

**DİCLE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRENCİ RESİMLERİNİN ÇİZGİSEL  
GELİŞİM BASAMAKLARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**  
**(Diyarbakır İli Örneği)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Çiğdem TÖLÜK AFERİN**

**DİYARBAKIR - 2015**

**DİCLE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRENCİ RESİMLERİNİN ÇİZGİSEL  
GELİŞİM BASAMAKLARINA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**  
**(Diyarbakır İli Örneği)**

**HAZIRLAYAN**  
**Çiğdem TÖLÜK AFERİN**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Doç. Dr. F. Evren DAŞDAĞ**

**DİYARBAKIR – 2015**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne**

**Bu alışma j¼rimiz tarafından G¼zel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi programında Y¼KSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 18 / 12 / 2015**

**Başkan : Doç. Dr. İlhami BULUT .....**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. F. Evren DAşDAĞ .....**

**¼ye : Yrd. Doç. Dr. Hatice K¼bra ERĖİN .....**

**Onay**

**Yukarıdaki imzaların adı geçen ¼Ėretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.**

**Doç. Dr. Rifat EFE  
Enstit¼ M¼d¼r¼**

## **BİLDİRİM**

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

**İmza**

**Çiğdem TÖLÜK AFERİN**

**18/12/2015**

## ÖNSÖZ

Yaradan'ın sanata en güzel örneği olan insan, hayatı boyunca sanatın içinde ve hep güzeli arama olgusu peşindedir. Bu nedenle insan yaradılışı gereği sorgular, araştırır, merak eder. Okul çağına gelince artık bu araştırma, merak etme, güzeli arama olguları giderek bilinçli hale gelir. Okulda çocuğa sanatsal anlamda eğitim verilmeye başlandıkça çocuk giderek sanatla tanışır, kendini ifade etme şekli farklı bir boyuta dönüşür ve çocuk bu durumdan haz almaya başlar. Ancak dikkat edilmesi gereken eğitimin her kademesinde çalışmaların öğrencilerin yaratıcı düşünce güçlerini ortaya çıkararak kalıplara sokmayacak, özgürce kendilerini ifade edebilecekleri şekilde olmasıdır. Bu süreç sanatsal açıdan desteklenen çocuğun bireysel özelliklerine ve çizgisel (grafiksel) gelişim basamaklarına göre kendi içinde aşamalı olarak gelişir.

Nasıl ki çocuk hayatı boyunca fiziksel, bilişsel, duyuşsal olarak sürekli ve kademeli gelişim gösteriyorsa, bu durum sanat eğitiminde de böyledir. Örneğin, çocuk nasıl emeklemeden yürüyemezse, kalemi tutup ilk çizgisini karalamasını yapmadan da çizime ve boyamaya geçemez. Çocuğun bu gelişim aşamaları yıllar boyunca araştırmalar yapıp gözlemlenmiş ve son olarak Lowenfeld'in çizgisel (grafiksel) gelişim basamakları bunu en iyi şekilde ifade ettiği için günümüzde de bu basamaklara bağlı kalınmıştır.

Bu araştırma, 2-8. sınıf öğrencilerinin çizgisel (grafiksel) basamak özelliklerini içinde buldukları yaş dönemi itibari ile incelemek aynı zamanda cinsiyet ve okul değişkenlerinin etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular, öğrencilerin çizgisel (grafiksel) gelişimi ile ilgili içinde bulunduğu yaş döneminin özellikleri, cinsiyet ve okul değişkenlerinin etkisi bağlamında yorumlanmış ve ulaşılan sonuçlara dayalı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma boyunca bilgi birikimleri ve engin deneyimleriyle desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli danışmanım ve hocam sayın Doç. Dr. F. Evren DAŞDAĞ'a, araştırmaya ilişkin istatistiksel işlemlerde yardımlarını esirgemeyen sayın Doç. Dr. İlhami BULUT'a, değerli katkılarından dolayı Arş. Gör. Münire Meral YAĞCI'ya ve öğretmen

Şengül ACİL'e ve araştırmanın raporlaştırılmasında eserlerinden yararlandığım tüm araştırmacı, yazar ve sanat eğitimcilerine teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Araştırmanın uygulanmasında desteklerini gördüğüm Diyarbakır iline bağlı Ergani Demirli Baran İlkokul ve Ortaokulu, Yenişehir Mehmet Akif Ersoy İlkokul ve Ortaokulu ile Yenişehir Mehmet Sabri Güzel İlkokul ve Ortaokulu yöneticilerine ve uygulama etkinliklerine katılan sevgili 2-8. sınıf öğrencilerine teşekkür ederim.

Ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca yeterince vakit ayıramadığım aileme ve her türlü desteğinden dolayı eşim Doğuşcan AFERİN'e teşekkür ederim.

Çiğdem TÖLÜK AFERİN

## ÖZET

### **İlkokul ve Ortaokul Öğrenci Resimlerinin Çizgisel Gelişim Basamaklarına Göre Değerlendirilmesi**

Bu araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokul 2-8. sınıf öğrencilerinin yapmış oldukları resimlerin, çizgisel (grafiksel) gelişim basamak özelliklerine göre, değerlendirilmesine yöneliktir. Buna göre öğrencilerin yapmış oldukları resimler yaş, cinsiyet ve okul değişkenleri açısından ele alınarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Diyarbakır iline bağlı sosyo-ekonomik durumu birbirinden farklı (düşük, orta, yüksek düzey) olan Ergani Demirli Baran İlkokul ve Ortaokulu, Yenişehir Mehmet Sabri Güzel İlkokul ve Ortaokulu ile Yenişehir Mehmet Akif Ersoy İlkokul ve Ortaokulu 2-8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Her okul ve belirlenen sınıftaki öğrencilere “Ailemle Mutlu Bir Anım” konulu resim çalışması, serbest resim tekniği kullanılarak, bir ders saati (40 dakika) boyunca yaptırılmıştır. Belirlenen üç okulun her bir sınıfından random (seçkisiz) yöntemle beşer çalışma seçilmiştir. Böylelikle 21 şubeden toplam 105 resim araştırma kapsamına alınmıştır.

Bu çalışmada, genel tarama modellerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerini test etmek, net ve ideal bir sonuca ulaşmak için araştırmacı tarafından çocuğun çizgisel gelişim basamaklarıyla literatürde yer alan yurtiçi ve yurtdışındaki kaynaklar taranmıştır. Uzman görüşü alınarak hazırlanan veri toplama aracı olan 3 ayrı form oluşmaktadır. Formlarda her bir dönem için farklı sayıda maddeler bulunmaktadır. Şematik Dönem için 23, Gerçekçilik Dönemi için 21 ve Mantık Dönemi için 14 madde belirlenmiştir. Hazırlanan veri toplama aracı, öğrencilerin çizgisel gelişim basamaklarını belirleyebilecek niteliktedir.

Üç okulda uygulanan resim etkinliği bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Resimlerin değerlendirilmesi çalışmasına araştırmacı ile birlikte Milli Eğitim ve güzel sanatlar eğitimi bölümünden birer uzman olmak üzere toplam üç uzman katılmıştır.

Değerlendirilen resimlerden elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak yüzde ve frekans değerlerine dönüştürülmüştür. Çevresel koşullarına göre okullar iyi, orta, düşük şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Resimler, veri toplama aracında her bir döneme ait öngörülen özelliklere öğrencilerin ne derecede sahip oldukları dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Araştırma bulgularından hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre resimlerinde çizgisel gelişim basamak özelliklerini daha net ve bilinçli bir şekilde yansıttıkları görülmüştür.
- Çizgisel gelişim basamak özelliklerinin resimlere yansıtılmasında, sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzey gelişmiş okuldaki öğrencilerin, orta ve düşük düzey gelişmiş okul öğrencilerine göre daha başarılı oldukları görülmüştür.
- Çizgisel gelişim basamaklarının dönemlere göre özelliklerinin sıralı ve kademeli ilerlemesinde kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha tutarlı oldukları görülmüştür.
- Çizgisel gelişim basamaklarında sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzey gelişmiş okuldaki öğrencilerin, orta ve düşük düzey gelişmiş okullardaki öğrencilere göre daha tutarlı oldukları ve çizimlerini kâğıda daha dikkatli aktardıkları görülmüştür.
- Çizgisel gelişimin her döneminin sonunda öğrencilerin döneminin özelliğini tamamlayarak bir sonraki döneme geçtiği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel Sanat Eğitimi, Sanatsal Gelişim, Çocuğun Grafikselleşmesi, Program Değerlendirme, İlkokul ve Ortaokul.



## ABSTRACT

### **The Drawing Development Stage Assessment of Second Through Eighth Grade Students' Art Work (Diyarbakir Case Study)**

The aim of this study is to evaluate the features of the stages of the graphical development of the students at 2nd and 8th grade. This was achieved through examining the pictures they made during the art class in terms of the variables of the age, gender, and the school.

. The subjects of the this study, which was conducted during the education year of 2014 and 2015, consist of 2nd, 3rd, 4th, 5th, 6th, 7th and 8th grade students with different socio-economic backgrounds (low, mid, high) in Ergani Demirli Baran primary school and secondary schools, Yenişehir Mehmet Sabri Güzel primary and secondary schools and Yenişehir Mehmet Akif Ersoy primary and secondary schools, located in Diyarbakır province.

The art work called “A Happy Memory With My Family” was administered to the subjects during a class lasting 40 minutes by using free painting technique. Five of these Works were randomly selected from each class in these schools. So for the study 105 works were gathered from 21 classes.

The “descriptive research model” was used in this study. National and international resources regarding the graphical development of children were examined to attain a beter result and test the sub-questions of this search.

Three different forms were formed as the tools to gather data by refering to some professionals. These forms include different numbers of questions for each term. 23 questions were determined for the graphical term, 21 for the reality term and 14 for the reasonable term. The means used for gathering data are capable of measuring the graphical development of the students.

The study was conducted by the researcher in each school. The means of measurement were evaluated by three experts including a national education agency, a researcher at fine arts department of a university and the researcher herself.

The works evaluated were converted into percentage and frequency rates through SPSS program. The schools were rated as “good, mid-level and bad” according to their physical conditions and neighborhood. The pictures were evaluated by taking into account to what extent the students have the pre-specified features appertaining to each term stated in means used for eliciting data

The following findings were attained following the statistical analysis:

- That the female students reflect the features of their graphical development levels in a much clearer and more conscious way than male ones was observed.
- When it comes to reflecting the features of their graphical development levels to the paintings, it was seen that the students of the schools with high socio-economic level were more successful than the mid and low leveled ones.
- It was observed that the female students were more coherent than male ones in terms of the gradual progress made in the graphical development levels.
- It was seen that the students at high socio-economic level schools were more coherent than the students at mid and low socio-economic level schools at the stages of graphical development, and it was obvious that these students reflected the drawings more carefully to the paper.
- It was seen that students passed the upper term by acquiring the features of each term at the end of the term.

**Keywords:** Visual Art Education, The Development In Terms Of Art, A Child’s Graphical Development, Evaluation of A Program, Primary and Secondary School.

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>ix</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....	<b>xiii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xiv</b>

## BÖLÜM I

<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler.....	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	2
1.5. Sayıtlar.....	3
1.6. Sınırlılıklar.....	3
1.7. Tanımlar.....	4

## BÖLÜM II

<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>5</b>
2.1. Eğitim.....	5
2.2. Sanat.....	6
2.3. Sanat Eğitimi.....	7
2.3.1. Sanat Eğitiminin Kapsam ve Konuları.....	9
2.3.2. Sanat Eğitiminin Amaçları .....	10
2.4. Görsel Sanatlar Eğitimi.....	11
2.4.1. Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları.....	11
2.4.1.1. Bireysel ve Toplumsal Amaçlar.....	11
2.4.1.2. Algısal Amaçlar.....	12

2.4.1.3. Estetik Amaçlar.....	13
2.4.1.4. Teknik Amaçlar.....	13
2.4.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri.....	14
2.5. Sanatın Görsel Dili .....	15
2.5.1. Görsel Düzenleme Öğeleri (Tasarım Elemanları).....	16
2.5.1.1. Çizgi.....	16
2.5.1.2. Renk.....	16
2.5.1.3. Biçim (Form).....	18
2.5.1.4. Doku.....	18
2.5.1.5. Leke (Işık-Gölge).....	19
2.5.1.6. Değer (Valör).....	19
2.5.1.7. Boşluk.....	20
2.5.2. Görsel Düzenleme İlkeleri (Tasarım İlkeleri).....	20
2.5.2.1. Denge.....	20
2.5.2.2. Hareket ve Ritim.....	21
2.5.2.3. Zıtlık.....	22
2.5.2.4. Oran-Orantı.....	22
2.5.2.5. Birlik (Bütünlük).....	23
2.5.2.6. Çeşitlilik.....	23
2.5.2.7. Vurgu.....	23
2.6. Çocuk Resmine Kuramsal Açısından Bakılan Görüşler .....	24
2.6.1. Gelişimsel Yaklaşımlar.....	25
2.6.2. Projektif Yaklaşımlar.....	25
2.6.3. Sanatsal (Artistik)Yaklaşımlar.....	26
2.6.4. Sembolik Yaklaşımlar.....	27
2.7. Çocuk Resminin Gelişim Aşamaları.....	28
2.7.1. Karalama Evresi (2-4 Yaş).....	31
2.7.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş).....	33
2.7.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş) .....	34
2.7.4. Gerçekçilik Dönemi (9-11 Yaş).....	35
2.7.5. Mantık Dönemi (11-13 Yaş).....	36

## BÖLÜM III

<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>39</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	39
3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	40
3.4. İşlem.....	41
3.5. Verilerin Toplanması.....	41
3.6. Verilerin Değerlendirilmesi.....	42

## BÖLÜM IV

<b>4. BULGULAR VE YORUMLANMASI</b> .....	<b>43</b>
4.1. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Şematik Dönem Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	43
4.1.1. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	43
4.1.2. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	49
4.1.3. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	55
4.2. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Gerçekçilik Dönemi Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	63
4.2.1. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	63
4.2.2. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	68
4.2.3. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	73
4.3. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Mantık Dönemi Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	80
4.3.1. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	80

4.3.2. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine	
Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	84
4.3.3. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine	
Ait Bulgular ve Yorumlanması.....	88

## **BÖLÜM V**

<b>5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....</b>	<b>93</b>
5.1. Sonuçlar.....	93
5.2. Öneriler.....	94
<b>6. KAYNAKÇA.....</b>	<b>97</b>
<b>7. EKLER.....</b>	<b>104</b>
<b>8. ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>118</b>

## KISALTMALAR CETVELİ

<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>EDBİvO</b>	: Ergani Demirli Baran İlkokul ve Ortaokulu
<b>MSGİvO</b>	: Mehmet Sabri Güzel İlkokul ve Ortaokulu
<b>MAEİvO</b>	: Mehmet Akif Ersoy İlkokul ve Ortaokulu
<b>SPSS</b>	: Statistic Package for Social Science



## TABLÖLAR CETVELİ

<b>Tablo 1.</b> İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Şematik Dönem Özelliklerine Ait Bulgular.....	43
<b>Tablo 2.</b> İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Şematik Dönem Özelliklerinde Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular.....	49
<b>Tablo 3.</b> İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Şematik Dönem Özelliklerinde Sosyo-Ekonomik Duruma Ait Bulgular.....	55
<b>Tablo 4.</b> İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Gerçekçilik Dönemi Özelliklerine Ait Bulgular.....	63
<b>Tablo 5.</b> İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Gerçekçilik Dönemi Özelliklerinde Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular.....	68
<b>Tablo 6.</b> İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Gerçekçilik Dönemi Özelliklerinde Sosyo-Ekonomik Duruma Ait Bulgular.....	73
<b>Tablo 7.</b> Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Mantık Dönemi Özelliklerine Ait Bulgular.....	80
<b>Tablo 8.</b> Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Mantık Dönemi Özelliklerinde Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular.....	84
<b>Tablo 9.</b> Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Mantık Dönemi Özelliklerinde Sosyo-Ekonomik Duruma Ait Bulgular.....	88



# BÖLÜM I

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Çocuğun hayatı boyunca geçirdiği gelişim dönemleri vardır. Çocuk fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak belli gelişim aşamaları ile büyüyorsa, kalemi eline almasıyla da çizgisel gelişim dönemleri başlar. Çocuğun hayatında sanatsal olarak geliştiği ve kendini ifade ettiği bu dönemler, çocuğun yaşı baz alınarak devrelere bölünmüştür. Okulun amacı, öğrencileri sadece belli dersler konusunda yetiştirmek değil; aynı zamanda çocuğun sanatsal gelişimine de destek olmaktır. Görsel sanatlar dersi çocuğun yetenekleri ölçüsünde kendini ifade etmesini sağlar ve eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluşturur. Geleceğin toplumunu oluşturacak olan bugünün çocukları için önemli olan resim eğitimini ve dolayısıyla çocukların resimsel gelişimlerini birçok faktör etkilemektedir. İnsan davranışlarında, kişinin bedensel ve zihinsel gelişiminde içsel faktörlerin etkisinin yanı sıra dışsal faktörlerin de etkili olduğu bilinmektedir. Resim yapmak, çocuk için sadece hoş vakit geçirme uğraşı değildir. Aynı zamanda zihinsel, sosyal ve estetik alanlarda gelişimini destekler ve bir öğrenme yaşantısı sunar (Yavuzer, 1995, Akt: Metin, Aral, 2012). Çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimine paralel olarak sanat faaliyetlerinde de belirgin değişim meydana gelir. Bu değişime sosyo-ekonomik düzeyin etkisi varsa öğretmenlerin, bu düzeylere göre çocukların resimsel gelişimlerini en üst seviyeye çıkarabilmek için ne yapmaları gerektiği sorgulanabilir. Bu bağlamda sosyo-ekonomik düzeyin düşük, orta veya yüksek olmasının çocuğun resimsel gelişimine olumlu ya da olumsuz etkisi varsa; öncelikle sebeplerinin neler olduğunun belirlenmesine ve giderilmesine çalışılmalıdır. Bu araştırma ile 2-8. sınıf öğrencilerinin çizgisel gelişim basamaklarını yaş, cinsiyet ve okul (sosyo-ekonomik düzey) değişkeni açısından değerlendirilmiştir.

## 1.2. Problem Cümlesi

İlkokul ve ortaokul 2-8. sınıf öğrencileri çizgisel (grafiksel) gelişim basamakları açısından hangi dönemdedirler?

## 1.3. Alt Problemler

1) 2-8. sınıf öğrencilerinin çizgisel (grafiksel) gelişim basamakları açısından dönemlere göre dağılımları nasıldır?

2) 2-8. sınıf öğrencilerinin çizgisel (grafiksel) gelişim basamaklarının dönemlere göre dağılımları cinsiyet değişkeni açısından nasıldır?

3) 2-8. sınıf öğrencilerinin çizgisel (grafiksel) gelişim basamaklarının dönemlere göre dağılımları okul (sosyo-ekonomik düzey) değişkeni açısından nasıldır?

## 1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi, 2-8. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde yapmış oldukları “Ailemle Mutlu Bir Anım” konulu resim çalışmasında çizgisel gelişim dönemleri özelliklerinin yaş, cinsiyet ve okul değişkenlerinin etkisinin ortaya konmasında, bu dönemlere ilişkin araştırmacı tarafından hazırlanan üç ayrı değerlendirme formu kullanılarak yapılmasıdır. Elde edilecek sonuçların ilgili alanlardaki boşlukları doldurması beklenmektedir.

Bu araştırmanın sonucunda;

1. Görsel sanatlar dersi alanında programı hazırlayan uzmanlara ve eğitimcilere yararlı olacağı,

2. Çocuğun çizgisel gelişim basamaklarıyla ilgili araştırma yapan araştırmacılara yardımcı olacağı,
3. Görsel sanatlar dersinin bireye sağladığı yararlar alanında yapılacak araştırmalara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

### **1.5. Sayıtlar**

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

- 1- Araştırmada kullanılan, veri toplama aracının araştırmanın amacına hizmet ettiği düşünülmektedir.
- 2- Araştırma sürecinde kontrol altına alınamayan değişkenler, araştırmanın sonucunu anlamlı derecede etkilemez (öğrencilerin aynı sınıftaki arkadaşlarından yararlanmaları gibi değişkenler).

### **1.6. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- 1- 2014–2015 eğitim-öğretim yılı,
- 2- Diyarbakır iline bağlı Ergani Demirli Baran, Yenişehir Mehmet Akif Ersoy ve Yenişehir Mehmet Sabri Güzel İlkokul ve Ortaokulları,
- 3- Çizgisel gelişim basamakları formu,
- 4- İlkokul ve ortaokul 2-8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

## 1.7. Tanımlar

**Sanat:** Sanat, hayatı anlayan zekânın onu en ilgi çekici, en güzel şekillere sokması demektir (Edman, 1998).

**Eğitim:** Eğitim genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Diğer bir deyişle, eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir (Demirel, 1998).

**Çizgisel Gelişim:** Çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimine paralel olarak sanat faaliyetlerinde de belirgin bir değişim dikkatimizi çeker. Kâğıda yapılan ilk işaret ve çizgi, giderek birer sanat evresine dönüşerek ergenlik dönemine kadar gelişimini sürdürür (Yavuzer, 1992).

**Sanat Eğitimi:** Sanat eğitimi, okullarda bugün yer alan resim-iş dersi karşılığı kullanılmak istenen bir tanımdır (Kırıçoğlu, 2002).

**Görsel Sanatlar:** Görsel sanatlar; resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, sinematografi, fotoğrafı, moda tasarımı, bilgisayar sanatı gibi oldukça geniş bir alanı kapsar (Kırıçoğlu, 2002).

**SPSS (Statistical Package for Social Sciences):** Sosyal bilim araştırmacıları tarafından yaygın olarak kullanılan paket programdır (Büyüköztürk, 2006).

**Çizgisel Gelişim Basamakları:** Lowenfeld, sanat yoluyla bireyin kendisini ifade etmesinin, sağlıklı bir duygusal gelişme açısından temel önemi olduğuna inanmıştır. Böylece çizgisel gelişim basamaklarını kendi içinde sıralamıştır.

Bu basamaklar şunlardır:

1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)
2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)
3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)
4. Gerçekçilik Dönemi (9-11 Yaş)
5. Mantık dönemi ( 11-13 Yaş) (Alakuş ve diğerleri, 2011)

## BÖLÜM II

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Eğitim

Eğitim çok geniş kapsamlı bir kelime olup, bununla ilgili birçok görüş vardır. Bunlardan bazılarını belirtmek gerekirse; eğitim sözlükteki tanımıyla “önceden saptanmış amaçlara göre, insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi” olarak belirtilmiştir (TDK, 1974).

Aynı zamanda, eğitim en genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir (Fidan, 2012). Read, eğitimi ‘simgesel ifade biçimlerinin bakımı ve korunması’ olarak tanımlamakta, gerek çocuk gerek yetişkinlerin sesler, resimler, bedensel devinimlerle oyuncak ve çeşitli gereçlerle kendilerini ifade etmek üzere eğitilmeleri gerekliliğine inanmaktadır (San, 2003, Akt: Günaydın, 2006).

Özsoy (2015) eğitimin bir toplumun yeniliklere ve çağdaş uygarlığa ayak uydurmasının en önemli araçlarından biri ve insana yapılan uzun vadeli bir yatırım ve bireyin yaratıcılık ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesinde, kendini ifade etmesinin sağlanmasında tartışılmaz yeri olduğunu vurgulamaktadır.

Eğitim, insan hayatının tamamını kapsayan ve insanın bütün hayatını şekillendiren temel bir olgudur. Bir toplumun gelişmişlik düzeyini, çağa ayak uydurmasını ve çağının da ötesinde oluşunu etkileyen en büyük etmen eğitim sistemidir. Toplumların bilişsel, ekonomik, kültürel değişim ve gelişimleri o toplumu oluşturan insanların eğitilmesine bağlıdır (Kırışoğlu, 2005). Kişinin amaçları, bilgileri, davranışları, tavırları ve ahlak ölçütleri eğitimle istenilen yönde değişebilir (Varış, 1991, Akt: Karaca, 2011).

Yukarıdaki tanımlamalardan yola çıkarak eğitim, hayatın içinde var olan olmazsa olmazlardan biri olmakla birlikte hayatımıza yön veren, olumlu yönde davranış değişikliğine yol açan yaşam boyu süren bir kavramdır.

## 2.2. Sanat

Sanat, en genel tanımıyla bir çeşit form verme işidir. Yalnız plastik sanatlarda değil; fonetik ve ritmik sanatlar da kendi boyutları içinde, duyulan, işitilen ve görülen formları kullanırlar (Yolcu, 2009).

Aynı zamanda sanat, insanların doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi unsurlarla güzel ve etkili bir biçimde ve kişisel bir üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir (Yolcu, 2009). Bu tanıma göre sanat ruhu beslerken; Ünver, (2002) sanatın izleyici ve sanatçı arasında, toplumlar arasında ve bunlarında ötesinde çağlar arası bir iletişim aracı olduğunu gerçek dünyanın yok edici kurallarını aşarak geçmiş günümüze yansıttığını ve kültürlerin biçim almış ve somutlaşmış şekli olduğunu belirterek geçmişle günümüz arasında bir bağlantı kurmuştur.

Özsoy'a (2015) göre sanat, her yeni kuşağı bir önceki kuşağa bağlayan, bununla birlikte insanlığın sürekliliğini sağlayan önemli noktalardan biridir. Bunu, yeni kuşağı birçok açıdan bilgilendirerek, eğiterek, donatarak yapar. Onların; "Ben kimim?", "Nereden geliyorum?", "Ne yapmalıyım?" sorularına cevap vermelerine yardımcı olan sanat, böylelikle kuşaklar arasındaki değişimi ve gelişimi sağlayarak önemli bir güdüleme aracı şekline gelir. Sanat, eski bakış açılarının yeni görüşlerle karşılaştırılmasını sağladığı gibi, var olan düşüncelerin özgün açıklamalarını da sunar. Sanat yoluyla zengin ve farklı düşünme alışkanlıkları kazanır, umutlarımızı anılarımıza bağlarız. Sanat cesaretimize esin kaynağı olur, özel günlerimizi, kutlamalarımızı zenginleştirir; üzüntülerimize karşı bizleri dayanıklı kılar; keşfetmenin, keyif ve hazzın yegâne kaynağı olur. Hayallerimizin yenilenmesi sanat sayesinde olur; bizim ve gelecek kuşakların belleğini meşgul ederek kendimizle ve duygularımızla baş başa kalmamızı sağlar.

