., & Rose, A. P. (1980). Subitizing and counting skills in 3-year-olds. *Developmental Psychology*, 16(5), 539.
- Sousa, D. A., 2003. *How the gifted brain learners*. California: Corwin Press
- Terman, L.M. (1921). Intelligence and its measurement. *Journal of Educational Psychology*, 12, 127-133.
- Uyaroğlu, B. (2011). *Üstün Yetenekli ve Normal Gelişim Gösteren İlköğretim Öğrencilerinin Empati Becerileri ve Duygusal Zeka Düzeyleri ile Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi*. (Master's Thesis). University of Hacettepe, Ankara.
- Westberg, K. L., Archambault, F. X., Dobyms, S. M., & Salvin, T. J. (1993). *An observational study of instructional and curricular practices used with gifted and talented students in regular classrooms*. Storrs: University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented.
- Wilkins, M. M., Wilkins, J. L. M., & Oliver, T. (2006). Differentiating the curriculum for elementary gifted mathematics students. *Teaching Children Mathematics*, 13(1), 6-13.
- Van De Walle, J. (1990). *Elementary school mathematics: Teaching developmentally*. White Plains, NY: Longman.
- Van de Walle, J. A. (2003). Developing early number concepts and number sense. In *Elementary and middle school mathematics: Teaching developmentally*, pp. 115-134. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Van de Walle, J., Karp, K. S., & Bay-Williams, J. M. (2013). *Elementary and middle school mathematics methods: Teaching developmentally* (8th Ed.). New York: Allyn and Bacon.
- Yang, D & Wu, W. (2000). The Study of Number Sense: Realistic Activities Integrated into Third-Grade Math Classes in Taiwan. *The Journal of Educational Research*, 103, 379-392.

Yazar Bilgileri

Duygu Özdemir

Orcid: 0000-0002-5109-0072

Özel Marmaris Çağdaş Bilim Koleji

Marmaris/Muğla

İrtibat yazar e-posta: duyguaydemr@gmail.com



Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)

www.bestdergi.net

Interpainting as a Creating Method in Digital Illustration: Reinterpretations from Movie Scenes

Erdoğan Çakır, Mahmut Sami Öztürk, Mevlüt Ünal
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Bu makaleye atıf için:

Çakır, E., Öztürk, M.S., Ünal, M. (2019). Dijital İllüstrasyonda bir yaratma biçimi olarak resimlerarasılık: Sinema sahnelerinden yeniden üretim. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 3(2), 78-88.

To cite this article:

Çakır, E., Öztürk, M.S., Ünal, M. (2019). Interpainting as a creating method in digital illustration: Reinterpretations from movie scenes. *Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)*, 3(2), 78-88.

Makale Türü (Paper Type):

Araştırma (Research)

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi):

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi); bilimsel ve hakemli bir dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide; bilim, eğitim, sanat veya teknoloji ile ilgili özgün kuramsal çalışmalar, literatür incelemeleri, araştırma raporları, sosyal konular, kitap incelemeleri ve araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışma amaçları için kullanılabilir. Makalelerinin içeriğinden sadece yazarlar sorumludur. Dergi, makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımı ile ilgili olarak doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, eylem, talep, işlem, maliyet veya zarardan sorumlu değildir.

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal):

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal) is published twice a year as a scientific and refereed and journal. In this journal, original theoretical works, literature reviews, research reports, social issues, psychological issues, curricula, learning environments, book reviews, and research articles related to science, education, art or technology are published. The articles submitted for publication must have not been published before or sent to be published anywhere. This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Authors alone are responsible for the contents of their articles. The journal owns the copyright of the articles. The publisher shall not be liable for any loss, actions, claims, proceedings, demand, or costs or damages whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with or arising out of the use of the research material.