Geçmişten günümüze sanatla ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Gombrich'e (1986) göre sanat adı verilen şey yoktur aslında, yalnızca sanatçılar yani bir zamanlar renkli topraklarda bir mağaranın duvarına becerebildiklerince bizon resimleri çiziktiren, bugünse boya satın alıp reklam afişleri yapan ve yüzyıllardan beri daha birçok şeyler üreten insanlar vardır. Tüm bu etkinlikleri sanat diye tanımlamakta hiçbir sakınca yoktur, yeter ki bu sözcüğün yer ve zamana göre birbirinden değişik anlamlara gelebileceği unutulmasın ve sanatın var olmadığının bilincinde olunsun. Buyurgan ve Mercin'e (2005) göre ise sanat, bireyin özgürleşmesi, ruhun maddeye dönüşmesidir. Bireyi diğer insanlardan hem farklı kılan, hem de ortak değerlerde buluşturan bir varlıktır. Sanat, evrensel bir araçtır; sözlü ya da sözsüz iletişim aracıdır. Sanat, kültürün yaratılması ve uygarlığın inşasında değerli bir rol oynar. Her bir sanat disiplini topluma ve kültüre kendi yegâne katkısını yapmakla birlikte, bireylerin birbirleriyle olan ilişkileri onlara, tek başlarına sanat disiplinlerinin üretebileceklerinden fazla şeyi üretmeleri yetisini verir. Sanat, hayatın yerini tutar ve insanla çevresi arasında bir denge sağlar. Kendini aşmak isteyen insan sanata sarılır. Eğer birey duygulardan uzak olsaydı, sanat, boş ve anlamsız olurdu. Sanat eğitimi bireyde gereklidir ve yaşamda da önemli bir yer tutar. Sanat eğitimi bireyseldir. Bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilincini örgütlemek, estetik yaşamın yapılanmasını temellendirmek için gereklidir (Erbay, 2013).

### **2.3. Sanat Eğitimi**

Sanat eğitimi, yaratıcılık eğitiminin ön planda tutulduğu, ırsak düşünmenin geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı en güvenli ortamdır. Eğitimin her kademesinde çalışmalar öğrencilerin yaratıcı düşünce güçlerini ortaya çıkararak kalıplara sokmayacak, özgürce kendilerini ifade edebilecekleri şekilde olmalıdır ( Buyurgan, 2001, Akt: Adan, 2009).

Başka bir tanımla, sanat eğitimi, ülkemizde ve dünyada üzerinde hala tartışılan bir kavramdır. Genel anlamda güzel sanatların tüm alanlarını, eğitim kurumlarında ve kurum dışı yaratıcı sanat eğitimini (resim, heykel, mimari, görsel iletişim, fotoğraf, sinema, dans, tiyatro, edebiyat, çevre sorunları, tasarım vb.) içerir. Daha dar anlamda ise okullarda

verilen alana ilişkin dersleri (resim, üç boyutlu çalışmalar, grafik, tasarım) kapsar (San, 1983).

Sanat eğitimi yalnızca; yetenekli, sanat eğitimini arzulayan ya da sanatsal faaliyette bulunmak isteyen bireyler için değil; toplumdaki bütün bireyler için gerekli olan bir olgudur. Toplumların kendi kültürel değerlerini koruyup yeni değişimlerle sentezleyip dünya yapısı içerisinde yer alabilmeleri sanat eğitimine önem vermeleri ve bu doğrultuda bireylerini yetiştirmeleri ile mümkündür. Sanat eğitimi bireylerin; çoklu düşünmelerine, yaratıcı olmalarına, sentez ve analiz yapabilmelerine var olanı değerlendirip problemleri çözebilmelerine, olanakları hayal gücüyle ile zorlamalarına, eleştirel ve yapıcı olmalarına ve olaylara karşı duyarlı olmalarına olanak sağlayabilmektedir. Diğer bir deyişle sanat eğitimi, bireyin keşfetmesine yol gösterici olabilmektedir. Bu keşfetme bireyin sadece sanat alanında değil diğer alanlarda (matematikte, fende, biyolojide, kimyada, tıpta vb. alanlarda) da keşfedici ve araştırmacı olmasını da kapsayabilmektedir (<http://azhed.org/content/resim.html>). Bu tanıma dayanarak sanat eğitiminin hayatın her alanında karşımıza bir şekilde çıkabildiğini ve bize katkılar sunarak gelişimimize ve hayata bakış açımıza farklı yönler kattığını söyleyebiliriz.

Sanat eğitimi diğer sanat türleriyle etkileşim halinde olduğu sürece daha verimli sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Ünver'e (2002) göre sanatın her türünü içerisine alan genel anlamda bir sanat eğitimi, sanat tarihi, kültür tarihi, sanat kuramları, sanat eleştirisi, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanat felsefesi, sanat pedagojisi, estetik gibi alanlardan yararlanmalıdır. Bununla birlikte okullarda verilen alana ilişkin sanat dersleri programlarının geliştirilmesi ve eğitimin uygun ortamlarda verilmesi gerekmektedir. Ancak o zaman sanatın oluşumu, sanatsal yaratma, sanatın işlevi konularında toplumsal bilinç gelişebilir.

Yetkin'e (1972) göre "Sanat eğitimi bir çeşit ahlak eğitimidir." Bu tanım, insanın yetişmesinde, kişiliğinin olumlu yönde gelişebilmesinde sanat eğitiminin ne denli önemli olduğunu ifade etmektedir. Görülüyor ki, sanat eğitimi birey için içinde yaşadığı dünyayı kavramada, karşılaştığı problemleri çözmede, gördüğü, hissettiği şeylere karşı reaksiyon göstermede son derece önemli bir yol üstlenir ve sanat eğitimi bir bütünlük içerisinde düşünüldüğünde birey ve toplum için can damarı durumundadır. Çünkü genel eğitimin



hem bilişsel hem duyuşsal hem de psiko-motor alandaki hedeflerine hizmet verir. Böylece bireyin estetik, fiziksel, zekâ gelişimlerine katkıda bulunur ve yaşamın bütünselliği içerisinde sanat yoluyla eğitimi sağlar. Bu yolla eğitimde, iletişimde, estetik beğenide bütünlük sağlamış olur (Gel, 1994, Akt: Günaydın, 2006).

### **2.3.1. Sanat Eğitiminin Kapsam ve Konuları**

Sanat eğitimi, bireyin estetik eğitimini konu alır. Estetik ifadeye yatkın insan kişiliği oluşturmayı amaçlar. En önemli amaçlarından bir tanesi görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğrenmektir, çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönlendirmek için bu gerekli ilk koşuldur. Yalnızca bakmak değil, görmek; yalnızca duymak değil, işitmek; yalnızca elleriyle yoklamak değil, dokunulana duymak yaratıcılık için ilk aşamalardandır (Lowry, 1972, s.15 Akt: Yağcı, 2007).

Toplumumuzda sanat eğitiminin, dar anlamda düşünülerek boş zaman uğraşı ve rahatlama aracı olarak görülmesi bu eğitimin öneminin tam olarak anlaşılmasına neden olmaktadır. Sanat eğitimi; salt kişisel becerilere, ustalığa dayalı, hoş ve boş zamanların geçirildiği, değerlendirildiği bir alan olarak asla düşünülmemelidir. Hedeflerin saptanmasında çağdaş, teknolojik ve bilimsel gelişmelerin gerekleri göz ardı edilmemelidir. Sanat eğitimine sadece uygulama ders olarak bakılmayıp, çok alanlı sanat eğitimi de dikkate alınarak uygulamalarla birlikte işlenmelidir (Hatipoğlu, 2007).

Sanat eğitimi, okullarda bugün yer alan Resim-İş dersi karşılığı kullanılmak istenen bir tanımdır. Sanat eğitimi yeni bir tanım olarak bilim çevrelerince benimsenmiş görünse de bunun; tanım, kavram ve kapsam olarak tam yerine oturduğu söylenemez. Resim-iş dersi, sanat eğitimi, sanat öğretimi, estetik eğitim, temel sanat eğitimi, sanat yoluyla eğitim, sanata doğru eğitim... gibi birçok tanım ve kavram, ülkemizde oldukça yerleşmemiş bir durumu sergiler (Kırıçoğlu, 2002).

### 2.3.2. Sanat Eğitiminin Amaçları

Sanat eğitimi, insanın genel eğitimi içerisinde önemli bir yere sahiptir. Yaygın biçimde düşünüldüğü gibi, sanat eğitimi yalnızca yeteneklilerin eğitimi için bir ‘‘lüks’’ değil, herkes için gerekli bir kişilik eğitimidir. Burada sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani bireyin estetik eğitimidir. İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şartları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını amaçlayan bir etkinliktir (Gençaydın, 2000).

Sanat eğitiminin en önemli amaçlarından biri görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektedir. Çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için gerekli ilk şarttır. Yalnızca bakmak değil ‘‘görmek’’, yalnızca duymak değil ‘‘işitmek’’, yalnızca elleriyle yoklamak değil ‘‘dokunulanı duymak’’ yaratıcılık için gerekli ilk aşamalardır ( San, 1985, Akt: Buyurgan, Buyurgan, 2012).

Sanat eğitiminin temel amaçlarından biri de yaratıcı bireyler yetiştirmektir. Ahmet Cevizci'nin Felsefe Sözlüğü kitabındaki tanımıyla yaratıcılık: ‘‘Kişilerde, bazen de kişilerden meydana gelen öbeklerde rastladığımız, özgünlüğüyle, uygunluk, geçerlik ve yararlılığıyla seçkinleşen , yeni bir şeyi; şeyleri yeni bir biçim görme tarzının, bağlantılar kurup, risk almanın, çelişki ve karşıtlıkları aşma ve senteze kavuşturmanın ,.... modeller bulmanın bir sonucu olarak... varlığa getirme yeteneği’’ dir (Balcı, 2004). Son yıllarda sanat eğitiminde büyük değişimler olmuştur. Eskiden sanat, çocuğa devredilen bir ders iken, şimdi onun fikir ve duygularını dışa aktarabildiği bir araç olmuştur. Bir zamanlar öğretmen çocuğa nasıl resim çizileceğini gösterirken şimdi böyle bir şeyin ne denli yanlış olduğunu anlamış bulunuyor. Artık çocuğa ‘‘resmin nasıl çizildiğini’’ değil, coşturucu konularla onu doğru bir yola aktarıp resmin yapılmasını sağlıyor. Onu kendi özgür gidişine bırakıp hiçbir zaman resmin yapılışına karışmıyor. Kendi kişisel ayrılıklarımız gibi her çocuğun da öz inancı, öz bir anlatım biçimi vardır. Birçok araştırma sonucu çocuğun öğrenme gücünün o andaki istek ve ilgisine sıkı sıkıya bağlı olduğu görülmüştür. Doğru bir eğiticinin elinde sanat dersleri her çocuğun özgür ve yaratıcı olmasını sağlar (Kehnemuyi, 2013). Öğrenciler genellikle, okuldaki kapsamlı deneyimlerden daha çok hoşlanırlar, çünkü sanat diğer derslerde değinilmeyen alanlar üzerinde durur. Sanat yapmak birçok

öğrenci için çok önemli olmakla birlikte, bazıları iyi sanat programları olduğu zaman daha düzenli olarak dersi izleyebilir ve katılım gösterirler (Özsoy, 2015).

## **2.4. Görsel Sanatlar Eğitimi**

Görsel sanatlar eğitimi, sanat bilgisi ve becerisi kazandırmanın yanı sıra, bireyin kendini ifade etmesine yardım eden, psikolojik açıdan rahatlatıcı ve farklı el becerileri kazandıran bir eğitimidir (Erim ve Caferoğlu, 2012).

Her kültürde olduğu gibi bizde de hiç kuşkusuz görsel sanatların vazgeçilmez bir yeri vardır. Görsel sanatlar yaşantımıza canlılık verir, bizi hassas yapar ve kim olduğumuza ve neye inandığımıza ilgi duymamızı; bazı zamanlar acı verici olsa da kendimizi ve toplumumuzu aynaya yansıtmamızı sağlar ( Özsoy, 2015).

### **2.4.1.Görsel Sanatlar Eğitiminin Amaçları**

Görsel sanatlar dersinin amaçları bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak gruplanabilir:

#### **2.4.1.1. Bireysel ve Toplumsal Amaçlar**

- 1- Öğrenciye yaşamı ve doğayı gözleme duyarlılığı kazandırmak,
- 2- Öğrencinin, analiz ve sentez yeteneği (seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme) ile eleştirel bakış açısını geliştirmek,
- 3- Öğrencinin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusu kazanmasını ve kendini geliştirmesini sağlamak,
- 4- Öğrencinin görsel biçimlendirme yolları ile kendini ifade etmesini sağlamak,

5- Öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklarla besleyebilmek ve bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak,

6- Öğrencinin her alanda kullanabileceği yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak,

7- Öğrencinin ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmak,

8- Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden haz alma ve onur duyma hassasiyetini kazandırmak,

9- İş birliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendi işine saygı duyduğu kadar başkalarının işine de saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırmak,

10- Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma, duygusal tepkilerini ortaya koyma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlamak,

11- Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmak (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

#### **2.4.1.2. Algısal Amaçlar**

1- Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirmek,

2- Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesine imkân tanımak,

3- Öğrencilerin birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirebilmek,

4- Öğrenciye bilgi ve birikimini sanatsal uygulamaya dönüştürme yeteneği kazandırmak,

5- Öğrenciye yeni durumlar karşısında özgün çözümler geliştirme becerisi kazandırmak (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

#### **2.4.1.3. Estetik Amaçlar**

1- Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak,

2- Öğrenciye geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma, onlarla gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırmak,

3- Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırmak,

4- Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eli ile üretilen nesnelere estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak,

5- Öğrenciye kendini ifade edebilme estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmaktır (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

#### **2.4.1.4. Teknik Amaçlar**

1- Öğrenciye her türlü araç-gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği ve kullanma becerisi kazandırarak kendini geliştirmesine imkân tanımak,

2- Öğrenciyi değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve öğrencilerin farklılıklardan zevk alabilmelerini sağlamak,

- 3- Öğrenciye farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına varabilmek,
- 4- Öğrenciye kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak,
- 5- Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemedен anlam çıkarma becerisi kazandırmak,
- 6- Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlar teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmak (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

### **2.3.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin İlkeleri**

Sanat etkinlikleri programını genel amacı öğrenciye katkıda bulunarak daha yaratıcı bireyler yetiştirmektir. Bu anlayış doğrultusunda sanat etkinlikleri dersi programının amaçları şöyle belirtilmiştir;

- 1- Her çocuk yaratıcıdır.
- 2- Her çocuk farklı algı, bilgi, sezgi, duygu dünyası ve geçmiş hayat tecrübesine sahiptir. Uygulamalarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
- 3- Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile çoklu ortam çalışmalarına yer verilir.
- 4- Görsel sanatlar dersi, diğer disiplinlerle birlikte eğitim amaçlarındaki bütünlüğü kurmaya veya bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunur.
- 5- Dersin işlenişi ilgi çekici hale getirilen öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilir.

6- Görsel sanatlar dersi çocuğu temel alır. Öğrenme-öğretme süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir.

7- Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını, öğretme-öğrenme sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurur (MEB, 2006).

## 2.5. SANATIN GÖRSEL DİLİ

Her alanın kendisine ait has bir dili (terminolojisi) olduğu gibi sanatın da kendisine ait bir dili vardır. Zaman zaman, dergilerdeki eleştiri yazıları ve kitaplarda geçen kelimeler, farklı dillerden gelen ve her kullanışta biraz daha farklı bir şeyi anlatan kavramlar olarak karşımıza çıkabilmektedir. Böylece, sanat alanındaki farklı teknikler, bağlantılar ve eşyaların anlatımında, standart ve herkesçe anlaşılabilir bir dile rastlamak güçleşmektedir (Yolcu, 2009).

Sanat, doğası gereği simge yüklü bir doğaya sahiptir. İnsanların bu simgelere anlam yükleyebildiği ölçüde simgelerin taşıdığı mesajı alabilirler. Halk arasında “sanattan anlamak” diye tabir edilen şey aslında sanatın dilini bilmektir. İnsanlar sanatın dilini anlayabildiği oranda sanattan zevk alırlar. Yani görsel okur-yazarlığa sanatın görsel alfabesini tanıma da diyebiliriz. Sanatın görsel alfabesini oluşturan simgeler tasarım eleman ve ilkeleri olarak ifade edilmektedir. Bunlar kavrandıkça sanatın görsel dili daha iyi anlaşılabilir ve bakılan her şey sanatsal anlamda daha iyi görülebilir (Alakuş ve diğerleri, 2011).

Tasarım ve sanatın dili bağlamında tartışılan her bir öğe ya da ilke, hem doğada hem de sanatta görülebilir. Öğe ve ilkeleri tanımak için dağa ve sanattaki bu kaynakları birleştirmek ile onlardan türeyen sanat etkinliklerinden öğrencilerin anlamalar çıkarmasını güçlendirmek bir öğretmenin görevidir (Alakuş ve diğerleri, 2005).

## 2.5.1. Görsel Düzenleme İlkeleri (Tasarım Elemanları)

Görsel düzenleme ilkeleri, sanat eserini algılamakten olmazsa olmazlardandır ve birbirinin tamamlayıcısıdır. Bu görsel düzenleme ilkeleri (tasarım elemanları) şunlardır:

### 2.5.1.1. Çizgi

Çizginin bilinen pek çok tanımı vardır. Sözlükteki anlamıyla, “bir ucun veya noktanın hareketiyle elde edilen işaretler veya noktalar bütününe çizgi denir” (Keser, 2009). Bu anlamda çizgi, maddenin en küçük yapısını oluşturan moleküllere benzemektedir. Çizgi kendi başına bağımsız bir eleman değildir, noktalara bağlıdır. Buna dayalı olarak çizgi; yüzeylerin kesişmesi veya noktanın hareketi olarak tanımlanabilir (Tepecik, 2002).

Çizgi daha basit bir ifade ile iki nokta arasındaki hat olarak tanımlanabilir. Resim çalışmalarının temelini oluşturan çizgi, aynı zamanda görsel bir anlatım aracıdır. Çizgiyi oluşum biçimlerine göre üç grupta inceleyebiliriz.

- a- **Dik ve Yatay Çizgiler:** Sakin ve hareketsiz etki uyandıran çizgilerdir.
- b- **Kırık Çizgiler:** Hareketli ve dinamik etki uyandıran çizgilerdir.
- c- **Eğik Çizgiler:** Yoğunluğuyla paralel olarak hareketi arttıran ve zenginleştiren çizgilerdir.

Tüm bu çizgileri farklı incelik ve kalınlıklarla çizerek çizginin etkisini güçlendirebiliriz. Buna kısaca “çizgisel renklilik” deriz ( Buyurgan ve Buyurgan, 2012).

### 2.5.1.2. Renk

Renk, ışıkla oluşup göz ile anlaşılan bir ışık etkisidir. Işığın eşya üzerine çarpması ile oluşan yansımaların gözümüzde meydana getirdiği duyuların her biri renktir. Işık ile



renk ayrı ayrı düşünülemez. Pigment ise, boyayı oluşturan en küçük ögedir. Rengin karmaşık özelliğinden dolayı hem sanatçılar hem de bilim adamları, onun kullanımında teorik bir temele ulaşmak için yıllardır çaba harcamaktadırlar. Bir öğretmenin rengin doğasını çocuklara öğretmesinde; ilk sınıflarda sezgisel yaklaşımı kullanarak, orta ve daha üst sınıflarda ise renk kavram bilimini ve uygulamasını aşama aşama öğretmek öğretme yöntemini çeşitlendirebilir (Alakuş ve diğerleri, 2005). Sanat terimleri sözlüğündeki tanımıyla renk “plastik sanatlardan resimde önemli bir ögedir. Plastik sanatlarda renk derinlik anlamı kazandırılarak kullanılır. Renklere, birbirleri ile karıştırılarak istenilen yere uyan bir değer=ton kazandırılır” şeklinde belirtilmiştir (Turani, 2000).

Rengin başka bir tanımını da Yolcu (2009) şöyle yapmaktadır; renk cisimlerden yansıtılarak gelen ışınların, görme duyumuzda bıraktığı etkidir. Bir görme olayında ışınların göze gelmesi fiziksel bu ışınlar karşısında gözde meydana gelen işlemler toplamı fizyolojik; cismin beyinde idrak edilmesi ise psikolojik bir olaydır. Bu olaylardan herhangi birinin eksikliği, görmemizi imkânsız kılar. Fakat bunların her üçünü bulunduğu durumlarda bile renk algısında eksiklikler olabilmektedir. Bu durumdaki insanlar, bazı renkleri algılayamazlar.

Buyurgan’a (2012) göre, renk ışığın cisimlere çarptıktan sonra yansıtılarak gözümüzde bıraktığı etki sonucu oluşur ve fiziksel olarak beyaz ışık, kristal bir prizmadan geçirildikten sonra kırılmaya uğrar ve tayf adı verilen yedi değişik rengi meydana getirir. Bunlar kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi, lacivert ve mordan oluşur ve aynı zamanda bunlar gök kuşağının renkleri olarak da adlandırılmaktadır. Beyaz ışıktan oluşan bu renklerden lacivert ve mavi birbirinin tonlarını oluşturmaktadır. Bu sebeple bu renkleri tek bir renk olarak kabul ettiğimizde kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi ve mor renkleri, temel renkler olarak ortaya çıkmaktadır. Bu altı rengi ana ve ara renkler olarak iki gruba ayırabiliriz:

**Ana Renkler:** Kırmızı, sarı ve mavi

**Ara Renkler:** Turuncu, yeşil ve mor şeklindedir.

### **2.5.1.3. Biçim (Form)**

Biçim, terim olarak; renk, doku, değer, çizgi ve boşluk gibi görsel elemanların bir veya birkaçı tarafından açıkça oluşturulan, sadece en ve boya sahip 2 boyutlu alan olarak tanımlanırken, form ise; bu iki boyuta derinlik boyutunun eklenmesiyle biçimden ayrılır (Mitler, 1994).

Üç boyutlu bütün nesnelere bir biçime sahiptir. Doğada sayısız biçim çeşitliliği vardır. Hemen her nesnenin kendine has bir biçimi vardır. Bütün biçimler, geometrik biçim veya geometrik biçimlerin oluşturulması şeklinde basitleştirilebilir (Gürer, 1990).

Mimari eserlerde; küp, dikdörtgen prizması, yarım küre, koni, piramit, silindir gibi üç boyutlu geometrik biçimler hâkimdir. Yapıların oluşumunda temelde altı yüzeyi olan kutu gibi biçimler kullanılır. Kentlerdeki yapıların büyük bir kısmı betondandır. Ormanlık yörelerde evler ağaçtan, kıraç yörelerde kerpiç ve tuğladandır. Dairenin bir parçası olan kemer çeşitli uygarlıklarda kullanılmıştır. Kemerlerde kilit taşı denilen orta taş diğerlerinin düşmesini engeller. Camilerin çoğunun giriş kapıları ve pencereleri kemerlidir ve bu teknikle yapılmıştır. Kubbe, Selçuklu ve Osmanlı yapılarında yaygın olarak kullanılmış olan bir örtü, çatı biçimidir. Kubbe bir daire üzerine uygulanmış bir yarım küredir. Minarelerin gövdeleri silindir, çatıları koni biçimindedir (Özsoy ve Alakuş, 2009).

### **2.5.1.4. Doku**

Doku, bir maddenin doğal yapısının yüzeydeki görünüşüdür. Çağımız sanatında gelişen kavramlar yanında doku, resme yeni bir plastik güzellik getirmiştir (Yolcu, 2009).

Doku dediğimiz şey bütün nesnelere bulunan, yüzeyini görmesek bile elimize alıp incelediğimizde bize bu nesne hakkında bilgi veren bir yapıdır. Her nesnenin dokusu bize o nesnenin dokusu kimliği hakkında bilgi verir (Alakuş ve diğerleri, 2011).

Dokular, gerçek dokular ve görsel dokular olmak üzere iki çeşittirler. Gerçek dokular, nesnelerin yüzeyini kapsayan, dokunma duyumuzla algıladığımız doku türleridir. Damarlı bir yaprak, bir ağaç, bir ağaç kabuğu, bir taş duvar bu dokulara örnek olarak gösterilebilir. Görsel dokular ise; üç boyutlu olmayan, ancak gözümüzle algılayabildiğimiz dokulardır. Sanatçıların iki boyutlu sanat eserlerinde, gerçek dokuların bir benzetimi olarak oluşturdukları her türlü doku, görsel dokulara örnek olarak gösterilebilir (Tuna, 2003).

Kısacası doku, dokunma hissimizle ve gözlerimizle gerçekleştirdiğimiz ve her insanda farklı hisler bırakan ve her nesnede ayrı bir tat veren kavramdır.

#### **2.5.1.5. Leke (Işık-Gölge)**

Leke, yüzey üzerine ışığın etkisiyle ortaya çıkan ton değerleridir. Bu değerler açık, orta ve koyu tonlardır (lekelerdir). Çeşitli tonlamalardan oluşan bu lekeler bir rengin kendi içerisindeki tonları olabileceği gibi, farklı renklerin birbirleriyle olan ton ilişkileri şeklinde de karşımıza çıkabilir (Buyurgan, Buyurgan, 2012).

Doğal veya suni ışık kaynaklarından çıkan ışık her objeyi aynı şekilde aydınlatmadığı gibi; üzerine düştüğü bir objenin her yerini de aynı şekilde aydınlatmaz. Objenin ışığa dönük yerleri aydınlık, ışığı görmeyen yerleri de karanlık olarak görünür. Aydınlık ve karanlık lekeler arasında kalan yerler de objenin doğal renginde görünür. Üç boyutlu, keskin, köşeli objelerin (küp, piramit vb.) gölgeleri daha koyu olur, dolayısıyla da bu tür objeler üzerinde ton farkını iyi göremeyiz. Üç boyutlu, yuvarlak şekilli objelerde (top, yumurta vb.) ise durum tam tersi olur. Objenin üzerine düşen ışığın diğer kısımlara açıktan koyuya doğru yumuşak bir geçiş yaptığı görülür (Akgün, 2015).

#### **2.5.1.6. Değer (Valör)**

Valör rengin üç temel özelliğinden birisidir. Bu özellikler, rengin ton kroma ve valör değeridir. Kroma değeri, bir rengin matlık, parlaklık şiddetini (gücünü) belirler; valör

ise herhangi bir rengin en açığından, en koyusuna kadar tüm değerlerdir (Brommer, Horn, 1985).

Değer ile ton çoğunlukla birbirine karıştırılır. Ton iki renk arasındaki geçiştir. Değer ise bir rengin siyah ve beyazla olan ilişkisidir. Tek bir rengi tuvalin ortasına koyup farklı köşelere siyah ve beyaz koyup arada geçişler oluşturursak, ortaya koyduğumuz rengin farklı değerlerini bulmuş oluruz (Alakuş ve diğerleri, 2011).

### **2.5.1.7. Boşluk**

Bir tasarımda espas; çizgi, biçim-form, doku ve renkten, kullanım bakımından farklılık göstermektedir. Sanatta espas kavramı; çizim, resim veya baskı sanatlarında görülen iki boyutlu espas ve ayrıca heykel, mimari ve seramik ürünlerinde görülen 3 boyutlu espas olmak üzere genelde iki şekilde görülmektedir (Tuna, 2003).

### **2.5.2. Görsel Düzenleme İlkeleri (Tasarım İlkeleri)**

Tasarım ilkeleri, bir sanat eserinin sanatsal değerini oluşturan anlatımlardır. Tasarım elemanlarının bir araya gelmesiyle tasarım ilkeleri, tasarım ilkelerinin sanatsal anlatımda kullanımı ile de sanat eseri oluşur (Alakuş ve diğerleri, 2011).

#### **2.5.2.1. Denge**

Görsel ağırlıklı olan öğelerin eşit dağılımının bir türü olan denge, tasarım ilkelerinden biridir. Denge zıtlıkla koşulludur adeta ve yeryüzündeki her şey zıtlıklar dengesine dayalıdır. İnsan yaşamı ve kendisi dengeye dayalıdır. Dengesizlik her şeyi altüst edebilir. Çünkü dengesizlik bozukluk, yanlışlık demektir. Görsel uyarıcılık dengedeki doğruluk ya da rahatsız edicilik sonucu oluşur. Gerek görsel gerek devinimsel gerekse sessel anlatımda dengenin sağlamlığı söz konusudur. Denge formda, renkte, harekette, açık-koyuda kendini gösterir. İki boyutlu düzenlemeye ait dengede daima ifadeyi sağ ve

sol olarak ya da alt ve üst olarak iki bölüme ayıran düşey ve yatay eksen aranır. Denge simetrik (bakışık) ve asimetrik (bakışimsız) olarak ikiye ayrılır:

**Simetrik Denge (Bakışık):** Bir eksene göre öğelerin aynı durumda tekrar etmesiyle oluşur. İnsan vücudunun doğal olarak simetrik dengeye sahip olması sanat gücünü bilinçaltında o yönde etkilemiştir. Kesin kararlı oturmuş bir kompozisyonu oluşturur. Ancak fazla ilgi uyandırmaz.

**Asimetrik Denge (Bakışimsız):** Eşit ya da eşit olmayan görsel ağırlıktaki ve çekicilikteki öğelerin düzenlenmesiyle oluşturulur. İlgi çekici olması yönünden kompozisyon daha başarılı olur. Anlatımı oluşturan elemanların; benzerlik, zıtlık, üslup, uygunluk ilişkileriyle renk, biçim, hareket, açık-koyu ile oluşan denge, asimetrik dengeyi oluşturur (<http://www.sanattersi.com/temel-sanat-egitimi/temel-tasarim-gorsel-tasarim-ilkeleri-denge.html>).

### 2.5.2.2. Hareket ve Ritim

Hareket, bir plastik eserde, mesela bir resimde, figürlerin koşması ya da yürümesi değildir. Sözelimi, plastik unsurların yön zıtlıkları, hareketin oluşması için yeterlidir. Bu durum, zaman zaman çizgilerin yön ve değer karşıtıllıklarıyla; ışık-gölgeci dönemde ışık ve gölgenin yön karşıtıllıklarıyla; renkçi bir eserde, renklerin yön karşıtıllıklarıyla sağlanır (Yolcu, 2009).

Alakuş ve diğlerlerine (2005) göre ise ritim (rhythm) ve hareket (movement), sanatçı ve tasarımcıların çoğu zaman şekil, figür ve objelerin tekrarlarıyla gerçekleştirdikleri sanatsal ilkelerdir. Ritim'deki görsel hareket, monoton olmayan ahenkli ve kontrollü hareketlerdir. Monotonluktan kaçınmak için ritim ve hareket birlikte kullanılır. Ritimler; çizgi, ışık ve gölge alanları, renk benekleri (spotları), şekil ve uzamın tekrarları ya da dokulu yüzeyler gibi tasarımın öğelerinden herhangi birini kullanmak suretiyle oluşturulabilir. Ritim, genellikle ya çizgilerle ya da biçimlerin uzantı ve uzatmalarıyla yapılır.

### 2.5.2.3. Zıtlık

Zıtlık, resmin diğer tüm unsurları arasındaki karşıtlıklar resmin anlatım olanaklarının en önemli unsurlarından birisidir (<https://gorselsanatlar.wordpress.com/tag/zitlik-nedir/>).

Başka bir tanımıyla zıtlık, sanatsal düzenleme elemanlarının (renk, çizgi vb.) kullanılarak oluşturulduğu farklılık olarak tanımlanabilir. Farklılıklar her zaman insanın dikkatini çekmiştir. Bir fotoğraf karesinde tamamen kırmızı şapkalar olsun; bu şapkaların yanına bir tane de yeşil şapka koyarsak fotoğraf karesinde renk zıtlığı sağlanarak fotoğrafa canlılık katılmış olur. Resimde yapacağımız küçük bir hareket, yararlanacağımız zıtlık, resmi monotonluktan kurtarır (Alakuş ve diğerleri, 2011).

### 2.5.2.4. Oran-Orantı

Resim çalışmalarında nesnelerin birbiriyle olan ilişkisine, cismin eni ile boyu arasındaki farka oran denir. Şöyle ki; cisimler çizilirken ya da resimleri yapılırken ya kendi üzerinde bulunan parçalar birbiriyle kıyaslanır ya da yakınında bulunan diğer cisimlerle kıyaslanarak birbirlerine göre oranları (büyüklük-küçüklük) tespit edilerek çalışma sürdürülerek bitirilir. Yapılan nesnelerin eninin boyuna göre oranı etrafta bulunan nesnelere göre olan büyüklüğü-küçüklüğü resmimizin hatasız olmasını sağlar (<http://resimkurs.blogspot.com.tr/2010/07/oran-oranti-proportion.html>). Bu tanıma ek olarak, Özsoy ve Alakuş'a (2009) göre oran, bir düzen içindeki ölçülerin ilişkisini oluşturur. Örneğin; kocaman bir kanepenin küçük bir odaya yerleştirilmesi ya da geniş bir duvara küçük bir tablonun asılması veya bir figürün ya da nesnenin bir parçasının diğerine ya çok küçük ya da çok büyük olması gibi unsurlar rahatsız edici unsurlardır.

Oranların dengesi ve iyi ayarlanmış olması, kompozisyonun etkili görünmesini sağlar. Böylesi bir dengenin oluşturulmasında çok değişik yollar denenebilir. Klasik Yunan sanatında ve Rönesans'ta geometri ve matematik yasalarına itibar edilmiş; özellikle "altın oran" kompozisyonlarının çıkış noktası olmuştur (Yolcu, 2009).

#### **2.5.2.5. Birlik (Bütünlük)**

Birlik gerek müzik, drama, edebiyat, gerekse resim, heykel gibi plastik sanat alanlarındaki tüm sanat formlarının başarılı olabilmesi için gerekli bir unsurdur. Sanat çalışması üzerinde uygulanan tüm ilkeler, çalışmanın birlik ve bütünlük içinde görülmesi amacını taşımaktadır (Tuna, 2003).

Buyurgan (2012) birliğin, çalışma yüzeyinde tasarım (düzenleme) elemanlarının (çizgi, doku, renk, leke, form ve şekil, boşluk) tamamının, tasarım ilkeleri (hareket, denge, ritm, vurgu, kontrast, tekrar ve çeşitlilik) doğrultusunda estetik bir bütünlük oluşturması olduğunu savunmuştur.

#### **2.5.2.6. Çeşitlilik**

Çeşitlilik, değişiklik ve zıtlıkları içeren bir tasarım düzenleme ilkesidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012). Doğal yaşam içerisinde de çeşitliliği hem fiziksel hem de sosyal olarak görmek mümkündür. Fiziksel olarak ele alındığında etrafımıza baktığımızda ağaçların, insanların çeşitliliği hemen göze çarpar. Aynı durum insanın sosyal yaşantısında da vardır. Örneğin bir insan her gün aynı şeyi yaptığı zaman sıkılır. O farklı bir şey yapmak, farklı bir yere gitmek ister. Aslında bu istek çeşitlilik, farklılık gereksinmesinden kaynaklanır.

Sanat eserlerinde çeşitlilik ilkesi, resme bakıldığı zaman üzerine ana temanın birliğinin çerçevesi içerisinde canlı ve zengin bir çeşitliliğin de elde edilebilmesi, resmin albenisini arttıran önemli bir unsurdur (Alakuş ve diğerleri, 2011).

#### **2.5.2.7. Vurgu**

Tasarım ilkelerinden birisi olan vurgu, çalışma yüzeyi üzerindeki herhangi bir parçanın diğerlerine nazaran daha baskın olması demektir. Görsel alanda vurgu iki şekilde

ortaya çıkar. Birincisinde sanatın elemanlarını oluşturan renk, çizgi, doku, leke gibi unsurlardan birisinin tüm yüzeylerde etkin olması, ikincisinde ise tüm yüzey üzerinde sadece bir bölümün ön plana çıkarak baskın hale dönüşmesidir (ilgi merkezinin oluşmasıdır) (Regans, 1995 Akt: Buyurgan ve Buyurgan).

## 2.6. Çocuk Resmine Kuramsal Açıdan Bakan Görüşler

Çocuğun dünyasında resmin diğer sanat etkinliklerinden daha özel bir yeri vardır. Bu konuda uzmanlar, farklı değerlendirmeler ve tanımlamalar yapmışlardır.

Çocukların bu etkinlikten aldıkları doyumunu çocuk resmiyle ilgili pek çok kuram farklı biçimlerde açıklamaktadır. Ancak resmin yapıma nedenleriyle ilgili ayrıntılı incelemelerde bulunan ve bu konuda araştırmalar yapan uzman sayısı oldukça azdır.

Geleneksel görüşlerin bir kısmı, çocukların çizimlerini zihinsel kavramlarla açıklarken, bir kısmı da güdülere ve çizimin duyguları ifade eden yönüne ağırlık vermektedir (Yavuzer, 1992).

Çocuk olgunlaştıkça bildiklerine gördüklerini, gördüklerine bildiklerini ekleme işinde daha gelişir. Karşılaştıklarından çıkardığı anlamlar zamanla zenginleşir ve her geçmiş yaşantının bunda rol oynadığı görülür. Bir şeyin ne olduğunu, ne işe yaradığını anlamakta her geçen gün biraz daha ustalaşır ve gittikçe daha fazla ön bilgiye ve ipucuna ihtiyaç duyar (Kırıçoğlu, 2002, Jersild, 1976 Akt: Buyurgan ve Buyurgan, 2012). Böylece gelişme ayırmsanmamıştan görsel ayırmsamaya doğru olurken, çocuk, görsel dünyaya ilişkin birçok niteliği de kavrar. Bu öğrenme sırasında, bir süre sonra, yalnız somut nesnelere ilgili kavramaları değil, soyut kavramaları da öğrenir. Ancak, çocuk da sanatçı gibi öğrenebildiği en soyut kavramı bile görsel anlamda resimlerinde somutlaştırarak anlatır. Bu düşünme biçimi, görsel sanatlarda gereç üzerinde düşünmeyi, gerecin sınırlılıkları ve olanakları içinde değerlerle düşünmeyi ve sorun çözmeyi sağlar (Kırıçoğlu, 2003 Akt: Buyurgan ve Buyurgan).

Çocuk resmine kuramsal açıdan bakan görüşler şöyle özetlenebilir:



### **2.6.1. Gelişimsel Yaklaşımlar**

Çocukların neden çizdikleri sorusuna çizimi bir çeşit oyun faaliyeti olarak düşünmekle başlayabiliriz. Bundan sonra gelişimsel yaklaşımların genelde oyunla, özelde çizimle bağdaştırdıkları güdü ve işlevleri incelemeye geçebiliriz.

Çocuklar çizimi bir oyun türü olarak görürler. Yalnız oldukları zaman oyuncaklarına ve eşyalarına gösterdikleri ilgiyi çizime de gösterirler (Yavuzer, 1992).

Gelişim kuramı, insanların düzenli evrelerde, basitten karmaşığa doğru gelişim gösterdiğini varsayar. Bu varsayımlar Darwin'in gelişim kuramı ile başlar. Eğitimde psikologlar öğrencilerin gelişimlerini izlerken ve tanımlarken bu gibi düşünceleri kendi araştırmalarına uyarlar. Rousseau'ya kadar uzanan bazı romantik idealistler, öğrencilerin kendi hallerine bırakıldığı zaman daha iyi gelişeceğine inanırlar (Kırıçoğlu, Stokrocki, 1997 Akt: Buyurgan ve Buyurgan, 2012).

Çocuk resimlerine onun çok yönlü gelişimi yönündeki yaklaşımların temelinde çocuğun büyüklerinkinden ayrı kendi başına nitelikli bir yapıya sahip olduğu görüşü yatar. 18. yüzyılda çocuk ile yetişkin arasındaki niteliksel ayrıma çekilen dikkatler bir anda erken çocukluk döneminin doğal özgür ve yaratıcı gücünü gündeme getirir. Bu yaklaşım doğrultusunda, çocuk resmi kendine özgü niteliği ile onun doğal yaşantısının bir ürünü, insanın sanatsal anlatımının tikel bir biçimidir. O yıllarda bu resimlerde sanatsal bir değer aranmaması, ancak, yine de çocuk resimlerindeki garip ama hoş bir şeylerin varlığının yadsınamayacağı vurgulanır (Kırıçoğlu, 2002).

### **2.6.2. Projektif Yaklaşımlar**

Çocuğun iç dünyasının anlaşılması, iç çatışmalarının ortaya çıkarılması onun çok yönlü gelişiminde önemli bir etmendir. Bu yönüyle çocuk resimleri çocuğun tanınmasında, gelişmesinde ve ruh sağaltımında araç görevi görmektedir.

Piaget, resim yapmanın çocuk için simgesel bir oyun olduğunu ve çocuğun bu oyunda ortaya koyduğu şeyin onun duygusal ve düşünsel yaşamıyla ilgili imgeleri olduğunu savunur. Çocuğun uyum sağlaması gereken toplumsal, nesnel gerçekler dünyası ile, çelişkileri, istekleri, sevinç ve tedirginlikleriyle bir iç dünyası vardır. Birinciyi ortak anlatım aracı olan dil ile anlatılabilen çocuk ikinciyi bu dil ile anlatamayabilir. Bu nedenle çocuğun çocuk sanatı olarak adlandırılan -ki kesinlikle sanat değildir- bu ilk kendiliğinden simgesel anlatımları çevreyi, toplumu kısaca nesnel gerçekleri, benimseme ile 'ego' nun dışavurumunun bir bileşkesinden başka bir şey değildir (Kırıçoğlu, 2002).

Resimlerin kişiliği ve ruhsal uyumu değerlendirmede kullanılması, klinik psikoloji ve psikiyatride projektif yöntemlerin daha geniş bir şekilde kullanılmasına neden olmuştur. Projektif yöntemlere (Rorschach mürekkep lekesi testleri gibi) benzer biçimde resimlerin de kişilik değerlendirilmesinde kullanılması bilimsel çözümlenmeden çok, sezgisel ve öznel izlenimlere dayanıyordu. Bunun sonucu olarak resimlerde duyguların dışa vurulmasının değerlendirilmesinde tutarlı ve geçerli bir sistemin ortaya çıkması çok yavaş oldu (Yavuzer, 1992).

### **2.6.3. Sanatsal (Artistik) Yaklaşımlar**

Çocuk resimlerine sanatsal açıdan ilk dikkatlerin çekilmesi, yirminci yüzyılın başlarında her türlü olağandışı görüntünün sanata girdiği, akademik ölçülerin reddedildiği ve sanatsal yaratmada yeni kaynaklar arandığı zamana rastlar. Çocuk resmi, ilkelerin resimleri ve halk sanatı estetik kaynak olarak keşfedilir. Estetik değer ölçüsü yaratıcılığa, ilkele ve gerçek anlatıma yöneldiğinde ise, çocuk resimleri de kendilerine özgü estetikleri doğrultusunda değerlendirilmeye başlanır. Nedir çocukların resimlerinde bulunan değer? Bu değer, estetik açıdan sanatın, ilk, özgün ve yalın biçimidir. Çocukların resimleri ile sanatçıların resmi kıyaslanır. İsviçreli eğitimci, sanatçı R. Topffer: "Henüz karalamalar yapan çocuk Michelangelo ile ölümsüz sanatçı Michelangelo arasındaki fark, Michelangelo ile çırağı arasındaki farktan çok daha azdır" der (Kırıçoğlu, 2002, Akt: Buyurgan ve Buyurgan, 2012).

Ayrıca Kırışoğlu'na göre, ocuk resimleri eskiden sanatsal açıdan yetişkinlerin ölçülerine göre değerlendirilirdi ve çocuklar bu lyy yakalama yolunda eğitilirdi. Bu görüşe destek olarak B. Rahmi Eyüboğlu “Dünya kuruldu kurulu çocuklar resim yapıyorlardı, ama bunlarda bir lezzet, bir değer olduğunu yeni resim anlayışına borçluyuz” diyerek bu benzetmeyi dile getirir ( Eyüboğlu, 1975, Akt: Kırışoğlu, 2002).

Klee 1912'de bir dergiye yazdığı yazıda, sanatın ilk izlerinin etnografya müzeleriyle (burada görülmesi gereken halk sanatıdır) anaokullarında bulunduğunu, çocukların dışarıdan herhangi bir yardım almadan ürettikleri resimlerle birer sanat rneği sunduklarını belirtir (Werkmeister, 1977, Akt: Kırışoğlu, 2002). Ancak daha sonra Klee ocuk resimleriyle kendi resimleri arasında kurulmak istenen ilişkide biraz ileri gidildiğini fark ederek şu açıklamayı yapma gereği duyar: “Benim resimlerimi ocuk resimlerine benzetmeyiniz. Bunlar iki ayrı dünyanın ürünleridir. Unutmayınız ki çocuklar sanat hakkında bir şey bilmezler. Sanatçı ise aksine resimlerin biçimsel düzeni ile bilinçli olarak ilgilidir. Sanatçının resimlerindeki anlam amaçlanan ile bilinçaltının ortak sonucudur” (Werkmeister, 1977, Kırışoğlu, 2002). Klee'de estetik yalınlık ile kontrollü deneyim arasındaki gerilim sanatındaki çocuksu özü oluşturmaktadır. Kıyaslamalarda ise çocuksu imgelerle çocukluk dönemi resimleri aynı düzeyde düşünülmüştür. Klee'yi rahatsız eden de budur (Kırışoğlu, 2002).

#### **2.6.4. Sembolik Yaklaşımlar**

Çizimin algının kaydedilmesi süreci olduğunu, ancak algının, retinal görüntünün bir kopyası olmadığının bilinmesi gerektiğini ileri süren Gibson'a (1979) göre resim konusundaki görüşler birbirini tutmamaktadır.

Resim, en basit tanımıyla düz bir yüzey üzerindeki bir seri işaretler topluluğudur. Resmin açıklamasındaki ortaya çıkan sorunlar, bu işaretlerin başka başka şeyleri temsil etmesinden ileri gelmektedir.

Çocuk, bazı çizimlerinde objenin kendisini değil, sembolik yansımaları resmetmektedir. O, yan yana çizdiği iki daireden biri için 'baş' diğeri için 'vücut' derken aslında birbirinin eşi olan bu çizgilere iki ayrı anlam yüklemektedir (Yavuzer, 2015).

Şu açıktır ki, bir resmin bir objeyi ifade etmesi için, onu sembolize etmesi, temsil etmesi, ona işaret etmesi gerekir. Resim bir nesneye işaret eder ve daha çok da o nesneyi anlamlandırır. Anlamlandırma, bir şeyin temsilinin en önemli nüvesidir (Goodman, 1976, Akt: Yavuzer, 2015).

Kırıçoğlu'na (2002) göre, çocuk resimlerinde görülen, çocuğun kendine özgü anlatım biçimleri, örneğin, bir nesnenin görünmeyen yanlarının da resimde gösterilmesi ya da eşzamanlı resim denilen bir evin içi ve dışının aynı resimde yer alması bu resimlerin kavramsal olduğunun kanıtı gibi gösterilir. "Çocuklar gördüğünü değil, bildiğini çizer" savı çocukların önce görüp sonra öğrenmek yerine, önce öğrenip sonra gördüklerini vurgular gibidir.

## **2.7. Çocuk Resminin Gelişim Aşamaları**

Gelişim, insanın bedensel, zihinsel, ruhsal ve sosyal özelliklerinin düzenli bir biçimde değişmesi ve istenilen görevleri yapabilecek duruma gelmesidir. Gelişimin temelinde büyüme, olgunlaşma, hazır olma ve öğrenme kavramları yer almaktadır. Bireyin herhangi bir görevi yerine getirebilmesi için önce o görev için gerekli olgunluk düzeyine ulaşması, daha sonra bazı yaşantı ve öğrenmelerden geçmesi gerekir (Özkalp ve diğeri, 1987). Çocuk gelişimi, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal alanlarda belirli bir süreci kapsamaktadır. Çocuğun çizgisel gelişimi bu süreçlere paralel olarak gelişen bir dizi sanatsal anlatımları ifade etmektedir.

Çocuk resimlerinin sistematik bir gelişme çizgisi izlediğine ilk dikkatleri çeken Gustaf Britsch'tir. Britsch, bu resimlerin kendi kuralları içinde basitten karmaşığa doğru organik bir biçimde geliştiğinin söyler (Britsch, 1926, Akt: Kırıçoğlu, 2002). Aynı görüşü paylaşan Arnheim'e göre çocuk resimlerindeki gelişme bir algısal olgudur. Bu gelişme algısal ayımsama süreci içinde gerçekleşir. Çocuk resimleri gerçek bir yaratmadır. Çocuk

gördüğü nesnenin yapısal bir eş değerini resimlerinde yaratır. Gelişme ayırmsanmamıştan, ayırmsanmışa doğru olur. Çocuk bildiğini değil gördüğünü çizer (Arnheim, 1960, Akt: Kırışoğlu, 2002). Sanat ve çocuk birbiri ile örtüşen, sürekli değişen ve gelişen dinamik olgulardır. Çocuğun çizgisel gelişimi sürekli dir. Çocuk, bir günden diğ er bir güne sıçrama yaparak bir evreden diğ er evreye geçemez. Bu geçiş yavaş yavaş ve aşamalı olur. Çizgisel geçiş evrelerinde çocuk her iki evrenin de özelliklerini gösterebilir (Artut, 2004, Akt: Özkaya, 2007).

G. H. Luquet ise, çocukların çizimlerini çocuklarının çizimlerini daha ilk yaşlarından itibaren ele alarak, çocuk resimleri aracılığıyla onlarda işlenebilecek gelişim evrelerinden söz etmiştir. Luquet'in "Saf Karalama", "Yorumlu Karalama", "Başarısız Gerçekçilik" (Failed Realism), "Zihinsel Gerçekçilik" (Intellectual Realism), "Görsel Gerçekçilik" (Visual Realism) adını verdiği bu gelişme evreleri klasik bir nitelik taşımaktadır (Yavuzer, 1992, Akt: Alakuş ve diğ erleri, 2011). Tüm çocuklar ellerine geçirdikleri iz bırakan nesnelere (kalem, pastel vb.) bir yüzeyde hareket ettirerek, iz (leke) bırakmaktan ve çizmekten büyük zevk alırlar. Özel bir motivasyonu gerektirmeyen bu hareketler, çocuğun sanat ile ilk karşılaşmasıdır. Denetimsiz, omuzdan hareketli bu ilk çizgiler, çocuğun gelecekteki resimsel (artistik) anlatımın başlangıcı olarak görülür. Bu eylem, ortalama bir buçuk yaşından itibaren başlar. Çocuk resimlerinin temelini oluşturan ilk çizgiler, nokta vuruşlar ile başlar, daha sonra basit çizgilerden karalamalara dönüşerek doğal bir süreç izler (Artut, 2001, Akt: Ayhan, 2008). Küçük yaşlarda sözcüklerden daha güçlü bir anlatım aracı olan resim, bize, çocuğun iç dünyası ve büyüme süreci hakkında önemli bilgiler verir. Kolay bir anlatım aracı olması nedeniyle, sınırlı sözcük sahip bir çocuk için, kendisi ile dış dünya arasında iletişimi sağlayan bir araçtır (Yavuzer, 2015). Çocukların küçük karalamalar yaparken giderek görsel insan şekilleri ve eşyaları yapabilir hale gelmelerine ve bu unsurları resimlerdeki konular ve kişisel anlamlarla birleştirebilmeleri şaşkınlık vericidir. Kısacası bütün çocuklar, çocuklukları boyunca kendilerinden beklenen değişimlerden, her yaş grubuna ait özellikleri göstererek geçerler. Bu sanatsal gelişim evreleri tüm dünya için evrenseldir, resimsel iletişim kurmak için iz yapmak her normal çocuğun yeteneğinin ortak bir parçasıdır.

1800'lerin sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında çocukların resimle anlatımlarına ilgi duyan araştırmacılar resim yapma gelişiminde gözlemlenen evreleri tanımlamaya

başladılar. Bu ilk çalışmada çocukların üç genel sanatsal gelişim evresinden geçtiği sonucuna varılır:

1. Karalama Evresi; sistematik olmayan dağınık çizgiler ve ardından da kümelenmiş ya da dairesel biçimli karalamalardan oluşur.
2. Şematik Evre; çocukların insan figürlerini, eşyaları ve çevrelerini temsilen şemalar geliştirdiği evredir.
3. Natüralistik (Doğacı) Evre; daha çok gerçekçi, canlı gibi ayrıntıların olduğu evredir.

Bu ilk çalışma gelişim evreleri üzerine daha ayrıntılı bilgini tespit edilmesine önayak olur. Burt, çocuk resimlerini inceleyerek birkaç belirgin evrede sınırlandırır. Çocukların iki ya da üç yaşları arasında karalamalar yapmaya başladığını dört yaşından itibaren tek çizgilerin ortaya çıktığını bunun insan ve hayvanları temsil edecek olan basit çizimlerin yaratılmasına hazırlık oluşturduğunu gözlemler. 5- 6 yaşlarından itibaren çocukların çevrelerinde gördükleri şeyleri temsil eden şekiller çizmeyi becerebildikleri ve 7 yaşından 11 yaşına kadar çocukların doğadaki uzamsal derinlik, hareket ve rengin bulunuşuyla gerçekçi olarak figürleri ve eşyaları artan bir yeterlilikle aktarabildiklerini saptar. Burt, çocukların hem yeteneklerine güvenmeme hem de başkalarından teşvik alamadıkları için resimle anlatıma ilgilerini bastırarak ergenlik öncesi dönemde resmi bir kenara attıklarını saptar. Goodenough, sanatsal ifadelerde gelişimsel bir sıra olduğunu fark eder ve zekâyı ölçme amacıyla çocuk resimlerinde çocuk resimlerinde belli sırası olan kalıplar gözlemler ve çocuklarda sanatsal gelişim teorilerine ulaşır. Bunların en bilineni, Lowenfeld'in çocukların sanatsal anlatımları üzerine kapsamlı çalışması Creative and Mental Growth'tur. Birçok resim öğretmeni ve terapist (Tedavi Uzmanı) çocuklarda sanatsal gelişimi ölçmek için standart olarak Lowenfeld'in evrelerini kullanırlar (Malchiodi, 2005).

Çocuk resminin gelişim aşamaları temel alınarak yapılan sınıflandırma, çocuk resimleriyle yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçların başarıları arasındadır. Çocuk resmini araştıran bilim adamlarından V. Lowenfeld, sanat yoluyla bireyin kendisini anlatmasının, sağlıklı duygusal gelişmenin temel görevi olduğuna inanır (Gürtuna, 2007).