Dijital İllüstrasyonda Bir Yaratma Biçimi Olarak Resimlerarasılık: Sinema Sahnelerinden Yeniden Üretim

Erdoğan Çakır, Mahmut Sami Öztürk, Mevlüt Ünal

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
1 Ocak 2019

Kabul Tarihi:
13 Haziran 2019

Anahtar Kelimeler

Resimselarasılık
Dijital İllüstrasyon
Sinema

Özet

Resimlerarası terimi bir sanat eserinden alıntı yapılarak ya da yeniden yorumlanan sanat eserlerini tanımlamak için kullanılmaktadır. Etkileşimin her alanda olduğu gibi sanat alanında da olması kaçınılmazdır. İXX. yüzyılda fotoğraf, sanatı ve algılama biçimimizi değiştirmiştir. Dijital teknolojik yenilikler, özellikle bilgisayarda sanatı etkilemiştir. Fotoğrafın sinemayı doğurması gibi, sinemadan yeni sanatsal işler üretilmesi anlamında, dijital illüstrasyonlar teknoloji ve sanat arasındaki ilişkiye iyi bir örnek teşkil etmektedir. Tuvalin yerini bilgisayar ekranı henüz tam olarak almamış olsa bile birçok sanatçı işini tasarlarken bilgisayardan veya teknolojiden fazlasıyla faydalanmaktadır. Leonardo Da Vinci'nin Mona Lisa'sı gibi onlarca hatta yüzlerce kez yorumlanan sanat eserlerine benzer bir şekilde sinemadan da yeni işler üretilmesi günümüzde oldukça olağandır. Dijital sanatların sanat olup olmadığı hala tartışma konusu olduğu günümüzde dijital illüstrasyonların çok yoğun olarak kullanımı bu tartışmaların giderilmesine olumlu katkı sağlamaktadır. Çalışmada, doğrudan sinema film sahnelerinden çalışılmış ya da dolaylı olarak filme gönderme yapan dijital illüstrasyon örnekleri incelenmiştir.

Interpainting as a Creating Method in Digital Illustration: Reinterpretations from Movie Scenes

Article Info

Article History

Received:
1 January 2019

Accepted:
13 June 2019

Key Words

Interpainting
Digital Illustration
Cinema

Abstract

Interpainting is used to quote a contemporary artwork or to describe reinterpreted works of art. It is inevitable that the interaction is in every field as well as in the field of art. Photography has changed our art and perception style in İXX. Century. As the photography gives birth to the cinema, digital illustrations are a good example of the relationship between technology and art in the meaning that new artistic works will be produced from the cinema. Even though the canvases are not replaced by computer screens yet fully benefit greatly from the computer or technology when designing the work of many artists. In a similar way to artworks that have been reinterpreted dozens or even hundreds of times such as Leonardo da Vinci's Mona Lisa, it is quite possible today to produce new artworks from cinemas. Besides it is still a matter of debate whether digital arts are art or not today, the intensive use of digital illustrations has contributed positively to the elimination of these debates. In the study, some examples of digital illustrations that worked directly from movie scenes or indirectly referencing to films will be examined.

Digital Art and Illustration

We can describe the artworks which created with electronic platforms as digital art. Although these creations are usually based on computer support, they might be created by light, voice, camera, phone too. Digital art, which can be used simultaneously in many artistic production methods (such as video, voice, etc.), develops its own methods to challenge classical art in this sense. The digital arts yet couldn't make their own rules or ruleless is the main reason to still being discussed that the digital arts although these challengings. The rapid development of technology caused the artists couldn't stand out from these developments and they still wanted to express themselves. *"In addition to this, the feature of digital art which can be reproducible and recreate might consider as a threat against the uniqueness of art"* (Atan, Uçan, & Bilsel, 2015).

The illustration is a quote from the French word "illustration, coloring, ornament". This word is derived from the Latin verb "illustrate" which means "lighten, brightening" by the suffix "-tion". The Latin verb is derived from the name word "lustrum" means "luminance". (Nişanyan Sözlük, 2018).