Lowenfeld, sanat yoluyla bireyin kendisini ifade etmesinin, sağlıklı bir duygusal gelişme açısından temel önemi olduğuna inanmıştır. Günümüzde en çok kabul gören yaklaşım Lowenfeld 'in sıralamasıdır.

Bu basamaklar şunlardır:

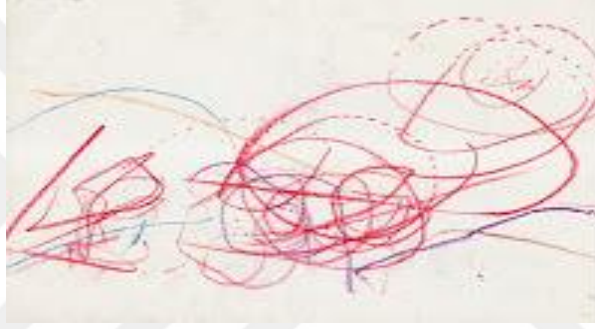
6. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)
7. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)
8. Şematik Dönem (7-9 Yaş)
9. Gerçekçilik Dönemi (9-11 Yaş)
10. Mantık dönemi ( 11-13 Yaş) (Alakuş ve diğerleri, 2011)

### **2.7.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)**

“Karlama” sözcüğünü çoğu zaman öyle olumsuz anlamlarda kullanıyoruz ki, sanki çocuklarımızın öğrenme merakını pek fazla önemsemiyoruz. Oysaki karalama çalışmaları, yazı yazmada ihtiyaç duyulan el, kol hareketlerini çocuğa öğretmesi bakımından büyük önem taşır. Yetişkinler bilincinde olmasa da karalama asla anlamsız bir çalışma değildir (Striker, 2005). Her çocuk ilk resim eylemine karalama ile başlar. Bazı çocukta uzun sürer bu, bazısında ise kısa sürede biçimli veya anlamlı çizgilere dönüşür. Düzenli çizgiye başlayan çocuk zekâ ve el arasında oluşan kontrollü bir çizgi evrenine girmiş demektir. O çizdiği çizgilerle hareketleri arasında bir bağlantının varlığını keşfetmiştir. Artık bundan sonra çocuk hareketlerini kontrol etmek üzere çizgilerini istediği yönde çizebilmektir. Bu ustalık gerektiren deney ona yalnız güven sağlamaz, ayrıca kinetik yol ile neler ortaya çıkabileceğine bir tanıktır (Kehnemuyi, 2013).

Çocukların 18 aylıktan itibaren kas ve kemik yapılarının el verdiği ölçüde karalamaya, çiziktirmeye başlar. Bu karalamalar sırasında el parmak ve bilekten değil, dirsek ve omuzdan hareketle geniş kavisli ve zaman zaman da sert hareketlerle (çizici aracı yüzeye vurma ya da yırtma gibi) çizmeye koyulur. Bazen bu işlemlerden sıkılır ve kâğıdı yırtar ya da yırtmaya çalışır. Bir oyun anlayışı içinde ilk çizme denemesine başlayan 2

yaşlarındaki çocuk, bu etkinliği süresince herhangi bir varlığın çizimini yapmaktan çok, amaçsızca karalamalar yapar. Bu karalamalarını bıkmadan sürdürmek istemesinin temelinde, hem motorik hem de görsel bir zevk yer alır. Yani elini ve kolunu sürekli hareket ettirmenin verdiği hareketsel tadın yanı sıra, elindeki çizici aracın kendi hareketiyle yüzeyde meydana getirdiği değişikliklerin yarattığı görsel zevk, oyun anlayışıyla da birleşerek, ona göre mutlulukların en güzelini oluşturur. Bu tür karalamalarda (çiziktirmelerde) her türlü çiziciyi –kurşun kalem veya tükenmez kalem, tebeşir, pastel çubuğu ve hatta annesinin ruju, göz kalemi vb.- kullanarak, her türlü yüzeye –kâğıda, duvara, halıya, masaya, elbiselerine vb.- karalamalar yapar (Yolcu, 2009) ( Resim 1).



Resim 1: Resim Çalışması

Bu basit karalamalar çocuğa haz verdiği kadar çocuğun bir takım temel duygularını da yansıtmaya çalışır. Başlangıçta gelişi güzel olan bu karalamalar zamanla, çocuğun yeniden canlandırmak istediği bir zevkin merkezine dönüşür.

Keskin (2005) çocuğun üç yaşından sonra yüzdeki detayları yapmaya başladığını ve bu detayları yaparak çocuktaki, sabır ve dikkat süresinin gelişerek bunu ilerideki akademik başarısının ilk yapıtaşı olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu yaşlarda sanatsal bilgilendirme kesinlikle yapılmaz. Anne ve babanın ya da kreşe giden çocuklara öğretmenlerinin yapması gereken, ona resim yapma imkânı hazırlama ve malzemeyi kullanmaya, çizmeye cesaretlendirmedir. Özellikle evde, varsa çocuğun odasında bir duvara ya da dolabın kapağına ambalaj kâğıtları kaplanarak,



omuzdan elini hareket ettirmesine imkân verebilecek, doğal gelişimine paralel resim yapabileceği ortam hazırlanabilir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012).

### 2.7.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)

Şema öncesi dönem, genellikle 4-7 yaş dönemi kapsar. Bu dönemde dairesel, uzunlamasına çizgilerin biçimlenmeye başladığı görülür. En sevilen çizim insan figürüdür. Şema öncesi dönemde iri baş görünümlü insan sembolleri çizilir (Barnes, 1996).

Linderman'a göre (1997) 4-7 yaş aralığında olan okul öncesi dönemi çocuklarının, yeni keşifler için açık ve maceracı oldukları, sezgileriyle öğrendiklerini ifade etmektedir. Şema öncesi dönemde olan okul öncesi çocuğu, düz, diyagonal, ve eğri çizgileri, daire üçgen ve dikdörtgen gibi basit geometrik şekilleri ayırt edebilir. Bu yaş grubu çocuk resimlerinde, biçimlerin boyutları, çocuk için önemli olandan olmayana göre değişmektedir. Gördüklerini değil, daha çok bir objeyle ya da bir kişiyle alakalı bilgilerini resmederler. Okul öncesi dönemde olan çocuklar yetişkinlerin orantılı çizimlerini yapamazlar (Resim 2).



Resim 2: Resim Çalışması

Bu dönemde dairesel ve uzunlamasına çizgilerin biçimlenmeye başladığı görülür. 5-6 yaşlarında çocuk kendi duygu ve düşüncelerini ortaya koyacak girişimlerde bulunur. En sevdiği konu insan figürüdür. 5 yaş çocuklarının bir kafa ya da gövde çizerler. Kafada

gözler, bir burun bir ağız olur, kollar ve bacaklar ise artık gövdeden çıkar. Burt'e göre bu yaşta insan figürü oldukça doğru olarak çizilir, ancak bu, taslak biçiminde simgesel bir şemadır. Bu tür insan figürleri görünümleri beş yaşındaki çocuk çizimlerinde sık görülür. Genellikle yüzler önden görünümüyle çizilirler, ifadesizdirler. Baş ve baştan çıkan bacaklar ve eller parmaklı ya da parmaksız olarak çizilebileceği gibi, gövde kısmına önem verildiğinde, bu kısmın da abartılarak çizildiği görülür (Yavuzer, 2015). Bu gelişim özelliklerine aynı açıdan yaklaşan De Leo'ya (1996) göre, şema öncesi dönemdeki çocuklar çizim yaparken kendi gördüğü ile gerçek arasındaki gerçekliği fark etmezler. Daha önceki gelişim basamağındaki temel şekiller, çocuğa düşünce şeklinde duran imgeleri sunmaktadır. Böylece çocuklar ilk sembollerini şema öncesi dönemde çizmeye başlamakta, bu dönemdeki semboller bir insan, bir hayvan, bir ağaç ya da benzer bir sembol olabilmektedir (Mayesky, 2002).

Cox (1996) şema öncesi dönemde çocuğun adeta eskiz yaparcasına karalamalar yaptığını, sürekli olarak farklı insan resimleri yaptığını ifade eder. Şema öncesi evrede çocuk renklerin özellikle de üç ana rengin adlarını da öğrenir (San, 1979).

### **2.7.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)**

7 ve 8 yaşlarında çocuğun resimlerinde bir değişme başlar. Piaget'in somut işlem evresi olarak tanımladığı bu evre çocuğun resimlerinde de kimi görünür değişimlerin yer aldığı evredir. İşlem burada "içselleşmiş bir eylem" anlamında kullanılır.

Bu eylem sayesinde çocuk, eskiden çevresiyle arasında geçen bir etkileşim sonucu, nesnelere, kendine özgü bir yapıyı ya da çerçeveyi uygulayarak onları, kendi usunda, olduklarından daha başka bir şeye dönüştürmektedir. Bu anlamdaki bir tanıma göre işlemler "usun yarattığı ya da kurduğu etkin şemalardır" (Jersild, 1968, Akt: Kırıçoğlu, 2002). Bir başka deyişle bu dönemdeki çocuklar somut durumlardan elde ettiği imgeleri aklında tasarlayarak yeni bir şema oluşturur ve bunu resimlerine yansıtırlar. Çocuğun bir şema yaratması için, doğadaki objelerin benzerlerini yapması yeterli değildir. Çocuğun geliştirdiği şema kendine ait olmalıdır (Gardner, 1980) (Resim 3).



Resim 3: Resim Çalışması

7-9 yaşları arasındaki ilköğretime başlayan çocuk artık nesnelere arasındaki ilişkiyi doğru vermeye çabalar. Bunda bir önceki döneme göre başarı sağlansa da, yine de bu durum, yakın ve uzak nesnelere arasındaki orantıya yansımaz. 9 yaşına doğru geometrik formlardan yararlanarak oluşturduğu figürlerine, gördüğü görselleştirmenin yanı sıra, düşündüklerini de ekler. İmge ile gerçekliği bir arada kullanır (<http://oyaabacisanategitimi.blogspot.com.tr/2010/04/cocugun-sanatsal-gelisimi.html>).

Şema döneminde renk kullanımı konusunda Malchiodi, (2005) bu yaşlarda çocukların kahverengi gövdeli ve yeşil tepeli ağaçlar yaptığını, renkleri objelere göre katı kurallara dayandığını bildirir. Renklerin obje rengine uymayan beklenmedik kullanımlarının gelişim açısından bir önceki evrenin düzeyinde kaldığına işaret eder.

#### 2.7.4. Gerçekçilik Dönemi (9-11 Yaş)

Bedensel ve psikolojik gelişim ve değişkenliklerin kritik olduğu bir dönemdir. Temel eğitimin ikinci kademesine de sarkan bu döneme “gruplaşma” veya “başkaldırma” dönemi de denir. Realist bir anlayışın geliştiği katı gerçekçi yansımalar belirgin bir şekilde görülür. Planlama, derinlik (perspektif) renk ve oran kavramları netleşmiştir. Bir önceki dönemlerde sıkça kullandığı geometrik çizimler, anlatımlarına yanıt vermediğinden bu tür çizgilere eğilim yoktur. Konu seçimlerinde bireysel farklılıkların yanı sıra cinsiyet önemli bir etken olmaktadır. Kızlar erkeklerden, erkekler kızlardan nefret eder görünürler. Çizimlerinde erkek çocuklar genellikle zorlukların üstesinden gelen kahramanlar,

maceraperestler, avcılar, dağcılar, uçak ve otomobilleri tercih ederler. Kızların ise, moda, dekoratif süslemeler, bebekler, kadın yüzleri, çiçek ve duygusal özellikleri yansıtan romantik, heyecan verici bazı figürler resimlerinde egemen olmaktadır. Ayrıca bu tür konu seçimlerinde TV etkili olabilmektedir (Artut, 2004).

Malchiodi (2005) bu dönemde çocukların resimlerini göstermekten hoşlanmadıklarını, renk konusunda da doğaya uygun gerçek renkleri kullanmayı becerebildiklerini ifade eder (Resim 4).



Resim 4: Resim Çalışması

Erken yılların 'naif' ve özgür havası kalkmış ve bu çağdaki çocukta, içinde yaşadığı kültür ve toplumun bazı zevk ve ölçülerine uyma kaygısı egemen olmuştur (San, 1979). Mekân ve perspektif anlayışı kendini gösterir. Şematik dönemdeki yer çizgisi, yukarı çıkarak ufuk çizgisi şeklinde kendini gösterir. Resimlerdeki nesnelere göre resmedilmeye başlanmıştır. Bu dönemdeki çocuklar artık resimlerini başkalarına göstermekten hoşlanmazlar. Bu yüzden çocuğun resimleri hakkında ağır eleştirilerden, kıyaslamalardan kaçınmak gerekir (Alakuş ve diğerleri, 2011).

#### **2.7.5. Mantık Dönemi (11-13 Yaş)**

Ergenliğin başlangıcı olan bu dönem, bedensel ve ruhsal yönden oldukça kritiktir. Duyguların gelişmesini, düşüncenin gelişmesi izler. Görsel, bilişsel ve duygusal gelişimin belirgin özelliklerinin yaşandığı bu dönemde, dünyanın çocukluk yaşlarında

görüldüğünden daha karmaşık olduğu düşüncesi oluşur. Bu çocuk resimlerine “gerçeği yansıtma” şeklinde yansır. Doğal çevrelerinden haberdar oldukları için, yakın çevresinde gördüğü objelerin orantılarını, boyutlarını ve derinliklerini çizgilerine yansıtmaya çalışırlar. Zengin bir yaratma gücü vardır. Fakat eleştirme bilincinden dolayı yaratıcılığını yitirme olasılığı görülür (Alakuş ve diğerleri, 2011) ( Resim 5).



Resim 5: Resim Çalışması

Yaratıcılığın bilinçli olarak tekrar kazanılmaya başlandığı bu dönemde, çocuklar soyut düşünceye yönelirler. Bireysel çalışma yerine grup çalışmasını yeğleyen çocukların estetik sezgileri yoğundur. Resim bilgileri yakından uzağa, kolaydan zora doğru olmalıdır. Bu dönem çocukları modelden resim yapabilirler. Gördükleri nesnelere ve figürlerin boyutlarına, oranlara, renklere, perspektife ve cins ayrımına dikkat eder, gerçeğe en uygun şekilde yansıtmaya özen gösterirler (Gürtuna, 2007).

Mantık devri diye adlandırdığımız bu çağda çocuk daha çok gözle görülen şeylerle ilgilenir. Renk, gölge, ışığı hava akımlarıyla karşılaştırır, perspektife önem verir. Bu grupta iki tip göze çarpar:

- NESNEL gözle görülen şeylerle ilgilenen (Görsel)
- ÖZNEL, İÇSEL, duygu yoluyla etkilenen tip (Görsel olmayan)

Ortaokullarda öğretmenin, çocukları, bu iki tip insanı her an göz önüne alarak eğitmesi gerekir. İnsan resminin gerçek fikrine daha çok gözle görülen şeylerle ilgilenen çocuğun kendi öz çaba ve isteğiyle eriştiği görülmüştür. Bu çağa dek çocuk insan giysisini yalnız kız ve erkeği ayırmak için çizmekteydi; oysa şimdi vücudun verdiği eylemle giysinin bazı kıvrımlarını görüp resmine aktarmaktadır. Perspektif önemli bir sorun olarak ortaya çıkar. Eşyaların uzaklık ve yakınlığını boşluktaki yerlerini ve biçimlerini resimlendireceğini düşünen çocuğun bu yöndeki eğitimine özenle eğilmek gerekir. Öğretmen optik oyunlara bağlı bilgileri perspektif yolu ile üç boyutlu görüntü ile göstermeye çalışmamalı, matematiksel bilgiler vermekten kaçınmalıdır. Batıda Rönesans öncesi, Yeniçağ, Doğu Mısır Sanatı, minyatür, Asur, Sümer, Mezopotamya Sanatı, Uzakdoğu Japon ve Çin Estampları üzerine bilgiler vermeli ve onları öğrencisine sevdirmelidir. Ön ve arka plan fikrine uyan kolaj resimleri yardımı ile ve kolektif çalışma uygulayarak büyük boyutlu duvar resimleri yaptırmak yararlı sonuçlar verir. Renk, görsel duygusu ağır basan çocukta lokal renklerin uyumu ile belirlenir. Oysa öznel olan çocuk renkleri duygularına dayanarak uygular (Kehnemuyi, 2013).

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma yöntemi, araştırmanın çalışma grubu verilerin toplanmasında kullanılan ölçme aracının hazırlanması ve uygulanması hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada genel tarama modellerinden betimsel (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerini test etmek, net ve ideal bir sonuca ulaşmak için araştırmacı tarafından çocuğun çizgisel gelişim basamaklarıyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı kaynaklar taranmış, uzman görüşü de alınarak, veri toplama aracı oluşturulmuştur. Bu veri toplama aracı, öğrencilerin çizgisel gelişim basamak düzeylerini ölçecek niteliktedir.

Bu araştırma, sosyo- ekonomik açıdan farklı olan üç devlet okulunda öğrenim gören 2-8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Her okulda eşit şekilde yapılan uygulama bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

#### 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; 2014–2015 eğitim-öğretim yılında, Diyarbakır iline bağlı sosyo-ekonomik açıdan düşük, orta, yüksek düzey gelişmişlik düzeyine sahip olan Ergani Demirli Baran İlkokul ve Ortaokulu, Yenişehir Mehmet Akif Ersoy İlkokul ve Ortaokulu ve Yenişehir Mehmet Sabri Güzel İlkokul ve Ortaokulu'ndaki 2-8. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Böylece araştırmada daha net ve daha geçerli bulgulara ulaşılacağı öngörülmüştür.

Araştırmaya, bu üç okulun 2-8. sınıflarının birer şubelerindeki öğrenciler katılmıştır. Belirlenen üç okulun her bir sınıfından random (seçkisiz) yöntemle beşer

çalışma seçilmiştir. Bu şekilde üç okul için her şubeden 15 resim ve bütün sınıflardan toplamda 105 resim araştırma kapsamına alınmıştır. Her okulda yapılan çalışmalar eşit şekilde ve bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Araştırmanın uygulama haftalarında, ders süresince her üç okuldaki 2-8. sınıf öğrencilerinin tamamı derse devam etmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi**

Bu araştırmanın verileri; araştırmacı tarafından oluşturulan değerlendirme formu ile toplanmıştır. Değerlendirme formu hazırlanmadan önce ilgili literatür taranmış ve benzer veri toplama araçları oluşturma ve geliştirme çalışmaları incelenmiştir. Araştırma probleminin rapor haline gelmesi için gerekli bilgi toplandıktan sonra veri toplama aracı hazırlanmıştır.

Araştırmanın alt problemlerini test etmek, net ve ideal bir sonuca ulaşmak için araştırmacı tarafından çocuğun çizgisel gelişim basamaklarıyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı kaynaklar taranmış, uzman görüşü de alınarak, veri toplama aracı olan 3 ayrı değerlendirme formu oluşturulmuştur. Bu formlarda çizgisel gelişim basamaklarının her dönemi için farklı sayıda maddeler yer almaktadır. Veri toplama aracının güvenilirlik ve geçerlik çalışması için uzmanların görüş ve düşünceleri alınmıştır. Bu görüş ve düşünceler doğrultusunda veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Şematik Dönem için 23, Gerçekçilik Dönemi için 21 ve Mantık Dönemi için 14 madde belirlenmiştir. Veri toplama aracı, öğrencilerin çizgisel gelişim basamak düzeylerini ölçecek niteliktedir.

Hazırlanan değerlendirme formları 2-8. sınıf öğrencilerinin çizgisel gelişim basamaklarını içinde bulunduğu yaş dönemi itibari ile incelemek, aynı zamanda cinsiyet ve okul değişkenlerinin etkisini belirlemek amacıyla kullanılmıştır.



### 3.4. İşlem

Verilerin uygulanması amacıyla, EDBİvO, MAEİvO ve MSGİvO okullarında yapılacak ders içi çalışmalar için öncelikle Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü kanalıyla araştırmacı adına Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır.

Araştırma, üç hafta -görsel sanatlar dersinin ortaokullarda haftada 1 saat olduğu göz önünde bulundurulduğunda her okul için 7 saat- sürmüştür. Öğrencilere araştırmacı tarafından "Ailemle Mutlu Bir Anım" konusu verilerek, serbest teknik ile uygulama yaptırılmıştır.

Araştırma sürecinin;

**Birinci haftasında**, Diyarbakır Ergani Demirli Baran İlkokul ve Ortaokulunda araştırmacı derse girmiş, konuyla ve teknikle ilgili kısa bir bilgi verdikten sonra dersi işlemiştir. İlk hafta bu okuldaki 2-8. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır.

**İkinci haftasında**, Diyarbakır Yenişehir Mehmet Sabri Güzel İlkokul ve Ortaokulunda araştırmacı derse girmiş, konuyla ve teknikle ilgili kısa bir bilgi verdikten sonra ders işlemiştir. İkinci hafta bu okuldaki 2-8. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır.

**Üçüncü haftasında**, Diyarbakır Yenişehir Mehmet Akif Ersoy İlkokul ve Ortaokulunda araştırmacı derse girmiş, konuyla ve teknikle ilgili kısa bir bilgi verdikten sonra ders işlemiştir. Üçüncü hafta bu okuldaki 2-8. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır ve araştırmanın uygulama kısmı böylece sonlandırılmıştır.

### 3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, her dönem için hazırlanan değerlendirme formları kullanılarak toplanmıştır. Farklı öğretmenlerin deneyim ve bilgileri arasındaki farkın

araştırmanın sonucuna olumsuz bir etki yapmasını önlemek için araştırma kapsamındaki her üç okul grubunda da dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Üç hafta süren araştırma, öğrencilerden yapmış oldukları birer adet “Ailemle Mutlu Bir Anım” konulu serbest teknik resim çalışmalarının toplanması ile tamamlanmıştır.

### **3.6. Verilerin Değerlendirilmesi**

Verilerin analizinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma uygulaması sonunda toplanan resimler alanında uzman üç kişi tarafından veri toplama araçlarındaki özellikler kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu uzmanlardan biri resim-iş öğretmenliği ana bilim dalı akademisyeni, diğeri görsel sanatlar öğretmeni ve araştırmacının kendisidir. Değerlendirme formlarından elde edilen veriler araştırmacı tarafından kız öğrenciler için 1, erkek öğrenciler için 2 rakamı, sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi açısından yüksek düzey için 1, orta düzey için 2 ve düşük düzey için 3 rakamı ve öğrencinin özelliği taşıyor oluşuna 1, taşıyor oluşuna 2 rakamı verilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu veriler uzman yardımı ile SPSS istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen sonuçlar yüzde ve frekans değerlerine dönüştürülmüştür. Her dönem için 3 adet olmak üzere toplamda 9 adet tablo oluşturulmuştur. Veriler, sosyo- ekonomik açıdan gelişmişlik düzeyi, cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından analiz edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde, temel olarak ele alınan problemin çözümü ve araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

#### 4.1. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Şematik Dönem Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlanması

##### 4.1.1. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 1. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Şematik Dönem Özelliklerine Ait Bulgular**

ŞEMATİK ÖZELLİKLERİ	DÖNEM	2.Sınıf				3.Sınıf			
		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
		f	%	f	%	f	%	f	%
1- Resimde şemalandırma vardır.		15	100	-	-	15	100	-	-
2-Resimde temsili resimler objelerle sınırlandırılmıştır.		14	93,3	1	6,7	15	100	-	-
3-Resimde baş, gövde, kollar ve bacaklar dışında gözler, ağız ve burun çizilmiştir.		14	93,3	1	6,7	15	100	-	-
4-Göz, burun ve ağız birbirinden farklıdır.		10	66,7	5	33,3	12	80	3	20
5- Boyun ve saç çizilmiştir.		12	80	3	20	13	86,7	2	13,3
6-Resimdeki şemalarda iki göz ve yan burun gibi semboller ön yüz ve profilde karışık kullanılmıştır.		-	-	15	100	1	6,7	14	93,3
7-Kol, bacak ve giysilerin yerine geometrik şekiller (oval, üçgen, kare) ya da düzensiz şekiller kullanılmıştır.		12	80	3	20	11	73,3	4	26,7
8-Resimde nesnelere tek tek değil aralarında ilişki kurularak derinlik verilmeye çalışılmıştır.		6	40	9	60	7	46,7	8	53,3

9-Resimde yer çizgisi (base-line) sembolü kullanılmıştır.	2	13,3	13	86,7	5	33,3	10	66,7
10-Objeler yer çizgisinin üzerine temas ettirilerek yerleştirilmiştir.	2	13,3	13	86,7	5	33,3	10	66,7
11-Resimde gök çizgisi sembolü kullanılmıştır.	-	-	15	100	2	13,3	13	86,7
12-Resim yer ve gök çizgisi arasına yerleştirilmiştir.	1	6,7	14	93,3	4	26,7	11	73,3
13-Resimde sadece kendisi ile olan ilişkisi değil başkalarının birbirleriyle olan mantıksal ilişkisi de çizilmiştir.	5	33,3	10	66,7	11	73,3	4	26,7
14-Resimde kendisini yer çizgisi üzerine çizmiştir.	2	13,3	13	86,7	5	33,3	10	66,7
15-Resimde objelerin betimlemesinde oranlar çeşitlidir.	12	80	3	20	12	80	3	20
16-Renkler gelişi güzel seçilmiştir.	9	60	6	40	5	33,3	10	66,7
17-İnsan figürleri sık sık kullanılmıştır.	13	86,7	2	13,3	13	86,7	2	13,3
18-İnsan figürleri statik (hareketsiz) ve önden çizilmiştir.	14	93,3	1	6,7	13	86,7	2	13,3
19-Derinlik ve perspektif yoktur.	13	86,7	2	13,3	15	100	-	-
20-Nesnelerde oran ve ölçü farklılıkları vardır.	15	100	-	-	13	86,7	2	13,3
21-Resimde eller ve parmaklar için semboller kullanılmıştır.	7	46,7	8	53,3	4	26,7	11	73,3
22-Resim yazı ile desteklenmiştir.	5	33,3	10	66,7	3	20	12	80
23-Geometrik çizgiler vardır.	15	100	-	-	14	93,3	1	6,7

Tablo 1'deki bulgular incelendiğinde 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin % 100'nün resimlerinde *şemalandırmaya* rastlanmıştır. Buna göre, her iki sınıf öğrencilerinin tamamı şemalandırmayı biliyor ve başarılı bir şekilde çizimlerinde kullanıyor denebilir. Yavuzer'e (2015) göre yaklaşık 7 yaşlarında başlayan ve şekil kavramının gerçekleştiği bu dönemdeki bazı çocukların şemaları oldukça zengin bir kavramken, bazılarının ki de zayıf bir sembol olabilir. Dolayısıyla, incelenen resimlerde 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin döneminin özelliğini olması gerektiği ölçüde taşıdığı görülmüştür.