We can investigate the digital illustration artworks in two main captions according to their process; such as created with vector based softwares (Adobe, Illustrator, Corel Draw, etc. softwares) and created with pixel-based softwares (such as Adobe Photoshop, Art Rage, Procreate, Corel Paint, Gimp, etc.). Vector-based productions are like mathematical formulas; they have a feature which the results don't change and any loss will occur even if the size of the artwork will change. On the other hand, the pixel-based softwares forcing artists to make a choice at the beginning of the process about which size will the artwork exhibited and printed or at least it must be a close size to ideals. Against the pixel-based productions have a flexible feature in the context of functions, they might occur some problems called pixelations which appears like boxes that we actually don't have to see and the reasons that make them appear are starting to work with small sizes and then deciding to make it bigger or printed as big sizes. The real power of these produced digital illustrations increased gradually via graphic-tablets. The artist who uses the tablet can easily create the desired illustration in a digital environment by drawing on a screen or an apparatus attached to the screen as a drawing with a pen.

Art and technology are the concepts which effecting each other and the art gets changing with technology. In a general meaning, digital art was born because of the recreation of art with computer techniques. Digital art caused an intimacy at interdisciplinary, art, design and technology started to find a power of expression together (Atan, Uçan, & Bilsel, 2015). Especially the new commitments and possibilities towards digital technology are causing new formal presentations while challenging to traditional art and gave birth new expression forms too (Özel Sağlamtimur, 2010).

The Interaction between Cinema and Painting/Illustration

Although cinema and art of painting differ in some respects, they show similarities in many ways; especially they are very similar to each other in the context of aesthetics features such as basic features like light, color, and composition. Furthermore, the creation of cinema by playing several images (photographs) in series is supporting that argument strongly. When we look through cinema history, it can be seen clearly that painting was a part of cinema as illustrations or photo-manipulations that called "matte painting" before the computer supports or special effects, and they used for creating backgrounds for the purpose of creating a realistic atmosphere in a cheaper way when desired backgrounds if too fantastic to make them real. At this viewpoint, cinema took paintings/illustrations inside it and made them a part of its own existence.

The matt painting scenes of a film themed past or future that created or a product of fiction are giving effects like they really happen as much as they painted realistic. Thus this created utopic scene looks more like real in its fictionalized universe even if it is not real (Armutçu, 2016). Here the painting/illustration that made a part of a whole; is not just an independent quoted artwork, it is also important in context of perceiving of reciprocal interaction to mention that similar features (see Image 1). If it would be criticized independent from cinema, these artworks will be so qualified they would be captioned as digital art.



Image 1. Atılgan Aşıkuzun 2014 “Diriliş Ertuğrul”

Creating Digital Illustrations from Cinema

According to Aktulum, visual quote described as “a method that starts the process of interpaintings or intersemiotics between the two or more paintings or other artistic forms.” “The visual quote has been used almost in every period of time as a method which is an adopted feature of the painting. In fact, it doesn’t matter which one if, the painting is can keeping its existence only with being visual quotes as different art forms among other paintings” (Atakulum, 2016). Cinema makes interiors or object paintings to its own objects by matte paintings at the first stage and then makes them the new recreated objects of the painting by digital illustration productions.

Picasso, in the adventure of art, can be count the first one who mostly used and used very well the method of visual quoting and made it his own appropriation. “Picasso, as known one of a representative artist of cubist movement with his artworks like “The Girls of Avignon” and “Guernica”. When we examine his works, it’s become very familiar that forms and images behind his geometrical analyses. The main reason this fact is the artist made his works by using visual quotes from artworks of the artists which he admires. This interest that towards the west-art which contains initiating artworks is not for only Picasso. It can be seen the marks of European artists on the artworks created by Latin-American artists who educated in Europe and settled in there. The artists had pursued to have their own artistic identities, create a unique style, enhance themselves in an artistic way while they appreciating the master artists of artworks they repainted” (Atakulum, 2016).



Image 2. Diego Velazquez, *Las Meninas*, 1656, 318x276 cm



Image 3. Pablo Picasso, *Las Meninas*, 1957, 194x260 cm

Recreating by making gravures from other artists' artworks by different persons in Classic Period, starting the learn artistic facts by copying to artworks from old master artists and making repaintings with their own expositions, critical viewpoints and various quoting methods used in these process of creating (Erdoğan, 2018).