Resimlerde *temsili resimlerin objelerle sınırlandırılması ve resimlerde baş, gövde, kollar ve bacaklar dışında gözler, ağız ve burnun çizilmesi* 3. sınıf öğrencilerinde % 100 iken 2. sınıf öğrencilerinde ise, bu oran % 93,3'tür. Dolayısıyla, 3. sınıf öğrencilerinin

tamamı ile 2. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını resimlerinde bu iki özelliği bilinçli kullandıkları ve aynı zamanda vücudun ve yüzün organlarını bilinçli olarak çizdikleri söylenebilir. Buyurgan ve Buyurgan'ın (2011) da belirttiği gibi çocuk, karalama döneminde başlattığı çizgiler ile kol, bacak, gövde, baş veya yüz yapısını oluşturur.

3. sınıf öğrencilerinin % 80'i ile 2. sınıf öğrencilerinin % 66.7'si resimlerinde **göz, burun ve ağız birbirinden farklı** çizmiştir. Dolayısıyla, 3. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu ile 2. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası yüzdeki organların birbirinden farklı olması gerektiğini bilerek resimlerini tamamlamıştır şeklinde belirtilebilir. 3. sınıf öğrencilerinin % 86.7'si 2. sınıf öğrencilerinin ise % 80'i **boyun ve saç** çizmişlerdir. Bu verilere göre, 3. sınıf ve 2. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu resimlerinde boyun ve saç ayrıntısına girdikleri söylenebilir. Konuya ilişkin olarak Yavuzer (2015) çocuğun yaklaşık 7 yaşlarında insan figürü çizimlerinde belirli, bilinen bazı sembolleri kullanmaya başladığını ve bedenin parçalarını kendi aktif bilgisine dayanarak betimlediğini ve resimde sadece baş, gövde ve bacaklar olmaması gerektiğini; gözler, burun, ağız gibi organların da bulunması gerektiğini belirtir. Ayrıca bu yaşta gözlerin burundan, burnun da ağızdan farklı olarak boyun ve saçların da çizilmesi beklenir.

2. sınıf öğrencilerinin % 100'ü ile 3. sınıf öğrencilerinin % 93.3'ü resimlerindeki **şemalarda iki göz ve yan burun gibi sembolleri ön yüz ve profilde karışık** kullanamamıştır. Yani, hem 2 hem de 3. Sınıf öğrencilerinin tamamına yakınının bu karışık durumu mantıksal olarak düşünemedikleri ve çalışmalarında ifade edemedikleri söylenebilir. Bu yaş çocuğunda farklı bakış açısı fikri oluşmadığından şematik dönemin bu özelliğini taşıyor şeklinde düşünülebilir. Gürtuna, (2007) çocuğun insan figürü çizmede belirli, bilinen bazı sembolleri kullanmaya başladığını ve vücudun bölümlerini kendi bilgisine göre betimlediğini belirtmektedir. Bazı figürler profilden bir yüz ve cepheden çizilmiş bir beden resminden oluşabilir.

**Kol, bacak ve giysilerin yerine geometrik şekiller ( oval, üçgen, kare ) ya da düzensiz şekillerin kullanılması** 2. sınıf öğrencilerinde % 80, 3. sınıf öğrencilerinde ise % 73.3'tür. Yani, 2. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını ile 3. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu çizimlerinde geometrik ya da düzensiz şekillere olması gerektiği ölçüye yakın yer vermiştir ifadesi kullanılabilir. Konuya ilişkin olarak Yavuzer (2015) “Şemalar

geometrik şekilleri de içerirler. Bu şekiller bütünden ayrıldıklarında anlamlarını kaybederler. Bazen ovaler, üçgenler, kareler, daireler, dikdörtgenler ya da düzensiz şekiller vücut şeması için kullanılır, aslında bütün bu şekiller, kolların, bacakların ve giysilerin yerine kullanılmıştır” ifadesine yer vermiştir.

3. sınıf öğrencilerinin % 53.3'ünün ile 2. sınıf öğrencilerinin % 60'ının yapmış oldukları resimlerde **nesnelere tek tek değil aralarında ilişki kurularak derinlik** verilememiştir. Yani, 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının derinlik algısını bilmedikleri ve aynı zamanda resimlerinde kullanamadıkları yargısına varılabilir. 7-9 yaşları arasındaki ilköğretime başlayan çocuk artık nesnelere arasındaki ilişkiyi doğru vermeye çabalar. Bunda bir önceki döneme göre başarı sağlasa da, yine de bu durum, yakın ve uzak nesnelere arasındaki orantıya yansımaz ( Alakuş ve diğerleri, 2005).

**Resimlerde yer çizgisi (base-line) sembolünün kullanılması ve objelerin yer çizgisinin üzerine temas ettirilerek yerleştirilmesi** 3. sınıf öğrencilerinde % 33.3 ve 2. sınıf öğrencilerinde % 13.3'tür. Bu da gösteriyor ki, her iki gruptaki öğrencilerin büyük çoğunluğu yer çizgisi sembolünü bilmiyor ve çizdiği şeyleri yer çizgisi üzerine temas ettirmeden gelişmiş güzel yerleştiriyor şeklinde düşünülebilir. 3. sınıf öğrencilerinin % 86.7'si ile 2. sınıf öğrencilerinin % 100'ü resimlerinde **gök çizgisi sembolünü** kullanamamışlardır. Buna göre, 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını gök çizgisi sembolünü bilmiyor ve çizimlerinde kullanmıyor denebilir. **Resimde kendisini yer çizgisi üzerine çizme** oranı 3. sınıf öğrencilerinde % 33.3 iken 2. sınıf öğrencilerinde de % 13.3'tür. Yani, 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu çizimlerinde yer çizgisini kullanmadıkları için buna paralel olarak kendilerini de yer çizgisi üzerine çizmedikleri bulgusuna varılabilir. 2. sınıf öğrencilerinin % 93.3'ü ile 3. sınıf öğrencilerinin % 73.3'ü resimlerine **yer ve gök çizgisi arasında** yerleştirememiştir. Yani, çocukların yaptıkları resimlerde yer ve gök çizgisine büyük çoğunlukla hiç yer verilmemiştir denebilir. Yer ve gök çizgisinin bilinmesi ve kullanılmasıyla ilgili olarak bu dönem çocuğu için Alakuş ve diğerleri (2005) “Mekân olarak kullanılan yer çizgileri çoğalır, 2-3 plana çıkar. Yedi yaşlarında gök çizgisini de eklemeye başlar ve çocuk yetiştirmek istediği bütün nesne ve figürleri anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde bu plan çizgileri arasına koyar” ifadesi incelenen resimlerde görülmemiştir. Bu durumun temelinde, resim derslerine branş hocalarının girmesi sebebiyle bu konunun öğrenciye gerekli görüldüğü şekilde öğretilmediği söylenebilir.

**Resimlerde sadece kendisi ile olan ilişkileri değil başkalarının birbirileri ile olan mantıksal ilişkisinin de çizilmesi** 3. sınıf öğrencilerinde %73.3 iken 2. sınıf öğrencilerinde % 33.3'tür. Yani, 3. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası mantıksal ilişkiyi bilirken, 2. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası bu ilişkiyi kavrayamamıştır yargısına varılabilir. Bu da 2. sınıf çocuğunun mantıksal kavram konusunda yetersiz olduğunu mantıksal düşünemediğini ve bunu çizimlerine aktaramadığını göstermektedir.

Resimlerde **objelerin betimlemesinde oranların çeşitli olması** 2. ve 3. sınıf öğrencilerinde % 80 oranındadır. Bu verilere göre her iki sınıf grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğu oran-orantı kavramını biliyor ve çizimlerinde kullanıyor şeklinde düşünülebilir. Bu durum bize, çocuğun şematik dönemin bu özelliğini bilinçli şekilde taşıdığını göstermektedir.

**Renklerin gelişi güzel seçilme** oranı 2. sınıf öğrencilerinde % 60, 3. sınıf öğrencilerinde ise % 33.3'tür. Bu sonuçlara göre, 2. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası resimlerinde renkleri gelişi güzel seçerken, 3. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası bunu yapamamıştır şeklinde düşünülebilir. Bu dönemdeki çocukların resim ve çizimlerinde anlatılan nesne ve nesneyi boyamak için seçilen renk arasındaki ilişkinin çok az olduğu görülmüştür. İnsan kırmızı, mavi, yeşil ve sarı olabilir, bu durum renklerin çekici olmasına bağlıdır. Bu dönem çocukları için renk kullanımı heyecan verici deneyimdir ve salt dekoratif, süsleyici rol oynamaktadır (Yavuzer, 1992, Lowenfeld ve Brittain, 1987).

2. ve 3. sınıf öğrencilerinin % 86.7'si resimlerinde **insan figürlerini sık sık** kullanmışlardır. Yani, 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını resimlerinde insan figürlerine oldukça fazla yer vermişlerdir ifadesi kullanılabilir. Bu sonuca göre, 2. ve 3. sınıf öğrencilerin büyük çoğunluğu döneminin bu özelliğini taşımaktadır.

**İnsan figürlerinin statik (hareketsiz) ve önden çizilmesi** 2. sınıf öğrencilerinde % 93.3 iken bu oran 3. sınıf öğrencilerinde % 86.7'dir. Yani, 2. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını ile 3. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu resimlerinde figürleri durağan bir şekilde çizmişlerdir denebilir. Bu bulguyu destekleyici olarak Alakuş ve diğerlerinin (2005) ifadesi verilebilir; "Çocuk bu yaşlarda kişiliğini tanımlarcasına farklı bakış açıları geliştirir.

Çizgilerinde önemli gördüğü ayrıntıları abartır, önemsizleri yok edebilir. Cinsiyetinin ilgi alanlarını çizgilerindeki ayrıntılarda da görebiliriz. 7 yaşlarında cepheden ve durağan çizilen figürler, 9 yaşına doğru hareketlenir.”

3. sınıf öğrencilerinin % 100’ü, 2. sınıf öğrencilerinin ise % 86.7’sinin resimlerinde *derinlik ve perspektif* yoktur. Dolayısıyla, her iki grup öğrencilerde yaşları gereği derinlik ve perspektif algısı oluşmadığından bunu kullanamamışlardır şeklinde düşünülebilir. Yavuzer’e (2015) göre, bu yaş çocuğunda renk-obje ilişkisi oluşmamıştır. Uzakta duran bir objenin resminin daha küçük çizilmesi gerektiğinin farkında değildirler.

Resimlerde *eller ve parmaklar için semboller kullanılması* oranı 2. sınıf öğrencilerinde % 46.7 iken 3. sınıf öğrencilerinde % 26.7’dir. Bu bakımdan, her iki grup öğrencilerinin yarısından fazlası resimlerinde eller ve parmaklar için sembollerini kullanamamıştır denebilir. Genellikle çocuk, resmine eller hatta parmaklar ve ayaklar için ayrı ayrı semboller ekler. Çoğunlukla gövde yerine elbise çizilir, 7 yaş çocuğunun genel şeması bu parçaların pek çoğunu kapsar (Yavuzer, 2015). Elde edilen sonuca göre, çocuğun çevresindeki varlıkları yeterince gözlemleyemediği ve küçük ayrıntılara odaklanamadığı şeklinde düşünülebilir.

*Nesnelerde oran ve ölçü farklılıklarının olması* 2. sınıf öğrencilerinde % 100 iken 3. sınıf öğrencilerinde % 86.7’dir. Bu sonuçlara göre, her iki sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun çizimlerinde nesnelere oran ve ölçü farklılıklarını kullandıkları söylenebilir.

Resimlerin *yazı ile desteklenmesi* sorusuna, incelenen resimlerde 2. sınıf öğrencilerinin % 66.7’lik ile 3. sınıf öğrencilerinin % 80’lik kısmı olumsuz sonuç vermişlerdir. Yani, her iki sınıf öğrencilerinin bu özelliği taşımadığı söylenebilir. Hâlbuki Buyurgan’a göre (2001) “Okula başlayan çocuk okuma yazma öğrenirken bu gururu ve heyecanı resimlerine de taşır. Resimlerinin çoğunda öğrendikleri fişler ve mesajlar yer alır. Yeni öğrendikleri, kendilerini ifade edebildikleri bu dünyayı her fırsatta resimlerine taşırlar.” Bu ifadeye göre beklenen bulgu çıkmamıştır. Buna göre, ders öğretmenin alanın öğretmeni olmadığı için çizgisel gelişim süreçleriyle ilgili bilgi eksikliği olduğu yapılan çizimlerde yazılara müdahale ettiği ve çocuğu bu şekilde yönlendirdiği düşünülebilir.



2. sınıf öğrencilerinin % 100'ü ile, 3. sınıf öğrencilerinin % 93,3'ünün resimlerinde *geometrik çizgiler* vardır. Bu verilere göre, her iki sınıfın tamamına yakını dönemin bu özelliğini taşımaktadır denebilir.

#### 4.1.2. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 2. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Şematik Dönem Özelliklerinde Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular**

ŞEMATİK DÖNEM ÖZELLİKLERİ	Kız				Erkek			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	F	%
1-Resimde şemalandırma vardır.	14	100	-	-	16	100	-	-
2-Resimde temsili resimler objelerle sınırlandırılmıştır.	14	100	-	-	15	93,3	1	6,3
3-Resimde baş, gövde, kollar ve bacaklar dışında gözler, ağız ve burun çizilmiştir.	13	92,9	1	7,1	16	100	-	-
4-Göz, burun ve ağız birbirinden farklıdır.	11	78,6	3	21,4	11	68,8	5	31,3
5-Boyun ve saç çizilmiştir.	11	78,6	3	21,4	14	87,5	2	12,5
6-Resimdeki şemalarda iki göz ve yan burun gibi semboller ön yüz ve profilde karışık kullanılmıştır.	1	7,1	13	92,9	-	-	16	100
7-Kol, bacak ve giysilerin yerine geometrik şekiller (oval, üçgen, kare) ya da düzensiz şekiller kullanılmıştır.	9	64,3	5	35,7	14	87,5	2	12,5
8-Resimde nesnelere tek tek değil aralarında ilişki kurularak derinlik verilmeye çalışılmıştır.	8	57,1	6	42,9	5	31,3	11	68,8
9-Resimde yer çizgisi (base-line) sembolü kullanılmıştır.	6	42,9	8	57,1	1	6,3	15	93,8
10-Objeler yer çizgisinin üzerine temas ettirilerek yerleştirilmiştir.	6	42,9	8	57,1	1	6,3	15	93,8
11-Resimde gök çizgisi sembolü kullanılmıştır.	2	14,3	12	85,7	-	-	16	100
12-Resim yer ve gök çizgisi arasına yerleştirilmiştir.	5	35,7	9	64,3	-	-	16	100

13-Resimde sadece kendisi ile olan ilişkisi değil başkalarının birbirleriyle olan mantıksal ilişkisi de çizilmiştir.	9	64,3	5	34,7	7	43,8	9	56,3
14-Resimde kendisini yer çizgisi üzerine çizmiştir.	6	42,9	8	57,1	1	6,3	15	93,8
15-Resimde objelerin betimlemesinde oranlar çeşitlidir.	12	85,7	2	14,3	12	75	4	25
16-Renkler gelişi güzel seçilmiştir.	5	35,7	9	64,3	9	56,3	7	43,8
17-İnsan figürleri sık sık kullanılmıştır.	14	100	-	-	12	75	4	25
18-İnsan figürleri statik (hareketsiz) ve önden çizilmiştir.	13	92,9	1	7,1	14	87,5	2	12,5
19-Derinlik ve perspektif yoktur.	13	92,9	1	7,1	15	93,8	1	6,3
20-Nesnelerde oran ve ölçü farklılıkları vardır.	14	100	-	-	14	87,5	2	12,5
21-Resimde eller ve parmaklar için semboller kullanılmıştır.	4	28,6	10	71,4	7	43,8	9	56,3
22-Resim yazı ile desteklenmiştir.	3	21,4	11	78,6	5	31,3	11	68,8
23-Geometrik çizgiler vardır.	14	100	-	-	15	93,8	1	6,3

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin % 100'ü yapmış oldukları resimlerde **şemalandırmayı** kullanmışlardır. Buna göre, hem kız hem de erkek öğrencilerin tamamı döneminin özelliği olan bu durumu çizimlerinde en iyi şekilde ifade etmiştir denebilir. Bu yaşlardaki çocuğun araştırıp elde etmiş olduğu öz ve biçim anlayışının zenginlik ve güzelliği, çocuğun eğitimine ve kişiliğine bağlanmıştır. Her başarı bilinçaltından gelip bilince ulaştığı an başarı sayılır. Birçok uğraş ve çaba sonucu başarıya ulaşılmadıkça, bunun ne denli gerçek olduğuna inanamayız. Çocukta da insan fikri böyle bir çaba sonucu kendine öz bir 'insan şeması' biçiminde oluşmaktadır (Kehnemuyi, 2013).

Resimlerde **temsili resimlerin objelerle sınırlandırılması** kız öğrencilerde % 100, erkek öğrencilerde ise % 93,3'tür. Buna dayanarak, kız öğrencilerin tamamı, erkek öğrencilerin ise tamamına yakınının sınırlandırmayı bildiği ve çalışmalarında kullandığı yargısına varılabilir. Gürtuna'ya göre (2007) şema öncesi dönemde birbiri ile ilgisi olmayan nesnelerin yan yana getirilmesi, şematik dönemde çocuk tarafından aşılmıştır artık; insan, ağaç, okul gibi şemalar anlamsal bir bütünlük içinde sunulur.

Kız öğrencilerin % 92.9'u ile erkek öğrencilerin % 100'ü resimlerinde **baş, gövde, kollar ve bacaklar dışında gözler, ağız ve burnu da** çizmiştir. Bu da gösteriyor ki, erkek öğrencilerin tamamının kız öğrencilerin ise tamamına yakınının vücudun organlarının birbirinden farklı olması gerektiğini bildiği ve bunu çalışmalarına taşıdığı söylenebilir. Yani, bu dönem çocuğunun vücudu en ince ayrıntısına kadar incelediği vücudun büyük organlarının dışında küçük organları da olduğunu bildiği resimlerini çizerken buna dikkat ettiği söylenebilir.

**Göz, burun ve ağızın birbirinden farklı olarak çizilmesi** kız öğrencilerde % 78.6 iken, erkek öğrencilerde bu oran % 68.8'dir. Bu oranlara göre, kız öğrencilerin büyük çoğunluğunun ve erkek öğrencilerin yarısından fazlasının yüzde farklı organların olduğunu bildiği bunları küçük, büyük ya da farklı şekilde çizerek resimlerini tamamladıkları belirtilebilir. Aynı zamanda bu sonuçtan hareketle kızların erkeklere göre daha ayrıntıcı olduğu söylenebilir.

Resimlerde **boyun ve saç çiziminin doğru olarak çizilme** oranı erkek öğrencilerde % 87.5 ve kız öğrencilerde % 78.6'dır. Bu karşılaştırmaya göre erkeklerin tamamına yakını, kız öğrencilerin ise büyük çoğunluğu bu özelliği resimlerinde ifade etmiştir denilebilir. Bu verilere göre, kız ve erkek öğrencilerin döneminin özelliği olan bu durumu taşıdığı ve çalışmalarında kullandığı görülmüştür.

Resimdeki **şemalarda iki göz ve yan burun gibi sembollerin ön yüz ve profilde karışık kullanılması** erkek öğrencilerde % 100 oranında ve kız öğrencilerde % 92.9 oranında ifade edilememiştir. Buna göre, hem kız hem erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu bu karışık durumu taşıyor şeklinde düşünülebilir. Erkek öğrencilerin % 87.5'inin kız öğrencilerin ise % 64.3'ünün **kol, bacak ve giysilerin yerine resimlerinde geometrik şekiller (oval, üçgen, kare) ya da düzensiz şekiller kullandıkları** görülmektedir. Bu sonuçlara bakarak, erkek öğrencilerin tamamına yakınının kız öğrencilerin ise yarısından fazlasının insan organlarının ve giysilerin gerçekte olması gereken şekillerini bilmediği düşünülebilir. Kız öğrencilerin % 71.4'ü ile erkek öğrencilerin % 56.3'ü resimlerinde **eller ve parmaklar için sembolleri** kullanamamıştır. Bu da gösteriyor ki, kız öğrencilerin büyük çoğunluğu ile erkek öğrencilerin yarısından fazlası sembolleri bilmiyor ve çizimlerinde bu sembollere rastlanmıyor. Bu bulguların tersine Gürtuna (2007), çocuğun insan figürü çizmede belirli, bilinen bazı sembolleri kullanmaya başladığını ve vücudun bölümlerini

kendi bilgisine göre betimlediğini belirtmektedir. Bu yaştaki çocuklar resimlerine eller ve parmaklar için semboller ekler; gövde yerine elbise çizer. Bazı figürler profilden bir yüz ve cepheden çizilmiş bir beden resminden oluşabilir. Çocuk, oval, dikdörtgen, üçgen, kare gibi geometrik ya da düzensiz şekillerden oluşan vücut şemasından faydalanır. Aslında bütün bu şekiller, kol, bacak ve giysi yerine kullanılmıştır. Yani çocuk aslında döneminin bu özelliklerini yeterince kâğıda aktaramamıştır ve bu ifade tam olarak araştırma sonucunda elde edilememiştir denebilir. Buna göre çocuğun resim çizerken insan figüründe olması gereken özellikle küçük ayrıntıları önemsemediği ve gelişi güzel çizdiği söylenebilir.

Resimlerde *nesnelerin tek tek değil de aralarında ilişki kurularak derinlik verilmeye çalışılması* kız öğrencilerde % 57.1 iken erkek öğrencilerde % 31.3'tür. Bu oranlardan yola çıkılarak yapılan resimlerde, kız öğrencilerin yarısından fazlasının erkek öğrencilerin ise yarısından azının nesnelere arası ilişki kurarak resme derinlik verdiği görülmüştür. Buna göre, erkek öğrencilerin kızlara oranla çizimlerini birbirinden ayrı düşünemediği, mantık olarak birlikte çizemediği, aynı zamanda derinlik algısını da çizimlerine ekleyemediği söylenebilir. Yavuzer'e (2015) göre, 8 yaş ve üzerindeki çocuklar çizimlerinde, yalnızca tek tek nesnelere ama nesnelere arasındaki ilişkilerle de derinliği vermeye çalışarak resim yaparlar. Çocuklar artık kendilerine özgü bir bakış açısına sahiptirler; oranlar ve bağıntılar da bu görüş açısına göre ayarlanır.

Çizilen resimlerin *yer ve gök çizgisi arasına yerleştirilmesi* özelliğini erkek öğrencilerin % 100'ü, kız öğrencilerin ise % 64.3'ü uygulayamamıştır. Bu verilere göre, erkek öğrencilerin tamamının kız öğrencilerin ise yarısından fazlasının yer ve gök çizgisi kavramının ne olduğunu bilmediği ve resimlerinde dikkate almadığı bulgusu çıkarılabilir. Erkek öğrencilerin % 93.8'inin, kız öğrencilerin ise % 57.1'inin resimlerinde *kendini yer çizgisi üzerine* çizemediği görülmüştür. Bundan da anlaşıldığı üzere, yer çizgisi sembolü bu dönem çocuğu için bir şey ifade etmemektedir şeklinde düşünülebilir. Erkek öğrencilerin % 93.8'inin, kız öğrencilerin % 57.1'inin resimlerinde *yer çizgisi (base-line) sembolünü ve aynı zamanda çizdikleri objeleri bu yer çizgisi üzerine temas ettirerek* çizimlerini tamamlayamadıkları görülmüştür. Fakat bu sonucun tersine Gürtuna (2007) "Çocuğun çevrenin bir parçası olduğunun farkına varması, resimlerinde 'yer çizgisi-mekân çizgisi' denilen sembolün kullanılmasıyla başlar" ifadesini kullanmıştır. Dolayısıyla, bu

dönemdeki çocuğun aslında bu sembolü bilmesi gerekirken erkek öğrencilerin tamamına yakınının kız öğrencilerin ise yarısından fazlasının yer çizgisinin ne olduğunu bilmediği ve çizimlerinde bu çizgiye rastlanmadığı söylenebilir. Öğrencilerde tespit edilen bu resim bilgisi eksikliğin çocuğa ders öğretmeni tarafından dersle ilgili konu verilirken bu yönde geliştirici konular vermediği ve öğretmenin bilgi eksikliğinden kaynaklı çocuğu yönlendiremediği düşünülebilir. Aynı zamanda, erkek öğrencilerin % 100'ü, kız öğrencilerin % 85.7'si resimlerinde **gök çizgisi sembolünü** kullanamamışlardır. Yine Gürtuna'ya (2007) göre genellikle kâğıdın ya da kullanılan malzemenin üst tarafında “gök çizgisi” ne rastlanır. Fakat bu ifade yine bu dönem çocuğunda karşılığını bulamamış ve erkek öğrencilerin tamamının kız öğrencilerin ise tamamına yakınının bu sembolü hiç bilmediği ve çizim aşamasında bu çizgilere rastlanmadığı şeklinde belirtilebilir. Bu konu ders müfredatına eklenip ilinti kurulabilir. Çocuğun hazır bulunuşluğu oluşturulup, bu özelliği resimlerinde kullanıp kullanmadığı gözlemlenebilir.

Erkek öğrencilerin % 56.3'ü ile kız öğrencilerin % 34.7'si resimlerinde **sadece kendisi ile olan ilişkilerini değil başkalarının birbirleri ile olan mantıksal ilişkisini** çizememiştir. Bu duruma göre, erkek öğrencilerin yarısından fazlasının bu mantıksal ilişkinin ne olduğu konusunda bir fikre sahip olmadıklarını ve resimlerini kurgularken buna değinmediklerini, ancak kız öğrencilerin büyük çoğunluğunun erkek öğrencilere göre daha algısal ve mantıksal düşündükleri yargısı çıkarılabilir.

Kız öğrencilerin % 85.7'si erkek öğrencilerin ise % 75'i çizdikleri resimlerde **objelerin betimlemesinde oranları çeşitli olarak** kullanmışlardır. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin büyük çoğunluğunun, erkek öğrencilerin ise yarısından fazlasının görsel düzenleme ilkelerinden oran-orantı kavramını bildikleri, çizim yaparken nesnelere oranlarının farklı olarak çizilmesi gerektiğini bildikleri ve bu şekilde resme aktardıkları yargısına varılabilir. Yani, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla çevreyi daha iyi gözlemledikleri ve çevrelerinde bulunan nesnelere boyutlarının ve şekillerinin birbirinden farklı olduğunu bilerek resimlerini tamamladıkları görülmüştür.

**Renklerin gelişmiş güzel seçilmesi** erkek öğrencilerde % 56.3 iken kız öğrencilerde % 35.7'dir. Bu verilerden yola çıkarak erkek öğrencilerin yarısından fazlası bu özelliği taşıırken, kız öğrencilerin yarısından fazlası taşıyor denebilir. Gerçeğe bağlı olmayan bir

renk anlayışının görüldüğü bu dönemde özellikle doğa ve hayvan çizimlerinde gerçeküstü renkler kullanılır (Buyurgan ve Buyurgan, 2011). Buna göre aslında tüm çocukların renk anlayışında rahat olması beklenirken ve bu durumu sadece erkek öğrencilerin yarısı uygulayabilmiştir. Kız öğrencilerin, bir sonraki dönemin özelliği olan renkleri gerçek şekliyle kullanmalarıyla tersine özellik gösterdiği ve erkek öğrencilere göre aslında renk konusunda başarılı oldukları söylenebilir.