Image 4. Leonardo da Vinci, *Mona Lisa* 16th century



Image 5. Marcel Duchamp, *L.H.O.O.Q.* 1919

Johannes Kahrs who known as one of the important representatives of Modern Art used screenshots from tv or movies as themes of his artworks. While he was making these images to themes of his own creations, sometimes he took iconic names directly and sometimes he broke the link between original images and their copies by making manipulations on images.



Image 6. Untitled (jesus aged 43), Johannes Kahrs, 2015



Image 7. Untitled (monkey man), Johannes Kahrs, 2015

In the World of our time, The Cinema is a sector which huge budgets and most new techniques being used in Hollywood. All these facts have been reasons for the products that come out are very impressive and fascinating. These impressive works are encouraging many artists or artist candidates in making recreations while affecting them.



Image 8. Original Character



Image 9. Sergio Mechoulam, 2014



Image 10. tyroneG, 2013

Image 8 from the images above it seems a character like it in the movie, but in image 9 and image 10 shows different artworks which characters are the same but different from the scene. In here, the artists are creating their artworks by making connections with characters from movies or they following their own styles. There are so many websites that digital artists share their artworks with. It's possible to reach different versions of the same images via the searching features of these websites or Google image search. *Even if it's hard to solve the chaotic masses that increasing with imitations or repaints, it can be seen they are containing similar meanings in general. Visual quotes are separating from each other with little differences with recreating new images from old images or old schools in various contexts* (Erdoğan, 2018).

In fact, taking quotes keep their existences in everywhere such as literature, visual art or music. At this point it has to make mention of the Latin say "Non nova, sed nove" which means there is nothing new, there is only a new way to presentation. The format, path or manipulations have the meaning like that a new presentation way of a thing from the past (Doğan, 2018).



Image 11. Donnie Darko (An Alternate Poster)



Image 12. Donnie Darko (Scene of Movie Theatre The View 1)

The poster above which created as an alternate poster for the movie Donnie Darko worked as a digital illustration inspired by the related scenes. The scene on the image no 11, is an interpreted version that easy to remember by everyone who has watched the movie Donnie Darko.



Image 13. Donnie Darko (Scene of Movie Theatre The View 2)

In the image no 12, it seems in the background the main character of the movie as he is sitting in a movie theatre, which is exactly the same as in the movie as a concept. In image 12 and 13, posters have created by recreating the characters again according to their sitting order.



Image 14. Matrix I (Original Scene From the Movie)



Image 15. Matrix I (Alternate Poster)

The illustration in the image 15, created with interpreting a scene that long just 1 or 2 seconds which was one of the climax scenes and it's hard to make a connection with the movie for the people who didn't watch yet. It's also hard to make this connection too for the people who don't look carefully. The interior scene that contains the cat has not been used for the poster and the idea of codes which can be counted as the main theme of the movie has been the main theme of the poster and the cat has been chosen for the object.

This fact that the cat in the original movie moves to left from the right side while in the poster the cat moves right from the left is might be barely noticed by the people even who know the movie very well. In this artwork, the artist began his creation from ideological means.



Image 16: The Lord of the Rings III, 2003 – The Return of the King (Original Scene)



Image 17: Evankart, 2014

In image 16, we can see the scene Aragorn who is one of the main characters of the movie *The Lord of the Rings: The Return of the King* is holding a glass sphere called Palantir which is a tool for using to communicate with Sauron and that scene doesn't included in the cinematic version of the movie but the extended versions which came out in digital platforms after the movie being shown in theaters such as DVD, etc. It can be seen this scene as digitally worked in image 17. The artist has taken the scene as its original composition but he or she has chosen his or her own color selection and this fact caused increasing the dramatical effect of the scene. The contrast colors have been chosen mostly and enhancing the blur of the background it has been tried to create the visual of a nonphysical place and intensify the dramatical effect. Even the movie produced in 2003, it keeps being a common theme for recreations nowadays thanks to its well-known fanbase and its never getting old feature.