Kız öğrencilerin % 100'ü ile erkek öğrencilerin % 75'i resimlerinde *insan figürlerini sık sık kullanmıştır*. Dolayısıyla, kız öğrencilerin tamamı, erkek öğrencilerin ise büyük çoğunluğu resimlerinde insan figürü kullanmayı seviyor bulgusuna varılabilir ve dönem özelliklerini taşıdıkları söylenebilir.

İnsan *figürlerinin statik (hareketsiz) ve önden çizilmesi* oranı kız öğrencilerde % 92.9, erkek öğrencilerde ise % 87.5'tir. Yani, kız öğrencilerin tamamına yakınının ile erkek öğrencilerin büyük çoğunluğunun figürleri çizerken hareketsiz ve önden çizmenin dışına çıkmadıkları ve dönemlerinin bu özelliğini taşıdıkları ifadesi kullanılabilir.

Kız öğrencilerin % 92.9'u ile erkek öğrencilerin % 93.8'i çizimlerinde *derinlik ve perspektifi* kullanmamışlardır. Her iki gruptaki öğrencilerin tamamına yakını bu özelliği taşıyor yani, derinlik ve perspektif algısı henüz bu dönem çocuğunda oluşmadığı için resimlerinde kullanamıyor şeklinde söylenebilir.

*Nesnelerde oran ve ölçü farklılıklarının olması* kız öğrencilerde % 100 iken, erkek öğrencilerde % 87.5'tir. Yani, kız öğrencilerin tamamı ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu oran ve ölçüyü biliyor ve nesnelere oran ve ölçü farklılıklarına dikkat ederek bunu çalışmalarına taşıyor ifadesi kullanılabilir. Bu verilerden hareketle, çizim yaparken şematik dönemin özelliği olan bu durumu erkeklere oranla kız öğrencilerin resimlerine tam olarak aktardığı ve oran-orantı kavramını tam olarak bildiği söylenebilir.

Resimlerin *yazı ile desteklenmesi* erkek öğrencilerde % 31.3, kız öğrencilerde ise % 21.4'tür. Yani, kız ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu resimlerini yazı ile destekleyememişlerdir bulgusuna varılabilir. Oysaki çocuğun okuma yazma öğrenmesiyle birlikte resimlerine yazı girmiştir. Kimi zaman da resim, yazılı açıklamada bir yardımcı

durumuna gelir. Onların bu heyecanlarını ve isteklerini kırmamalı, ‘konuşan resimleri’ ni engellememelidir ( Kırışoğlu, 2002, Buyurgan ve Buyurgan, 2012).

Kız öğrencilerin % 100’ü ile erkek öğrencilerin % 93.8’i *geometrik çizgileri kullanarak* çalışmalarını bitirmişlerdir. Yani, her iki gruptaki öğrencilerin tamamı bu dönemin özelliği olan geometrik çizgileri çalışmalarında ön planda tutuyor ve bu çizgileri kullanmaktan zevk alıyor denebilir.

#### 4.1.3. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 3. İlkokul 2-3. Sınıf Öğrencilerinin Şematik Dönem Özelliklerinde Sosyo-Ekonomik Duruma Ait Bulgular**

ŞEMATİK ÖZELLİKLERİ	DÖNEMİ	1 (yüksek)				2 (orta)				3 (düşük)			
		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1- Resimde şemalandırma vardır.		10	100	-	-	10	100	-	-	10	100	-	100
2- Resimde temsili resimler objelerle sınırlandırılmıştır.		10	100	-	-	9	90	1	10	10	100	-	-
3- Resimde baş, gövde, kollar ve bacaklar dışında gözler, ağız ve burun çizilmiştir.		10	100	-	-	10	100	-	-	9	90	1	10
4- Göz, burun ve ağız birbirinden farklıdır.		6	60	4	40	8	80	2	20	8	80	2	20
5- Boyun ve saç çizilmiştir.		8	80	2	20	10	100	-	-	7	70	3	30
6- Resimdeki şemalarda iki göz ve yan burun gibi semboller ön yüz ve profilde karışık kullanılmıştır.		1	10	9	90	-	-	10	100	-	-	10	100
7- Kol, bacak ve giysilerin yerine geometrik şekiller (oval, üçgen, kare) ya da düzensiz şekiller kullanılmıştır		7	70	3	30	9	90	1	10	7	70	3	30
8- Resimde nesnelere tek tek değil aralarında ilişki kurularak derinlik verilmeye çalışılmıştır.		6	60	4	40	6	60	4	40	1	10	9	90
9- Resimde yer çizgisi (base-line) sembolü kullanılmıştır		5	50	5	50	2	20	8	80	-	-	10	100

10- Objeler yer çizgisinin üzerine temas ettirilerek yerleştirilmiştir.	5	50	5	50	2	20	8	80	-	-	10	100
11- Resimde gök çizgisi sembolü kullanılmıştır.	1	10	9	90	1	10	9	90	-	-	10	100
12- Resim yer ve gök çizgisi arasına yerleştirilmiştir.	4	40	6	60	1	10	9	90	-	-	10	100
13- Resimde sadece kendisi ile olan ilişkileri değil başkalarının birbirleriyle olan mantuksal ilişkisi de çizilmiştir.	6	60	4	40	6	60	4	40	4	40	6	60
14- Resimde kendisini yer çizgisi üzerine çizmiştir.	5	50	5	50	2	20	8	80	-	-	10	100
15- Resimde objelerin betimlemesinde oranlar çeşitlidir.	9	90	1	10	9	90	1	10	6	60	4	40
16- Renkler gelişi güzel seçilmiştir.	3	30	7	70	3	30	7	70	8	80	2	20
17- İnsan figürleri sık sık kullanılmıştır	8	80	2	20	9	90	1	10	9	90	1	10
18- İnsan figürleri statik (hareketsiz) ve önden çizilmiştir.	8	80	2	20	9	90	1	10	10	100	-	-
19- Derinlik ve perspektif yoktur.	10	100	-	-	9	90	1	10	9	90	1	10
20- Nesnelere oran ve ölçü farklılıkları vardır.	9	90	1	10	9	90	1	10	10	100	-	-
21- Resimde eller ve parmaklar için semboller kullanılmıştır.	5	50	5	50	4	40	6	60	2	20	8	80
22- Resim yazı ile desteklenmiştir.	4	40	6	60	1	10	9	90	3	30	7	70
23- Geometrik çizgiler vardır.	9	90	1	10	10	100	-	-	10	100	-	-

Tablo 3'te yer alan 1. soruda "**Resimde şemalandırma vardır**" özelliğine öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik açıdan gelişmişlik düzeyleri dikkate alındığında, yüksek, orta, düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin tamamı yani % 100'ü resimlerinde yer vermişlerdir. Yani, sosyo- ekonomik açıdan tüm okul gruplarında öğrenim gören öğrencilerin tamamının bu konuda yeterli olduğu ve dönem özelliğini taşıdıkları söylenebilir. Kehmemuyi'ye (2013) göre, bu yaşlardaki çocuğun araştırıp elde etmiş olduğu öz ve biçim anlayışının zenginlik ve güzelliği, çocuğun eğitime ve kişiliğine bağlanmıştır. Her başarı bilinçaltından gelip bilince ulaştığı zaman başarı sayılır. Birçok uğraş ve çaba sonucu başarıya ulaşılmadıkça, bunun ne denli gerçek olduğuna inanamayız. Çocukta da insan fikri böyle bir çaba sonucu kendine öz bir 'insan şeması' biçiminde oluşmaktadır.



Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 100'ünün ve orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 90'ının resimlerinde **temsili resimler objelerle sınırlandırılmıştır**. Buna dayanarak, yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin tamamı ile orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin tamamına yakını resimlerini çizerken objelerle sınırlandırma kavramını başarılı bir şekilde kâğıda aktarabilmişlerdir şeklinde söylenebilir.

**Resimde baş, gövde, kollar ve bacaklar dışında gözler, ağız ve burnun çizilme** oranı sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde % 100 iken bu oran düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 90'dır. Genelleme yapacak olursak tüm okul gruplarında bu özellik tam olarak kavranmıştır denebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 80'i ile yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 60'ı **göz, burun ve ağız birbirinden farklı** çizmişlerdir. Dolayısıyla, orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin büyük çoğunluğunun yüzdeki ayrıntılara hakim olduğu, fakat yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin bunu yeterince ifade edemediği söylenebilir.

**Boyun ve saç çizimi** sosyo-ekonomik açıdan orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 100 başarıya ulaşmışken bu oran yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 80 ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 70'dir. Ortak bir değerlendirme yapılırsa, düşük ve yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin bu konuda hala eksik olduğu düşünülebilir.

Resimdeki **şemalarda iki göz veya burun gibi sembollerin ön yüz ve profilde karışık kullanılma** oranı sosyo-ekonomik açıdan orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde % 100 ifade edilemezken yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 90 oranında ifade edilememiştir. Dolayısıyla, bütün okul gruplarında öğrenim gören öğrencilerin tamamı çizim yaparken bu karışık tekniği düşünüp

kâğıda dökemiyor denebilir. Çocuğun, insan figürü çizmede belirli, bilinen bazı sembolleri kullanmaya başladığını ve vücudun bölümlerini kendi bilgisine göre betimlediğini görülür. Bazı figürler profilden bir yüz ve cepheden çizilmiş bir beden resminden oluşabilir (Gürtuna, 2007). Bu sonuçlar Gürtuna'nın tanımlamasıyla örtüşmemektedir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 70'i ile orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 90'ı resimlerinde *kol, bacak ve giysilerin yerine geometrik şekiller (oval, üçgen, kare) yada düzensiz şekiller* kullanmıştır. Yani, yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlası, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamı geometrik şekilleri çalışmalarında kullanarak döneminin özelliğini taşıyor denebilir.

Sosyo- ekonomik açıdan yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrenciler resimlerinde % 60 oranında *nesnelere tek tek değil aralarında ilişki kurarak derinliği vermeye çalışırken* düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin sadece % 10'u bunu çalışmalarında ifade etmiştir. Sonuç olarak, yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlası nesnelere arasında ilişki kurarak derinliğin verilmesi gerektiğini resimlerinde ifade ederken buna karşın düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamı derinlik kavramını resimlerinde hemen hemen hiç ifade edememiştir yargısına varılabilir.

Resimlerde *yer çizgisi (base-line) sembolü* sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 50'si tarafından kullanılırken bu oran orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 20'dir. Aynı zamanda resimlerde *objelerin yer çizgisinin üzerine temas ettirilerek yerleştirilmesi* sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde bir önceki özelliğinin sonucuyla aynı orandadır. Bununla beraber her iki özelliğin düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde kullanılmama oranı % 100'dür. Sonuç olarak, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin büyük çoğunluğunun çizimde yer çizgisi kullanması gerektiğini bilmediği ve çizdiği figür ve nesnelere gelişmiş güzel kâğıda yerleştirdiği, düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin tamamının bu iki özelliği hiç bilmediği ve resimlerinde kullanmadığı söylenebilir. Buna karşın yüksek düzeyde gelişmiş

okuldaki öğrencilerin yarısının yer çizgisini bildiği, çizdiği, figür ve nesnelere yer çizgisi üzerine temas ettirerek çizimini tamamladığı bulgusuna varılabilir. Resimdeki **gök çizgisi sembolü** sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde % 90 oranında, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde bu özellik % 100 oranında kullanılmamıştır. Yani, neredeyse tüm okul gruplarında bu özellik öğrencilerin tamamında gözlemlenememiştir. Sosyo-ekonomik açıdan yüksek, orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yapmış oldukları resimler dikkate alındığında çizimlerin **yer ve gök çizgisi arasına yerleştirilmesi** yüksek düzeyde gelişmiş okulda % 40, orta düzeyde gelişmiş okulda % 10'dur. Öte yandan bu özelliğe düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerde hiç rastlanmamıştır. Bu sonuca göre her üç okuldaki öğrenci gruplarının çizimlerini yer ve gök çizgisi arasına yerleştirmeleri gerektiğini bilmedikleri ve bu özelliği dikkate almadan çizimlerini tamamladıkları düşünülebilir. Resimde **kendisini yer çizgisi üzerine çizme** oranı sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 50 iken, orta düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerde % 20, düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde ise hiç görülmemektedir. Dolayısıyla, yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısı yer çizgisini çizip, kendini de bu çizginin üzerine yerleştirirken, orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yer çizgisi kavramını bilmedikleri ve kullanmadıkları söylenebilir. Yer çizgisi, çocuğun kendisi ve çevresi arasındaki ilişkiyi anladığının belirtisi olarak ortaya çıkar. Çocuk her şeyi bu çizgi üzerine yerleştirir; bu çizgi sadece objelerin üzerinde durduğu zemini temsil etmekle kalmaz, aynı zamanda evin tabanını, bir caddeyi veya çocuğun üzerinde bulunduğu döşemeyi de temsil eder. Resimlerde yer çizgisine karşılık bir de gök çizgisi görülür. Genellikle kâğıdın üst tarafında gökyüzü için ayrı bir yatay çizilir. Bu çizgi ile yer çizgisi arasında kalan yer çocuk tarafından 'hava' diye adlandırılır. Başlangıçta bu iki çizgi arasında yer alan figürler ağaçlar, uçaklar hemen hemen aynı büyüklükte dirler. Daha sonraki aşamada mekân daha belirginleşir, bir çeşit perspektif doğar (Yavuzer, 2015). Bu bulgulardan hareketle, düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin çizimlerini yer çizgisi üzerine yerleştirerek tamamlamaları gerektiğini bildiği söylenebilir. Düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin gözlem yeteneğinin diğer iki okul grubuna göre daha iyi olduğu düşünülebilir.

Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 60'ı resimlerinde *sadece kendisiyle olan ilişkilerini değil başkalarının birbirileri ile olan mantıksal ilişkisini de* çizerken, bunun aksine düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 60'ı bunu resimlerinde ifade edememiştir. Yani, yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlasının mantıksal düşünerek çizimlerini tamamladıkları buna karşın düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin mantıksal kavramı yeterince oluşturamadıkları yargısına varılabilir. Düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin çevrelerini yeterince gözlemedikleri nesnelere arası mantıksal ilişkiyi bilmedikleri ve çizimlerinde kullanmadıkları şeklinde düşünülebilir. Ataman ve diğerlerinin (2006) de belirttiği gibi, okul ve sınıfta gözlenen öğrenme güçlüklerinin ve disiplin olaylarının önemli bir kısmının kaynağı güdülenme ile ilgilidir. Yani, çocuk yeterince güdülenmezse öğrenmeye hazır hale gelmez. Öğrenciler daha çok merak ve ilgi duydukları konuları daha kısa sürede öğrenirler. Bu duruma göre, düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin bu özelliği resimlerinde ifade edememe nedeninin öğretmenin öğrenciyi yeterince güdülememiş olmasıyla ilgili olabilir.

Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 90'ı ile düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 60'ı resimde *objeleri betimlerken oranları çeşitli şekilde* kullanmışlardır. Bu sonuçlara dayanarak orta ve yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin oran orantı kavramını iyi bildiği, buna karşın düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin sadece yarısından fazlasının bunu resimlerinde ifade ettiği ve bu konuda daha da bilgilendirilmeleri gerektiği belirtilebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan orta ve yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 30'u ile düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 80'i *renkleri gelişi güzel seçerek* resimlerini yapmışlardır. Bundan da anlaşıldığı üzere orta ve yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrenciler bu dönemin bu özelliğini büyük ölçüde taşıyamazken buna karşılık bu durum düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde beklenen hedefe ulaşmıştır denilebilir. Bu duruma göre düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin renkleri doğru ve düzgün kullanma kaygısı taşımadıkları boyayı istedikleri gibi özgürce kullandıkları yargısına varılabilir.

Sosyo- ekonomik düzeyi orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin %90'ı çalışmalarında *figürleri sık sık kullanırken* bu oran yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 80'dir. Yani, bütün olarak bakılırsa üç okul grubunda bulunan öğrencilerin resimlerinde figürlere sık sık yer verdiği ve figür çizmeyi severek yaptıkları söylenebilir.

İnsan *figürlerinin statik (hareketsiz) ve önden çizimi* sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 80, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 90 ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 100 oranındadır. Yani, yüksek, orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamı figürlere hareket etkisi katmadan ve döneminin özelliğini yansıtacak şekilde çizmiştir yargısına varılabilir. Alakuş ve diğerlerine (2005) göre, çocuk bu yaşlarda kişiliğini tanımlarcasına farklı bakış açıları geliştirir. Çizgilerinde önemli gördüğü ayrıntıları abartır, önemsizleri yok edebilir. Cinsiyetinin ilgi alanlarını çizgilerindeki ayrıntılarda da görebiliriz. 7 yaşlarında cepheden ve durağan çizilen figürler, 9 yaşına doğru hareketlenir. Bu ifade, bulunan sonuçlarla örtüşmektedir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 100'ü orta ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 90'ı çalışmalarında *derinlik ve perspektife* yer vermemişlerdir. Her üç okul grubundaki öğrencilerde derinlik ve perspektif algısının olamaması dönemlerinin özelliğini taşıyor olduklarını göstermektedir. Yani okullar arasında homojen bir dağılım vardır denebilir. Derinlik ve perspektif algısı bu dönem çocuğunda görülmemesi gereken bir özellik olduğu için incelenen resimlerde de bu özelliğe rastlanmaması beklenen bir bulgudur.

*Nesnelerde oran ve ölçü farklılıkları* yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde % 90 ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 100'dür. Bu sonuç gösteriyor ki, her üç gruptan öğrencilerin bulunduğu okullarda yapılan resimlerde genel anlamda görsel düzenleme ilkelerinden oran-orantı tam olarak ifade edilmiştir.

Resimlerde *eller ve parmaklar için sembollerin kullanılması* sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde öğrencilerde % 50 iken bu oran orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde % 50'nin altındadır. Aynı zamanda resmin *yazıyla desteklenmesi* her üç gruptan okulda da % 50'nin altındadır. Bu oranlar yüksek düzeyde gelişmiş okulda % 40, orta düzeyde gelişmiş okulda % 10 ve düşük düzeyde gelişmiş okulda % 30 oranındadır. Orta düzeyde gelişmiş okulda bu kadar dikkat çekici oranda düşük olmasının sebebi bu okul grubundaki çocuğun yazıyı resimlerini taşımayı sevmediği şeklinde söylenebilir. Bu konuda derse giren öğretmenin branş öğretmeni olmadığı ve yazıyı kullanmamaları konusunda öğrencileri yönlendirdiği düşünülebilir. Buna dayanarak, sadece yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin eller ve parmaklar için semboller kullandığı orta ve düşük düzey okulda öğrenim gören öğrencilerin bu özelliğe sahip olmadığı aynı zamanda her üç okul grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun resimlerini yazı ile desteklemedikleri ifadesi kullanılabilir. Gürtuna (2007) da yaptığı araştırmada, okula başlayıp okuma yazmayı öğrenen ve dilin gücünü keşfeden çocuğun kendini ifade etme yolu olarak resimden vazgeçme tehlikesiyle karşı karşıya kaldığını belirtmektedir. Hatta çocuk yazıyla kendini resimden daha iyi ifade ettiğine inanırsa ve çevresi de bunu desteklerse, gereksinimi kalmadığı düşüncesiyle resmi bırakabilir. Bu dönemde anne, baba ve öğretmene düşen görev, çocuğu bu zevkli uğraşın cazibesine inandırmaktır. Resmin yazı dilini aşan duyarlı bir anlatım olduğunu ve resimleriyle kendini, duygularını, kaygılarını, sevinçlerini ve beklentilerini ne kadar gerçekçi bir biçimde anlatabileceği konusunda çocuk bilgilendirilmeye gereksinim duyar.

Sosyo-ekonomik açıdan orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullardaki öğrencilerin % 100'ü ile yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 90'ı çizimlerinde *geometrik çizgilere* yeterince yer vermişlerdir. Dolayısıyla, her üç gruptaki öğrencilerin tamamının aralarında belirgin bir fark olmaksızın bu özelliği resimlerine taşıdıkları söylenebilir.

## 4.2. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Gerçekçilik Dönemi Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlanması

### 4.2.1. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Değişkenine ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 4. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Gerçekçilik Dönemi Özelliklerine Ait Bulgular**

GERÇEKÇİLİK ÖZELLİKLERİ	4.Sınıf		5.Sınıf		6.Sınıf		4.Sınıf		5.Sınıf		6.Sınıf		
							Evet		Hayır		Evet		Hayır
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f
1-Resimde çizgiler ayrıntılı ve gerçekçidir.	12	80	3	20	12	80	3	20	11	73	4	26,7	
2-Renkler gerçeğe uygun kullanılmıştır.	12	80	20	3	13	86,7	2	13,3	13	86,7	2	13,3	
3-Resimde kültür ve toplumun zevk ölçülerine uyma kaygısı vardır.	11	73,3	4	26,7	10	66,7	5	33,3	14	93,3	1	6,7	
4-Resimde figürler insan anatomisine uygun çizilmiştir.	12	80	3	20	11	73,3	4	26,7	13	86,7	2	13,3	
5-Resimde çizilen figürler giydirilmiştir.	14	93,3	1	6,7	14	93,3	1	6,7	14	93,3	1	6,7	
6- Resimde figürler ayrıntılı olarak işlenmiştir.	12	80	3	20	10	66,7	5	33,3	12	80	3	20	
7-Kız ve erkek giysilerindeki ayrıntılar belirtilmiştir.-	12	80	3	20	13	86,7	2	13,3	10	66,7	5	33,3	
8- Figürler ve diğer öğeler arasındaki ilişki düzenleme bakımından kurallara uyularak yapılmıştır.	13	86,7	2	13,3	11	73,3	4	26,7	14	93,3	1	6,7	
9- Çizimde mekân ve perspektif algısı vardır.	9	60	6	40	6	40	9	60	10	66,7	5	33,3	
10- Çizimde yer çizgisi (base-line) yukarıdadır.	3	20	12	80	3	20	12	80	4	26,7	11	73,3	
11- Çizimde kesişmeler vardır.	7	46,7	8	53,3	9	60	6	40	12	80	3	20	
12- Konu seçiminde kız ve erkekler arasında belirgin farklar vardır.	11	73,3	4	26,7	9	60	6	40	10	66,7	5	33,3	
13- Resimde gerçeğe yönelme vardır.	12	80	3	20	11	73,3	4	26,7	15	100	-	-	
14- Biçimler ve renkler gerçekçiliği yansıtmaktadır.	14	93,3	1	6,7	10	66,7	4	26,7	14	93,3	1	6,7	
15- Resimde sadece elbiseyle değil ayrıca ayrıntılarla da cinsiyet ayrımı	12	80	3	20	11	73,3	4	26,7	11	73,3	4	26,7	

anlatılmıştır.												
16- Resimde figürler hareketlidir.	10	66,7	5	33,3	11	73,3	4	26,7	12	80	3	20
17- Resimde geometrik çizgilerden uzaklaşmıştır.	7	46,7	8	53,3	8	53,3	7	46,7	13	86,7	2	13,3
18- Resimde gerçekçi çizgilere eğilim vardır.	12	80	3	20	12	80	3	20	13	86,7	2	13,3
19-Resimde şemadan uzaklaşmıştır.	6	40	9	60	5	33,3	10	66,7	9	60	6	40
20- Nesnelere gerçek büyüklüğünde çizilmiştir.	9	60	6	40	11	73,3	4	26,7	15	100	-	-
21-Figürlerin elbiseleri bol ayrıntılıdır.	8	53,3	7	46,7	5	33,3	10	66,7	10	66,7	5	33,3

Tablo 4'teki bulgular incelendiğinde, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin % 80'inin, 6. sınıf öğrencilerin ise, % 73'ünün yapmış oldukları resimlerdeki **çizgiler ayrıntılı ve gerçekçi** bulunmuştur. Dolayısıyla, 4-6. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının resimlerindeki çizgilerin ayrıntılı ve gerçekçi olduğu söylenebilir.

4. sınıf öğrencilerinin % 80'inin, 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin ise, % 86,7'sinin resimlerinde **renkleri gerçeğe uygun kullandıkları** belirlenmiştir. Buna göre, 4-6. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun resimlerinde renkleri gerçeğe uygun kullandıkları ileri sürülebilir. 4. sınıf öğrencilerinin % 60'ının, 6. sınıf öğrencilerinin % 66,7'sinin ve 5. sınıf öğrencilerinin ise, % 40'ının çizimlerinde **mekan ve perspektifi kullandıkları** görülmektedir. Buna göre, 4 ve 6. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının, 5. sınıf öğrencilerinin ise, yarıya yakınının çizimlerinde mekân ve perspektifi kullandıkları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, 5. sınıf öğrencilerinin çizimlerinde mekân ve perspektifi kullanma kapasitelerinin düşük olduğu söylenebilir. 6. sınıf öğrencilerinin % 100'ü resimlerinde **nesnelere gerçek büyüklüğünde** çizmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin ise % 73,3'ü ile 4. sınıf öğrencilerinin % 60'ı bu özelliği resimlerinde uygulayabilmişlerdir. Yani 6. sınıf öğrencilerinin tamamı bu özelliği çizimlerinde tam olarak kullanırken 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası kullanmıştır denebilir. 4. sınıf öğrencilerinin % 80'inin, 5. sınıf öğrencilerinin %86,7'sinin, 6. sınıf öğrencilerinin ise, % 66,7'sinin, **kız ve erkek giysilerindeki ayrıntıyı resimlerinde belirttikleri** bulunmuştur. Buna göre, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre, kız ve erkek giysilerindeki ayrıntılara resimlerinde daha fazla yoğunlaştıkları söylenebilir. Bu duruma ilişkin Alakuş ve diğerlerinin (2005) "Çocukların ergenlik dönemine girmeye başladığı bu yaşlarda çocuk,



sürekli değişim içindedir. Dolayısıyla sanat gelişimlerinde de farklılıklar olur. Somut yaklaşımların ağır bastığı dönemde oldukları için nesnelerin ve figürlerin boyutlarına, oranlara ve renklere, perspektife ve cins ayırımına dikkat eder, bunları gerçeğe en uygun şekilde yansıtmaya özen gösterirler” ifadesi örnek gösterilebilir.

6. sınıf öğrencilerinin resimlerinde *kültür ve toplumun zevk ölçülerine uyma kaygısı* % 93,3 iken 4. sınıfta 73,3, 5. sınıfta ise %66,7’dir. Bu bulgudan hareketle, 4-6. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kültür ve toplumun zevk ölçülerine uyma kaygısı taşıdıkları, ancak bu kaygı düzeyinin, 6.sınıf öğrencilerinde daha yoğun bir şekilde yaşandığı söylenebilir. Bu dönem çocuğunun resimlerinde erken yılların güçsüz, fakat özgür olan havası artık kalkmıştır, içinde yaşadığı kültür ve toplumun bazı zevk ve ölçülerine uyma kaygısı egemen olmuştur (Yavuzer, 2015).

6. sınıf öğrencilerinin % 86.7’si, 4. sınıf öğrencilerinin % 80’i ve 5. sınıf öğrencilerinin % 73.3’ü resimlerinde *figürleri insan anatomisine uygun* çizmişlerdir. Buna göre, 4-6. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının resimlerinde insan anatomisine uygun çizimler yaptıkları söylenebilir. 4-6. sınıf öğrencilerinin % 93.3’ü resimlerinde *figürleri giydirmiştir*. Dolayısıyla, 4-6. sınıf öğrencilerinin tamamına yakınının resimlerinde figürleri giydirdikleri belirtilebilir. 4 ve 6. sınıf öğrencilerinin % 80’inin, 5. sınıf öğrencilerinin ise, % 66,7’sinin resimlerinde *figürleri ayrıntılı işledikleri* bulunmuştur. Başka bir anlatımla, 4-6. sınıf öğrencilerinin yarıdan fazlasının resimlerinde figürleri ayrıntılı bir şekilde işledikleri söylenebilir. Bu bulgular bu yaş çocuğunun döneminin bu özelliklerini taşıdıklarını kanıtlamaktadır.

6. sınıf öğrencilerinin % 93.3’ünün, 4. sınıf öğrencilerinin % 86.7’sinin ve 5. sınıf öğrencilerinin %73.3’ünün resimlerinde *figürler ve diğer öğeler arasında ilişki düzenleme bakımından kurallara uyarak* çizim yaptıkları görülmektedir. Buna göre, 4 ve 6. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını bu özelliği taşımakla birlikte, burada dikkat çeken önemli bir husus, sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin resimlerinde figürler ve diğer öğeler arasında ilişki düzenleme bakımından kurallara daha fazla uyarak çizim yapmalarındır. 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin % 80’i ve 6. sınıf öğrencilerinin ise, % 73.3’ü resimlerinde *yer çizgisini (base-line) yukarıya çizemedikleri* bulunmuştur. Buna göre, 4-6. sınıf öğrencilerinin tamamına yakınının bu beceriyi resimlerinde sergileyemedikleri söylenebilir. Sınıf

öğretmenlerinin bu konuda temelini olmaması, ayrıca müfredatta bu konuya yer verilmemiş olması çocuklarda bu konunun öğrenimini olumsuz yönde etkilemiş olduğu düşünülebilir. 6. sınıf öğrencilerinin % 80'inin ile 5. sınıf öğrencilerinin % 60'ının resimlerinde **kesişmeleri kullanmalarına** karşılık, 4. sınıf öğrencilerinin sadece % 46.7'sinin bu beceriyi kullandıkları belirlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle, 4. sınıf öğrencilerinin 5 ve 6. sınıf öğrencilerine göre, kesişmeleri resimlerinde yeterince ifade edemedikleri söylenebilir. Yani, 4. sınıf öğrencileri çizim yaparken nesne ve figürleri parça parça düşünemiyor yargısına varılabilir. Hâlbuki bu yaş çocuğu çizimlerinde figür ve öğeler arasındaki ilişki ve düzenleme bakımından kurallara uymaya başlar. Mekân ve perspektif artık kendini gösterir. Yer çizgisi yukarı çıkar, toprak rengine boyanır. Kesişmeler yer alır (Yavuzer, 2015).

**Konu seçiminde kız ve erkekler arasında belirgin farklar**, 4. sınıf öğrencilerinde % 73.3, 5. sınıf öğrencilerinde % 60 ve 6. sınıf öğrencilerinde ise, % 66.7 oranındadır. Buna göre, 4-6. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının konu seçiminde kız ve erkekler arasında belirgin farklara dikkat çektikleri söylenebilir. Kehnemuyi (2013) de bu durumu şöyle açıklamaktadır; bu dönem çocuğu sosyal özgürlüğünün bilincine yavaş yavaş varmaya ve aynı cinsten arkadaşlarıyla gruplaşmalara başlar. Kızlar erkeklerden, erkekler kızlardan nefret ederler. Kızlar giyimi, erkekler de savaş ve şiddet oyunlarını seçerler. Tüm bu kaynaşmalar çocuğun sanatında belirir.

4 ve 6. sınıf öğrencilerinin % 93.3'ü ile 5. sınıf öğrencilerinin % 66.7'sinin yaptıkları resimlerde **biçimler ve renkler gerçekçi** bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, 4 ve 6. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını resimlerinde gerçekçi yönde hareket ederken bu durum 5. sınıf öğrencilerinde daha düşüktür denebilir. Akgün'ün (2013) yaptığı "Ortaokul Görsel Sanatlar Dersinde Renk Bilgisinin Öğreniminde ve Öğrencinin Serbest Çalışmalarındaki Renk Seçiminde Cinsiyet ve Okul Faktörlerinin Etkisi" adlı araştırması, kız öğrencilerin renk bilgisi öğreniminde, erkek öğrencilere göre daha duyarlı davrandıklarını dolayısıyla, bu dersi daha iyi dinlediklerini göstermektedir. Elde edilen bulgularla Akgün'ün bulguları tutarlılık içindedir.

5 ve 6. sınıf öğrencilerinin % 73.3'ü resimlerinde **sadece elbiseyle değil ayrıca ayrıntularla da cinsiyet ayrımını** anlatırken, bu oran 4. sınıf öğrencilerinde % 80'lere

çıkıştır. Yani, 4-6 sınıfların büyük çoğunluğu resimlerini yaparken cinsiyet ayrımını da göz önünde bulundurarak resimlerini tamamlamışlardır, şeklinde düşünülebilir. Gürtuna'ya (2007) göre bu dönemdeki kız ve erkek çocuklar, çizdikleri resimlerde giysilerdeki cinsiyetten kaynaklanan farklılıkları özenle ve ayrıntılara inerek belirtmekten hoşlanırlar.

Resimlerde **figürlerin hareketli çizilmesi** 6. sınıf öğrencilerinde % 80, 5. sınıf öğrencilerinde % 73.3 ve 4. sınıf öğrencilerinde % 66.7'dir. Dolayısıyla, 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını ile 4. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası hareket kavramını resimlerinde kullanmıştır denebilir. Elde edilen sonuçlara göre genelleme yapılacak olursa 4-6. sınıf öğrencileri dönem özelliklerini taşımaktadırlar, denebilir.

5. sınıf öğrencilerinin % 53.3'ü resimlerinde **geometrik çizgilerden uzaklaşırken** bunu aksine 4. sınıf öğrencilerinin % 53,3'ü geometrik çizgilerden uzaklaşmamıştır. 6. sınıf öğrencilerinin % 86.7'si yani öğrencilerin tamamına yakını bu özelliği taşımaktadır. Sonuç olarak, 4. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası geometrik çizgilerin etkisini hala çalışmalarında sürdürmektedir yargısına varılabilir. 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin % 80'i resimlerinde **gerçekçi çizgilere yönelirken** bu oran 6. sınıf öğrencilerinde % 86.7'ye çıkmıştır. Yani bu duruma göre, 4-6. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını gerçekçi çizgileri resimlerinde kullanmıştır denebilir. 4. sınıf öğrencilerinin % 80'inin, 5. sınıf öğrencilerinin % 73.3'ünün ve 6. sınıf öğrencilerinin ise, % 100'ünün resimlerinde **gerçeğe yöneldikleri** bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çoğu, 6. sınıf öğrencilerinin ise, tamamının resimlerinde gerçeği algılama becerisi kazandıkları görülmektedir. Çünkü çocuk somut düşünme evresinden soyut düşünme evresine ilköğretim 6. sınıfta geçmeye başlar. Bu durum kaybettiği imgelerle düşünme yeteneğini yeniden kazandığını gösterir. Geometrik çizgilerden uzaklaştığı görülen çocuklar, artık çizgilerin özgünleştiği ve düşüncenin ifade biçimi olarak geri geldiği bir döneme doğru gitmeye başlar (Alakuş ve diğerleri, 2005).

4. sınıf öğrencilerinin % 60'ı ve 5. sınıf öğrencilerinin % 66.7'si resimlerinde **şemadan uzaklaşmamıştır**. Bunu aksine 6. sınıf öğrencilerinin % 60' ı resimlerinde şemadan uzaklaşmıştır. Bu sonuçlara dayanarak, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin hala şematik dönem etkisinde kaldığı fakat 6. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının bu dönemin etkisi altında kalmadığı söylenebilir.

6. sınıf öğrencilerinin % 66.7'si resimlerinde *figürlerin elbiselerini bol ayrıntı kullanarak* çizerken 5. sınıf öğrencilerinin % 66.7'si tam tersine resimlerinde ayrıntıyı kullanamamıştır. 4. sınıf öğrencilerinin ise % 53.3'ü bu özelliği çalışmalarında kullanmışlardır. Bu verilere dayanarak, 4 ve 6. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlası bu özelliği taşıırken 5. sınıf öğrencileri ayrıntıyı resimlerine taşıyamamıştır denebilir. Gürtuna'ya (2007) göre bu dönem çocuğu insan anatomisine uygun çizmeye çalıştığı figürlere bol ayrıntılı elbiseler giydirir. 5. sınıf öğrencilerinin 4-6. sınıf öğrencilerine göre, bu özelliği daha az taşıyor oluşu, 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula geçiş dönemi yaşaması ve diğer derslerin fazlalaşmasından dolayı bu derse yeterince önem vermedikleri ve çizimlerini yaparken geliş güzel tamamladıkları yargısı çıkarılabilir.

#### 4.2.2. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 5. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Gerçekçilik Dönemi Özelliklerinde Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular**

GERÇEKÇİLİK DÖNEMİ ÖZELLİKLERİ	Kız				Erkek			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	F	%
1-Resimde çizgiler ayrıntılı ve gerçekçidir.	23	88,5	3	11,5	12	63,2	7	36,8
2-Renkler gerçeğe uygun kullanılmıştır.	23	88,5	3	11,5	15	78,9	4	21,1
3-Resimde kültür ve toplumun zevk ölçülerine uyma kaygısı vardır.	23	88,5	3	11,5	12	66,2	7	36,8
4-Resimde figürler insan anatomisine uygun çizilmiştir.	23	88,5	3	11,5	13	68,4	6	31,6
5-Resimde çizilen figürler giydirilmiştir.	26	100	-	-	16	84,2	3	15,8
6-Resimde figürler ayrıntılı olarak işlenmiştir.	24	92,3	2	7,7	10	52,6	9	47,4
7-Kız ve erkek giysilerindeki ayrıntılar belirtilmiştir.	23	88,5	3	11,5	12	63,2	7	36,8
8-Figürler ve diğer öğeler arasındaki ilişki düzenleme bakımından kurallara uyularak yapılmıştır.	24	92,3	2	7,7	17	73,7	5	26,3

9-Çizimde mekân ve perspektif algısı vardır.	19	73,1	7	26,9	6	31,6	13	68,4
10-Çizimde yer çizgisi (base-line) yukarıdadır.	6	23,1	20	76,9	4	21,1	15	78,9
11-Çizimde kesişmeler vardır.	19	73,1	7	26,9	9	47,4	10	52,6
12-Konu seçiminde kız ve erkekler arasında belirgin farklar vardır.	20	76,9	6	23,1	10	52,6	9	47,4
13-Resimde gerçeğe yönelme vardır.	25	96,2	1	3,8	13	68,4	6	31,6
14-Biçimler ve renkler gerçekçiliği yansıtmaktadır.	25	96,2	1	3,8	13	68,4	5	26,3
15-Resimde sadece elbiseyle değil ayrıca ayrıntılarla da cinsiyet ayrımı anlatılmıştır.	23	88,5	3	11,5	11	57,9	8	42,1
16-Resimde figürler hareketlidir.	23	88,5	3	11,5	10	52,6	9	47,4
17-Resimde geometrik çizgilerden uzaklaşmıştır.	20	76,9	6	23,1	8	42,1	11	57,9
18-Resimde gerçekçi çizgilere eğilim vardır.	24	92,3	2	7,7	13	68,4	6	31,6
19-Resimde şemadan uzaklaşmıştır.	16	61,5	10	38,5	4	21,1	15	78,9
20-Nesneler gerçek büyüklüğünde çizilmiştir.	23	88,5	3	11,5	12	63,2	7	36,8
21-Figürlerin elbiseleri bol ayrıntılıdır.	16	61,5	10	38,5	7	36,8	12	63,2

Tablo 5'teki bulgular incelendiğinde, kız öğrencilerin %88.5'inin, erkek öğrencilerin ise, % 63.2'sinin yapmış oldukları resimlerdeki çizgiler, **ayrıntılı ve gerçekçi** bulunmuştur. Resimde **gerçekçi çizgilere eğilim** kızlarda % 92.3 oranında iken bu oran erkeklerde % 68.4'tür. Yani, kızlar erkeklere oranla çizgileri resimlerinde daha gerçekçi kullanıyor şeklinde yorumlanabilir. Yavuzer'e (2015) göre bu yaşlardaki çocuk artık toplumun bir üyesi olduğundan haberdardır ve bunu çizgilerine taşır. Bu dönemdeki çocuğun daha önceki çalışmalarına oranla daha ayrıntılı çizgiler çizdiği ve daha gerçekçi bir yaklaşımda olduğu gözlenmektedir. Buna göre, hem kız hem de erkek öğrencilerin yarısından fazlasının resimlerindeki çizgilerin ayrıntılı ve gerçekçi olduğu bulunmakla birlikte, kızların erkeklere göre bu konuda biraz daha iyi oldukları söylenebilir.

Kız öğrencilerin % 88.5'inin, erkek öğrencilerin ise, % 78.9'unun yapmış oldukları resimlerde **renkleri gerçeğe uygun kullandıkları** belirlenmiştir. Buna göre, kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla bu özelliği daha fazla taşıyor şeklinde ifade edilebilir. Akgün'ün (2013) yaptığı araştırmada çıkan sonuçlar kız öğrencilerin renk bilgisi öğreniminde, erkek öğrencilere göre daha duyarlı davrandıklarını ve dolayısıyla bu dersi daha iyi dinlediklerini göstermektedir. Yani sonuçlar tutarlılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin % 68.4'ü, kız öğrencilerin % 96.2'si resimlerinde **gerçeğe yönelmiştir**. Bununla birlikte aynı yüzde

oranlarında kız ve erkek öğrencilerin resimlerinde **biçimler ve renkler gerçeği yansıtmaktadır**. Betimledikleri dünyanın gerçekliğine körü körüne bağlı oldukları dönem 9 yaşından 12 yaşına dek uzun bir süreci kapsamaktadır. Bu süreç boyunca renk kavramı gittikçe gelişir ve renkler resimlerinde anlam ve amaçlarına uygun şekilde yer alır (Alakuş ve diğerleri, 2005). Genelleme yapılacak olursa, kızlar erkeklere göre resimlerinde gerçekçiliği, biçimleri ve renkleri daha iyi ifade edebilmişlerdir denebilir. Yani kızların erkeklere göre daha duyarlı olduğu söylenebilir.

Kız öğrencilerin % 88.5'i resimlerinde **kültür ve toplumun zevk ölçülerine uyma kaygısı** yaşarken bu durum erkek öğrencilerde % 66.2'dir. Bu sonuca göre, kızlar erkeklere göre bu kaygıyı daha fazla taşımaktadır şeklinde düşünülebilir. San'a (1979) göre "Erken yılların 'naif' ve özgür havası kalkmış ve bu çağdaki çocukta, içinde yaşadığı kültür ve toplumun bazı zevk ve ölçülerine uyma kaygısı egemen olmuştur." Bu sonuca göre kızların erkeklere göre bu kaygıyı taşırken daha hassas olduğu görülmüştür.

Resimlerde **figürlerin insan anatomisine uygunluğu** kız öğrencilerde % 88.5 iken erkeklerde % 68.4'tür. Yani, kız öğrencilerin tamamına yakını bu özelliği taşırken erkek öğrencilerin yarısından fazlası resimlerinde anatomiye uygunluğa dikkat etmiştir denebilir.

Kız öğrencilerin % 100'ü çizdikleri **figürleri giydirmiştir**. Erkek öğrencilerin % 84.2'lik kısmı yani büyük çoğunluğu bu özelliği taşımaktadır. Resimde giyim onlar için çok önem taşır. Bu yönde daha gerçekçi olma eğilimindedirler; kolayca ayrıntılara girerler (Kehnemuyi, 2013). Sonuç olarak, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre bu özelliği resimlerine tam olarak yansıtabilmektedirler ifadesi ileri sürülebilir.

Kız öğrencilerin % 92.3'ü erkek öğrencilerin ise % 52.6'sı **figürleri ayrıntılı olarak işlemiştir**. Bu oranlar dikkate alındığında kızların neredeyse tamamı erkeklerin ise yarısı figürleri ayrıntılı olarak işlemiştir. Yani, kızlar erkeklere göre ayrıntılarda daha dikkatlidirler denebilir.

Erkek öğrencilerin % 63,2'si ile kız öğrencilerin % 88.5'i **resimlerinde kız ve erkek giysilerindeki ayrıntıları** belirtmiştir. Dolayısıyla, kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla daha fazla bu ayrımı çalışmalarında kullanmışlardır şeklinde ifade edilebilir.

Kız öğrencilerin % 92.3'ü *figürler ve diğer öğeler arasındaki ilişki düzenleme bakımından kurallara uyarak* resimlerini oluştururken erkeklerin % 73.7'si bu kurallara uyarak resimlerini oluşturmuşlardır. Yani, kız öğrencilerin çoğunluğu ve erkek öğrencilerin yarısından fazlası bu özelliği göstermektedir yargısına ulaşılabilir.

Kız öğrencilerde *mekan ve perspektif algısı* % 73.1 iken erkeklerde % 31.6'dır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre resim dersine karşı daha özentisiz oldukları resimlerini gelişi güzel çizdikleri söylenebilir. Bu şekilde bakıldığında, kız öğrencilerin yarısından fazlası mekân ve perspektif algısının farkındayken erkek öğrenciler bunun algısını tam anlamıyla oluşturamamıştır denebilir. Genelde bu dönem çocuğu, yakında olanı büyük, uzakta olanı küçük çizerek perspektifin farkında olduklarının ipuçlarını verirler. Perspektifi anlamaları, mekânı boyut olarak algılamaları ile başlar. Mekân artık yer gök çizgisi değil, nesne ve figürlerin içinde buldukları farklı bir boyuttur. Bu boyutta, yükseklik, derinlik, uzaklık, kısalık, öndelik gibi ilişkiler dikkat çekmektedir (Alakuş ve diğerleri, 2005). Kız öğrenciler erkek öğrencilerin iki katından daha fazla bu dönemin özelliğini taşımaktadır. Aradaki dikkat edici fark özellikle araştırılması gereken bir durumdur.

Kız öğrencilerin % 23.1'i ile erkek öğrencilerin % 21.1'i çizimlerinde *yer çizgisi (base-line)*' ni yukarıda çizmemişlerdir. Buna göre, kız ve erkek öğrencilerin nerdeyse tamamı bu özelliği taşıyor yargısına varılabilir. Bu sonucun, görsel sanatlar müfredat programında bu konunun yer almamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Kız öğrencilerin % 73.1'i *çizimlerinde kesişmeleri* kullanmıştır. Buna karşın erkek öğrencilerin sadece % 47.4'ü çizimlerinde kesişmeleri kullanmıştır. Dolayısıyla, kız öğrencilerin büyük çoğunluğu resimlerinde kesişmelere dikkat ederken erkek öğrencilerin yarısı dahi bu özelliği resimlerine yansıtamamıştır şeklinde ifade edilebilir.

*Konu seçiminde* kız öğrencilerin % 76.9'u erkek öğrencilerin ise % 52.6'sı belirgin farklılık göstermektedir. Ne çezeceklerine zor karar veren bu dönem çocuklarının, konu seçiminde de kızlar ve erkekler arasında cinsiyeti belirten ayrımlara yönelik resimler yaptıkları gözlenir. Kız çocukları moda uygun güzel giyimli kadınlar, çiçekler, bebekler,

anneleriyle gittikleri alışveriş merkezleri, doğum günleri ve pazarlar çizerken buna karşın erkek çocukları maçları, uçakları, savaş oyunlarını, askeri geçişleri, bahçe işlerini hareketli figürlerle çizgilerine yansıtırlar (Yavuzer, 2015, Kırıçoğlu, 2002). Elde edilen sonuçlarla, Yavuzer ve Kırıçoğlu'nun belirttikleri birbirini kısmen destekler niteliktedir. Yani, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre konu seçiminde döneminin özelliğini daha fazla taşıyor şeklinde söylenebilir.

Resimde *sadece elbiseyle değil ayrıca ayrıntularla da cinsiyet ayrımının anlatımı* kız öğrencilerde % 88.5 iken bu oran erkek öğrencilerde % 57.9'dur. Yani, kızlar erkeklere göre cinsiyet ayrımına daha erken varmışlardır ve bu ayrımı resimlerine taşıyabilmişlerdir şeklinde söylenebilir.

Kız öğrencilerin resimlerinde *figürleri hareketli kullanışları* % 88.5'tir. Erkek öğrencilerde ise % 52.6'dır. Bu karşılaştırmadan yola çıkarak kızların büyük çoğunluğu resimlerinde hareketi kullanırken erkeklerin sadece yarısı resimlerinde bunu ifade edebilmişlerdir.

Erkek öğrencilerin % 42.1'i resimlerinde *geometrik çizgilerden uzaklaşırken* kız öğrencilerin % 76.9'u bu özelliği taşımaktadır. Bu dönem çocuğu, geometrik çizgiler anlatımlarını yetersiz kıldığı için, bu tür çizgileri artık uygulamaz olurlar (Kehnemuyi, 2013). Kızlar erkeklere oranla daha gerçekçi çizgilere yönelirken erkeklerin büyük çoğunluğunun şematik dönemin etkisinde kalmış olduğu söylenebilir.

Erkeklerin büyük çoğunluğu yani % 78.9'u resimlerinde *şemadan uzaklaşamazken* kızların yarısından fazlası yani % 61.5'i şemadan uzaklaşmışlardır. Buna göre, erkekler hala bir önceki dönemin etkisi altındadırlar yargısına varılabilir.

Kız öğrencilerin % 88.5'i erkek öğrencilerin % 63.2'si *resimlerinde nesnelere gerçek büyüklüğünde* çizmişlerdir. Bu karşılaştırma incelendiğinde kızların tamamına yakını erkeklerin ise yarısından fazlası çevrelerini iyi gözlemliyor ifadesi kullanılabilir.



*Figürlerin elbiselerinin bol ayrıntılı oluşu* kız öğrencilerin çizimlerinde % 61.5 iken erkek öğrencilerde bu durum % 36.8'dir. Yani, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre çizimlerinde daha ayrıntıcıdır şeklinde düşünülebilir.

15, 16, 17, 19, 20, 21. soruların sonuçlarında, kızlar erkeklere oranla belirtilen özellikleri daha fazla taşımaktadır. Bu sonuçlara göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha hassas, daha dikkatli, daha gözlemci, daha duyarlı ve yaşlarının gerektirdiği resimsel özellikleri daha iyi taşıdıkları ve resimlerinde kullandıkları söylenebilir.

#### 4.2.3. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 6. İlkokul ve Ortaokul 4-6. Sınıf Öğrencilerinin Gerçekçilik Dönemi Özelliklerinde Sosyo-Ekonomik Duruma Ait Bulgular**

GERÇEKÇİLİK ÖZELLİKLERİ	DÖNEMİ	1 (yüksek)				2 (orta)				3 (düşük)			
		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
1-Resimde çizgiler ayrıntılı ve gerçekçidir.		13	86,7	2	13,3	11	73,3	4	26,7	11	73,3	4	26,7
2-Renkler gerçeğe uygun kullanılmıştır.		14	93,3	1	6,7	14	93,3	1	6,7	10	66,7	5	33,3
3-Resimde kültür ve toplumun zevk ölçülerine uyma kaygısı vardır.		14	93,3	1	6,7	11	73,3	4	26,7	10	66,7	5	33,3
4-Resimde figürler insan anatomisine uygun çizilmiştir.		13	86,7	2	13,3	12	80	3	20	11	73,3	4	26,7
5-Resimde çizilen figürler giydirilmiştir.		15	100	-	-	14	93,3	1	6,7	13	86,7	2	13,3
6- Resimde figürler ayrıntılı olarak işlenmiştir.		13	86,7	2	13,3	10	66,7	5	33,3	11	73,3	4	26,7
7-Kız ve erkek giysilerindeki ayrıntılar belirtilmiştir.-		13	86,7	2	13,3	10	66,7	5	33,3	12	80	3	20
8-Figürler ve diğer öğeler arasındaki ilişki düzenleme bakımından kurallara uyularak yapılmıştır.		15	100	-	-	12	80	3	20	11	73,3	4	26,7
9- Çizimde mekân ve perspektif algısı vardır.		11	73,3	4	26,7	10	66,7	5	33,3	4	26,7	11	73,3

10- Çizimde yer çizgisi (base-line) yukarıdadır.	8	53,3	7	46,7	1	6,7	14	93,3	1	6,7	14	93,3
11- Çizimde kesişmeler vardır.	14	93,3	1	6,7	9	60	6	40	5	33,3	10	66,7
12- Konu seçiminde kız ve erkekler arasında belirgin farklar vardır.	14	93,3	1	6,7	11	73,3	4	26,7	5	33,3	10	66,7
13- Resimde gerçeğe yönelme vardır.	15	100	-	-	11	73,3	4	26,7	12	80	3	20
14-Biçimler ve renkler gerçekçiliği yansıtmaktadır.	13	86,7	1	6,7	14	93,3	1	6,7	11	73,3	4	26,7
15-Resimde sadece elbiseyle değil ayrıca ayrıntılarla da cinsiyet ayrımı anlatılmıştır.	14	93,3	1	6,7	11	73,3	4	26,7	9	60	6	40
16- Resimde figürler hareketlidir.	14	93,3	1	6,7	9	60	6	40	10	66,7	5	33,3
17-Resimde geometrik çizgilerden uzaklaşmıştır.	8	53,3	7	46,7	12	80	3	20	8	53,3	7	46,7
18- Resimde gerçekçi çizgilere eğilim vardır.	13	86,7	2	13,3	11	73,3	4	26,7	13	86,7	2	13,3
19-Resimde şemadan uzaklaşmıştır.	7	46,7	8	53,3	9	60	6	40	4	26,7	11	73,3
20- Nesnelere gerçek büyüklüğünde çizilmiştir.	14	93,3	1	6,7	10	66,7	5	33,3	11	73,3	4	26,7
21-Figürlerin elbiseleri bol ayrıntılıdır.	7	46,7	8	53,3	9	60	6	40	7	46,7	8	53,3

Tablo 6’da öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik açıdan gelişmişlik düzeyleri dikkate alındığında, yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin %86.7’sinin orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerinin ise, % 73.3’ünün yapmış oldukları resimlerdeki çizgiler, *ayrıntılı ve gerçekçi* bulunmuştur. Çocuğun önceki dönemlere göre çizgileri daha ayrıntılı çizdiği ve daha gerçekçi bir yaklaşımda olduğu görülür (Yavuzer, 1988, Akt: Alakuş ve diğerleri, 2011). Dolayısıyla, sosyo-ekonomik açıdan tüm okul gruplarında öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlasının resimlerindeki çizgiler ayrıntılı ve gerçekçi bulunmakla birlikte, yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilere göre bu konuda biraz daha iyi oldukları söylenebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 93.3’ünün, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin

ise,% 66.7'sinin resimlerinde **renkleri gerçeğe uygun kullandıkları** belirlenmiştir. Buna göre, yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamına yakınının resimlerinde renkleri gerçeğe uygun kullanmaları dikkat çekici bulunmuştur.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin resimlerinde **kültür ve toplumun zevk ölçülerine uyma kaygısı** % 93.3 iken bu oran orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 73.3, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde ise % 66.7'dir. Bu oranlar göz önüne alındığında, bu kaygı düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısından biraz fazlayken, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin çoğunluğunda ve yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamında çizimlere aktarılmıştır denebilir. Anne ve babanın eğitimi, kültürel yapısı, mahallenin kültürel atmosferi çocuğun sanatsal kaygısını etkiliyor şeklinde düşünülebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde gelişmiş olan okulun öğrencilerinde **figürlerin insan anatomisine uygun çizilmiş olması** % 73.3, orta düzeyde gelişmiş okulun öğrencilerinde % 80 ve yüksek düzeyde gelişmiş okulun öğrencilerinde % 86.7'dir. Yani, yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okuldaki öğrenciler bu özelliği resimlerine büyük ölçüde taşırken, bu durum düşük düzeyde gelişmiş okulda bulunan öğrencilerin yarısından biraz fazladır. Bu açıdan bakıldığında yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okuldaki öğrenciler insan anatomisini resimlerinde daha bilinçli çizerken bu durum düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerde daha düşüktür şeklinde ifade edilebilir. Yani genelleme yapıldığında her üç okul grubundaki öğrencilerin tıpkı Gürtuna'nın (2002) da belirttiği gibi, artık insan anatomisine uygun figürler çizerek resimlerini tamamladığı görülür.