Image 18: Léon: The Professional, 1994 (Original Scene)



Image 19. Lee Stevensen, 2014



Image 20. Alex, 2014

The original scene we see in image 18 has been taken in various styles by many artists. In image 20, the artist chosen to take the figures as they are without any interpreting while he or she preferred abstracting the background. In image 19, the artist took the composition as it but he or she interpreted the place and the figures with his or her own style. In our present day, the idea of recreating by interpreting a product which globally famous is helping to artist or designers for taking advantages of the power of artwork, being accepted and sometimes declining the previous one.

Conclusion and Suggestions

Interpainting is a method which has been applying by many artists from the past to present in time to time. The digital illustration which one of the common techniques has found an unlimited source due to the cinema in searching for new sources. It is clearly seen when taking a general look to the movies that have been chosen for the subject of recreating, they have been touchstones by the tributes of cinema lovers and they were highly well-known. While the reasons for these movies chosen are a subject needs to be researched; the reason might be the desire of being appreciated for the artists who created these artworks or they made them because just they were loving the movies. However, no matter what the reason is many artists keep using that method while making visual quotes without referencing to the source.

While creating an artwork, without considering which method is being used, the necessity of considering the uniqueness of these works and which feelings they provide are rising to the surface. Visual quoting has to be used as a learning form in this context, the process of learning must be supported by referencing basic facts such as composition, light, and perspective.

It's not an incorrect determination that artworks can be flexible against the rule which forces the artists to follow "must be unique" in the determination of "What is the artwork?" when we look at art history. It is a genuine fact that many images or paintings being interpreting or being quoting. The real question is how unique the works created by visual quoting and how much they can separate from the original products. It's quite hard to give an answer that question in the time which still being discussing digital art an original artwork. But the visual quoting still keeps its existence today in many techniques such as a learning method or a tribute to the master.

References

- Armutçu, B. (2016). *MATTE PAİNTİNG TEKNİĞİNDE UYGULAMA SORUNLARININ İNCELENMESİ VE ÇÖZÜM ÖNERİSİ*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya .
- Atakulum, K. (2016). *Resimsel Alıntı*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Atan, A., Uçan, B., & Bilsel, Ç. (2015). Dijital Sanat Uygulamaları Üzerine Bir İnceleme. (26), s. 1-14.
- Doğan, G. (2018). *GÖSTERGELERARASILIK: RESİMDE BAŞKASINDAN ESİNLENME NE ORANDADIR? ELEŞTİRİDEN ÇÖZÜMLEMEYE RESİM VE PLASTİK SANATLAR*. (Mayıs 2018) (<https://dogangunay.blogspot.com>: <https://dogangunay.blogspot.com/2017/04/resimsel-aliti-konusunda-bildiklerimiz.html> adresinden alındı).
- Erdoğan, Y. (2017). *Pablo Picasso'nun Eserlerinde Resimsel Alıntılama Yöntemi Olarak Kendine Mal Etme*. II. International Symposium on Philosophy, Education, Arts and History of Science. Muğla Sıtkı Koçman University. 1486-1496.
- Özel Sağlamtimur, Z. (2010). Dijital Sanat. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), s. 213-238. (2018, Nisan 24). Mayıs 2018 tarihinde Nişanyan Sözlük: <http://www.nisanyansozluk.com/?k=illüstrasyon&view=annotated> adresinden alındı

Yazar Bilgileri

Erdoğan Çakır

Orcid: 0000-0002-3514-6670
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Güzel Sanatlar Fakültesi
Konya
İrtibat yazar e-posta: ecakir@gmail.com

Mahmut Sami Öztürk

Orcid: 0000-0001-6470-7468
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Güzel Sanatlar Fakültesi
Konya

Mevlüt Ünal

Orcid: 0000-0002-8220-7480
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Güzel Sanatlar Fakültesi
Konya