Resimde çizilen **figürlerin giydirilmesi** sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş olan okuldaki öğrencilerde % 100'dür. Orta düzeyde gelişmiş okulun öğrencilerinde bu oran % 93.3 iken düşük düzeyde gelişmiş okulun öğrencilerinde % 86.7 şeklindedir. Dolayısıyla, yüksek düzeyde gelişmiş okulun öğrencilerinin tamamı çizilen figürleri giydirirken, bu özellik orta ve düşük düzeyde gelişmiş okulun öğrencilerinde daha az dikkate alınmıştır denebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş olan okulun öğrencilerinin *figürleri resimlerinde ayrıntılı olarak işlemelerinin* oranı % 86.7 iken, düşük düzeyde gelişmiş okulun öğrencilerinde % 73.3 ve orta düzeyde gelişmiş okulun öğrencilerinde % 66.7'dir. Bu karşılaştırmalar göz önüne alındığında yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullardaki öğrencilerin orta düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilere oranla resimlerinde daha ayrıntıcı oldukları denebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 66.7'sinin, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 80'inin ve yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 86.7'sinin resimlerinde *kız ve erkek giysilerindeki ayrıntılara dikkat ettikleri* belirlenmiştir. Bu belirlemelere göre yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin büyük çoğunluğunun kız ve erkek giysilerindeki ayrımı resimlerinde kullanırken, orta düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilere bu özelliği resimlerinde yeterince ifade edememiştir denebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin tamamı *figürler ve diğer öğeler arasındaki ilişki düzenleme bakımından kurallara uyarak* resimlerini yaparken orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 80'i ile düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 73.3'ü bu kurallara uyarak resimlerini yapmıştır. Dolayısıyla, yüksek düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin tamamının orta ve düşük düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilere göre bu konuda daha iyi oldukları söylenebilir.

Çizimde *mekan ve perspektif algısı* sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 26.7, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 66.7 ve yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 73.3'tür. Bu veriler karşılaştırıldığında, mekân ve perspektif algısı yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerden düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilere doğru giderek bir azalma göstermektedir. Bu da gösteriyor ki mekân ve perspektif algısı düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde çok azdır denebilir. Yani, çevresel farklılıklar ve farklı mekânlar çocuğun gözlem yeteneğine ve algısına çeşitlilik katabilir. Düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin çok fazla çevre ve

mekân değiştirmediği hep aynı ve benzer ortamları gördüğü buna karşın yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin sürekli farklı mekân ve çevrelerle karşılaştığı ve bu farklılığı algılayıp sanatsal olarak ifade edebildiği söylenebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 53.3’, orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin ise, % 6.7’si resimlerinde **yer çizgisi (base-line)**’ni yukarıda çizmişlerdir. Dolayısıyla, sosyo-ekonomik açıdan düşük ve orta düzeyde olan öğrencilerin neredeyse tamamı bu özelliği resimlerine taşıyamazken, buna karşın yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısından biraz fazlası yer çizgisi algısını resimlerine uygulamışlardır şeklinde düşünülebilir.

Resimlerdeki **kesişmeler** sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 93.3 iken bu oran orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 60’tır. Bu oranlara karşın düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde durum % 33.3’tür. Yani, düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrenciler bu özelliği hemen hemen hiç taşıyamazken, bu oran orta düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerde yarıdan biraz fazladır. Buna karşın, yüksek düzeydeki gelişmiş okuldaki öğrenciler kesişmeleri neredeyse tam kavramış ve resimlerinde kullanmışlardır yargısına ulaşılabilir.

Sosyo ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 93.3’ ile orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 73.3’ **konu seçiminde kız ve erkekler arasındaki farkı** ortaya koyarken bu durum düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 33.3’tür. Buda gösteriyor ki, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin resimlerinde konu seçerken cinsiyet ayrımını kullanmadıklarını düşünülebilir. Buyurgan ve Buyurgan’ın (2012) da belirttiği gibi dokuz-on bir yaşlarında çocuğun artık resimlerinde kız-erkek ayrımı iyice hissedilmeye başlar. Piaget’in çete ağı olarak isimlendirdiği bu evrede kız çocukları genellikle gelin-damat, kraliçe, kalpler, sevgi gibi konulara yönelirken erkek çocukları futbol, savaş, silahlar gibi konuları bolca çizerler.

Resimde *gerçeğe yönelme* sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 100'ünde görülürken, bu oran düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 80 ve orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 73.3'tür. Aynı zamanda bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin *biçimler ve renklerde gerçekçiliği* kullanmaları yüksek düzey gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 86.7 orta düzey gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 93.3 ve düşük düzey gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 73.3'tür. Bu veriler karşılaştırıldığında, resimlerde gerçeğe yönelme biçimlerin ve renklerin gerçekçiliği bütün okul gruplarında neredeyse öğrencilerin tamamında görülmektedir denilebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 93.3'ü, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 73.3'ü ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 60'ı resimlerinde *cinsiyet ayrımını sadece elbiseyle değil ayrıca ayrıntularla da* anlatmıştır. Buna dayanarak, resimlerde cinsiyet ayrımı yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamında kavranmışken orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde yüksek düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilere göre biraz daha düşüktür. Fakat genel olarak bakılırsa her üç okul grubunda da bu özellik görülmektedir denebilir. Yavuzer'de (1988) bu dönemde çocuğun çizimlerinde insan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiğini, tahmin edileceği üzere, cinsel özelliklerinden haberdar olmanın büyük ölçüde arttığını ve bunların resimlerine yansıdığını gözlemlemektedir.

Resimlerde *figürlerin hareketli oluşu* sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 93.3 iken orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 60 ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 66.7'dir. Bu verilerden yola çıkarak orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yarısından biraz fazlası hareket kavramını resimlerine taşıırken, yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamı hareketli figür çizimini resimlerinde kullanmıştır denilebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 53.3'ü ile orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 80'i *geometrik çizgilerden uzaklaşmışlardır*. Sonuç olarak bu veriler karşılaştırıldığında

orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin büyük çoğunluğunun resimlerinde geometrik çizgileri kullanmadıkları buna karşın yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin bu konuda daha yetersiz oldukları ve bir önceki dönemin etkilerini hala resimlerinde kullandıkları söylenebilir. Bu dönem çocuğu artık geometrik çizgiler anlatımlarını yetersiz kıldığı için bu tür çizgiyi uygulamaz olurlar (Kehnemuyi, 2013). Elde edilen verilere göre, öğrencilerin resimsel olarak yönlendirilmediği ve görsel materyal eksikliği olduğu bunun sonucunda öğrencilerde kalıcı öğrenmenin oluşmadığı şeklinde düşünülebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 86.7'sinin, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin ise % 73.3'ünün yapmış oldukları resimlerde **gerçekçi çizgilere eğilim** vardır. Bu sonuçlara dayanarak, sosyo-ekonomik açıdan tüm okul gruplarında öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlasının çizgilerinin gerçekçi görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin, kendilerini bu konuda düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilere göre biraz daha fazla geliştirmiş oldukları söylenebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 60'ı resimlerinde **şemadan uzaklaşırken**, yüksek düzey gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 53.3'ü ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 73.3'ünün şemayı resimlerinde kullanmaya devam ettikleri belirlenmiştir. Buna göre, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlası bu özelliği taşıırken düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin çoğunluğu ve yüksek düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin yarısından fazlası bir önceki dönemin özelliğini hala resimlerinde kullanmaktadırlar yargısına varılabilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzey gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 93.3'ü resimlerinde **nesneleri gerçek büyüklüğünde** çizmiştir. Buna karşın, orta düzey gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 66.7' si ile düşük düzey gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 73.3 'ü nesneleri gerçek büyüklüğünde çizmiştir. Bu veriler göz önüne alındığında, yüksek düzey gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamı etraflarını daha iyi gözlemleyerek, nesneleri olması gerektiği gibi

çizdikleri tespit edilmiştir. Orta ve düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin gözlem yeteneğinin yüksek düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilere biraz daha düşük olduğu söylenebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 46.7'si ile orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 60'ı *figürlerin elbiselerini bol ayrıntıyla* çizmişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkarak yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin ayrıntıya çok önem vermediği, çalışmalarını gelişi güzel çizdikleri, buna karşın orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlasının buna dikkat ettiği ve bunu çalışmalarına taşıdığı söylenebilir. Gürtuna'ya (2007) göre bu dönem çocuğu insan anatomisine uygun çizmeye çalıştığı figürlere bol ayrıntılı elbiseler giydirerek resimlerini tamamlar.

#### 4.3. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Mantık Dönemi Özelliklerine Ait Bulgular ve Yorumlanması

##### 4.3.1. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 7. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Mantık Dönemi Özelliklerine Ait Bulgular**

MANTIK DÖNEMİ ÖZELLİKLERİ	7. Sınıf				8. Sınıf			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1-Resimde objelerin boyutları birbirinden farklıdır.	15	100	-	-	14	93,3	1	6,7
2-Resimde objelerin orantıları gerçeğe uygundur.	11	73,3	4	26,7	11	73,3	4	26,7
3-Resimde derinlik kullanılmıştır.	9	60	6	40	6	40	9	60
4-Resimde çizilen figürler büyük bir ayrıntıyla çizilmiştir.	9	60	6	40	8	53,3	7	46,7
5-Resimde cinsel olarak farklılıklar tam olarak çizilmiştir.	12	80	3	20	12	80	3	20
6-Resimde renk en iyi şekilde kullanılmıştır.	9	60	6	40	11	73,3	4	26,7



7-Çizilen figürlerde hareket vardır.	12	80	3	20	9	60	6	40
8-Resimde soyutlama vardır.	5	33,3	10	66,7	-	-	15	100
9-Üç boyutlu biçimler kullanılmıştır.	8	53,3	7	46,7	6	40	9	60
10-Resimde renkler gerçeğe uygundur.	12	80	3	20	13	86,7	2	13,3
11-Resimde giysiler figürün hareketine göre kıvrımlar almaktadır.	5	33,3	10	66,7	7	46,7	8	53,3
12-Resimde gerçeklik kaygısı vardır.	15	100	-	-	13	86,7	2	13,3
13-Çizim tanımlayıcı ve aslına uygundur.	14	93,3	1	6,7	10	66,7	5	33,3
14-Resimde nesnelerin ve figürlerin yakınlık, uzaklık ve boşluktaki yerleri gerçeğine uygundur.	12	80	3	20	10	66,7	5	33,3

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde 7. sınıfların % 100'ü ile 8. sınıfların % 93.3'ü çizdikleri resimlerde **objelerin boyutlarını birbirinden farklı** çizmiştir. Buna dayanarak, 7. sınıfların tamamı 8. sınıfların ise büyük çoğunluğu resim çizerken kullandıkları farklı objelerin boyutlarının birbirinden farklı olması gerektiğini biliyor ve çizimlerinde kullanıyor denebilir. Bu da gösteriyor ki; 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin tamamı döneminin bu özelliğini tam olarak taşımaktadır. 7 ve 8. sınıfların % 73.3'ü çizdikleri resimlerde **objelerin orantılarını gerçeğe uygun** çizmişlerdir. O halde, her iki sınıf grubundaki öğrencilerin yarısından fazlası çizdikleri objelerin gerçekte olması gereken orantılarını çizimlerine yansıtmışlardır bulgusuna varılabilir. Alakuş ve diğerlerine (2005) göre çocuk iyi bir sanat eğitimcisinin yönlendirmesiyle artık nesne ve figürlerin hem kendi içinde hem de birbirleriyle olan orantılarını doğru biçimde çizebilir duruma gelmiştir. Aynı zamanda her elemanı, resminde bir anlam ifade edecek biçimde mekânla ilişkilendirebilir. Bu bağlamda, tablodan elde edilen sonuçlar ile Alakuş ve diğerlerinin açıklaması birbiriyle uyum göstermektedir.

Resimde **derinlik kavramının** kullanılması 7. sınıf öğrencilerinde % 60 oranında iken bu oran 8. sınıflarda % 40'tır. Dolayısıyla, 7. sınıfların yarısından fazlası derinlik algısını resimlerine yansıtmasına rağmen, 8. sınıfların yansıtmadığı görülmektedir. 7. sınıfların % 53.3'ü 8. sınıfların % 40'ı **üç boyutlu biçimleri kullanarak** resim yapmıştır. Buna göre, 7. sınıfların yaklaşık yarısı üç boyutlu biçimlendirme bakımından resimlerine farklı bir bakış açısı getirirken, bunun aksine 8. sınıfların yarısından fazlası üç boyutlu biçimleri ifade edememiştir. Bu sonuçlar dikkate değer bir durumdur. 7. sınıfların

gösterdiği bu seviyeyi, 8. sınıfların gösterememesi, onların liseye giriş sınavlarına hazırlanmasına ve resim dersine gereken dikkati ve önemi verememelerine bağlanabilir. Oysaki bu dönem çocukları doğal çevrelerinden haberdar oldukları için, yakın çevresinde gördüğü objelerin orantılarını, boyutlarını, derinliklerini çizgilerinde yansıtmaya çalışırlar (Alakuş ve diğerleri, 2011).

7. sınıfların % 60'ı resimde çizilen **figürleri büyük bir ayrıntıyla** çizmiştir. Buna karşın 8. sınıfların % 53.3'ü bunu yapabilmıştır. Yani, 7. sınıflar 8. sınıflara göre ayrıntıya daha çok önem veriyor denebilir. Fakat bu sonuçlara göre her iki sınıf grubundaki öğrenciler çizimlerini yaparken figürleri çok ayrıntıya inmeden, çok özenmeden çizimlerini tamamlamışlardır. 7 ve 8. sınıfların % 80'i çizdikleri resimlerde **cinsel olarak farklılıkları tam olarak** çizmiştir. Bu verilere göre, her iki sınıftaki öğrencilerin büyük çoğunluğu cinsel olarak farklılıklarından yola çıkarak çizimlerini yapmışlardır bulgusuna varılabilir. Yani her iki sınıf grubundaki öğrenciler artık cinsiyet ayırımına tamamen vararak resimlerini tamamlamışlardır. Yavuzer (1988) de bu sonucu destekler nitelikte, bu dönemde çocuğun çizimlerinde insan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiğini, tahmin edileceği üzere, cinsel özelliklerinden haberdar olmanın büyük ölçüde arttığını ve bunların resimlerine yansıdığını gözlemlemektedir.

8. sınıfların % 73.3'ü 7. sınıfların ise % 60'ı resimlerinde **renği en iyi şekilde** kullanmıştır. Bu sonuçlardan hareketle, 8. sınıflar 7. sınıflara göre renk algısını daha iyi kavramış ve resimlerine uygulamıştır şeklinde belirtilebilir. Resimde **renklerin gerçeğe uygunluğu** 8. sınıf öğrencilerinde % 86.7 iken 7. sınıf öğrencilerinde % 80'dir. Dolayısıyla, her iki sınıftaki öğrencilerin büyük çoğunluğu resimlerinde renkleri doğada olduğu gibi kullanarak resimlerine farklı ve gerçekçi etki katmışlardır ve bundan hareketle resimlerini renk uyumuna uygun olarak tamamlamışlardır denebilir. Bu sonuçlar mantık dönemindeki çocuğun renk farklılıklarından haberdar olduğunu ve rengi en iyi biçimde kullandığını destekler niteliktedir (Yavuzer, 2015).

8. sınıfların % 100'ü 7. sınıfların % 66.7'si çizdikleri resimlerde **soyutlama** yapamamışlardır. Elde edilen bu bulgulardan, 8. sınıfların tamamı, 7. sınıfların yarısından fazlası soyut düşünemiyor ve bununla birlikte soyutlamayı çizimlerinde gösteremiyor sonucu çıkarılabilir. Aynı zamanda bu sonuçlar gösteriyor ki, aslında soyut düşünme

dönemine geçmesi beklenen ve bunu resimlerinde de ifade etmesi gereken çocuk bir önceki dönemin özelliğini hala taşıyor ve bunu çalışmalarına olması gereken ölçüde taşıyamıyor. Bu evrede resimsel sorunlar öğrenilerek çözülür. Soyutlama ve çok yönlü görüş kazanılır. Renk ilişkileri, çizgisel renklilik oluşur (Buyurgan ve Buyurgan, 2012). Mantık döneminde olması gereken özellikler ile elde edilen bulgular arasındaki karşıtlık müfredat programında soyutlama konusuna ilişkin bilgilerin yer almamasından ve resim öğretmenlerinin bu bağlamda öğrenciyi gerektiği şekilde yönlendirememesinden kaynaklanabilir.

Çizilen resimlerde *giysilerin figürün hareketine göre kıvrımlar alması* 8. sınıf öğrencilerinde % 46.7, 7. sınıf öğrencilerinde ise % 33.3'tür. Yani, her iki gruptaki öğrencilerin yarısından fazlasının figürlerine giydirdikleri giysilerin figürün hareketine göre şekil aldığını bilmediği ve giysileri figürün hareketine göre kıvrımlandıramadığı söylenebilir. 7. sınıfları % 80'i, 8. sınıfların % 60'ı çizdikleri *figürlerde hareketi* kullanmışlardır. Yani, 8. sınıfların yarısından fazlası, 7. sınıfların büyük çoğunluğu çizdikleri figürlere hareket kavramını ekleyip, resimlerini bu şekilde tamamlamışlardır şeklinde söylenebilir. Oysaki mantık dönemi çocukları çizgilerinde her türlü ayrıntıya inebilir ve resimlerinde hareketi kolayca verebilir. Özellikle bu döneme kadar giysiyi bir aksesuar olarak kullanan çocuk, giysiyi artık hareketin bir göstergesi olarak kullanır. Bükülen kol, üzerindeki giysi kıvrımlarının aldığı şekille daha belirgindir. Aynı zamanda ifade etmek istediği duyguyu da çizgileri aracılığı ile yansıtır (Alakuş ve diğerleri, 2005). Mantık döneminde olması gereken özellikler ile elde edilen bulgular arasındaki karşıtlık, müfredat programında kıvrımlar konusunun (desen, kumaş çalışmaları) olmadığı, bu bağlamda çocuğun bu konu hakkında yeterli bilgi edinemediği ve çizimlerini yaparken bunu göz önüne almadığı şeklinde yorumlanabilir.

7. sınıfların % 100'ünün ile 8. sınıfların % 86.7'sinin resimlerinde *gerçeklik kaygısını taşıyarak* resim çizdiği görülmektedir. Dolayısıyla, 7. sınıflar 8. sınıflara göre bu kaygıyı daha çok taşıyor ve resimlerine yansıtıyor denebilir. Çeşitli kaynaklar da bu evrede çocukta gerçeği yansıtmama isteğinin devam ettiğini, çizgilerinde kendine özgü anlatım yolları aradığını belirtmektedir. Buyurgan ve Buyurgan (2012) da, Piaget'in bu evreyi biçimsel işlemler evresi olarak tanımladığını söyleyerek, çocuk için kimi biçimsel sorunların çözümünün önemli olduğunu ifade etmektedir.

Çizimlerin *tanımlayıcı ve aslına uygun oluşu* 7. sınıf öğrencilerinde % 93.3 iken bu oran 8. sınıf öğrencilerinde % 66.7'dir. Buna göre, 7. sınıf öğrencilerinin tamamına yakını çizimini yaparken, tanımlayıcı ve aslına uygun olarak çizilmesi gerektiğini bildiği ve uyguladığı, 8. sınıf öğrencilerinde bu özelliğin sınıfın yarısından biraz fazlasında uygulandığı belirtilebilir.

Resimlerde *nesnelerin ve figürlerin yakınlık, uzaklık ve boşluktaki yerlerinin gerçeğe uygun olarak çizilmesi* oranı 7. sınıf öğrencilerinde % 80, 8. sınıf öğrencilerinde ise % 66.7'dir. Bu verilere dayanarak 7. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun 8. sınıf öğrencilerine göre yakın, uzak, boşluk (espas) kavramlarını bildiği, nesne ve figürü çizimlerinde kullanırken bu kavramlara büyük ölçüde dikkat ederek çizimlerini yaptıkları söylenebilir. Gürtuna'ya (2007) göre nesnelerin uzaklık, yakınlık ve boşluktaki yerlerini nasıl resimleyeceğini düşünen çocuğun bu yöndeki eğitimine dikkatle yaklaşmak gerekir. Yavuzer (2000) ve Kırışoğlu (2002) da bu konuya ek olarak; eğitici optik oyunlara bağlı bilgileri perspektif yolu ile üç boyutlu göstermeye çalışmanın ya da matematiksel bilgiler vermenin hiçbir yararı olmayacağını söylemektedir.

#### 4.3.2. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 8. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Mantık Dönemi Özelliklerinde Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular**

MANTIK DÖNEMİ ÖZELLİKLERİ	Kız				Erkek			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	f	%	f	%	f	%	f	%
1-Resimde objelerin boyutları birbirinden farklıdır.	17	100	-	-	12	92,3	1	7,7
2-Resimde objelerin orantıları gerçeğe uygundur.	15	88,2	2	11,8	7	53,8	6	46,2
3-Resimde derinlik kullanılmıştır.	14	82,4	3	17,6	1	7,7	12	92,3
4-Resimde çizilen figürler büyük bir ayrıntıyla çizilmiştir.	13	76,5	4	23,5	4	30,8	9	69,2
5-Resimde cinsel olarak farklılıklar tam olarak çizilmiştir.	17	100	-	-	7	53,8	6	46,2
6-Resimde renk en iyi şekilde kullanılmıştır.	16	94,1	1	5,9	4	30,8	9	69,2
7-Çizilen figürlerde hareket vardır.	14	82,4	3	17,6	7	53,8	6	46,2

8-Resimde soyutlama vardır.	5	29,4	12	70,6	-	-	13	100
9-Üç boyutlu biçimler kullanılmıştır.	13	76,5	4	23,5	1	7,7	12	92,3
10-Resimde renkler gerçeğe uygundur.	16	94,1	1	5,9	9	69,2	4	30,8
11-Resimde giysiler figürün hareketine göre kıvrımlar almaktadır.	10	58,8	7	41,2	2	15,4	11	84,6
12-Resimde gerçeklik kaygısı vardır.	17	100	-	-	11	84,6	2	15,4
13-Çizim tanımlayıcı ve aslına uygundur.	17	100	-	-	7	53,8	6	46,2
14-Resimde nesnelerin ve figürlerin yakınlık, uzaklık ve boşluktaki yerleri gerçeğine uygundur.	17	100	-	-	5	38,5	8	61,5

Tablo 8'deki bulgular incelendiğinde çizilen *resimlerde objelerin boyutlarının birbirinden farklı oluşu* kız öğrencilerde % 100 iken erkek öğrencilerde % 92.3'tür. Bu oranlara göre, kız öğrencilerin tamamı, erkek öğrencilerin tamamına yakını çizdikleri objelerin boyutlarının birbirinden farklı olduklarını biliyor ve bunu çizimlerine yansıtıyor denebilir. Yani bu sonuca göre bu dönemin özelliğini hem kız, hem erkek öğrenciler tam olarak taşımaktadırlar. Kız öğrencilerin % 88.2'si ile erkek öğrencilerin % 53.8'i *objelerin orantılarını gerçeğe uygun* çizmişlerdir. Yani, kız öğrencilerin büyük çoğunluğu ile erkek öğrencilerin yarısı objelerin gerçek orantılarını biliyor ve bunu çizerken gerçeğe uygun çiziyor bulgusuna varılabilir. Kız öğrencilerin % 94.1'i erkek öğrencilerin ise % 30.8'i resimlerinde *renği en iyi şekilde* kullanmışlardır. Bu sonuçlara göre, kız öğrencilerin neredeyse tamamı renk kavramını biliyor ve kullanıyor; erkek öğrencilerin ise tam tersine büyük çoğunluğu bu özelliği taşıyor ifadesi kullanılabilir. Kız öğrencilerin % 94.1'i erkek öğrencilerin ise % 69.2'si resimlerinde *renkleri gerçeğe uygun* kullanmışlardır. Dolayısıyla, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre renkleri daha fazla biliyor ve bunları gerçeğe uygun kullanıyor şeklinde yorumlanabilir. Bu dönem çocukları gördükleri nesnelerin ve figürlerin boyutlarına, oranlara, renklere, perspektife ve cins ayrımına dikkat eder ve gerçeğe en uygun şekilde yansıtmaya çalışırlar (Gürtuna, 2007). Elde edilen sonuçlara göre, kız öğrencilerin objelerin boyutlarının birbirinden farklı olduklarını bildiği, objelerin orantıları konusunda ve genel anlamda renklerin gerçeğe uygun ve en iyi şekilde anlatılmasında erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmektedir. Yani, kız öğrencilerin daha dikkatli, daha duyarlı ve resimsel ifade güçlerinin erkek öğrencilere göre daha güçlü olduğu söylenebilir.

Resimde *derinlik algısının* kullanılması kız öğrencilerde % 82.4 iken erkek öğrencilerde bu oran % 7.7'dir. Buna göre, kız öğrencilerin büyük çoğunluğu derinlik algısını resimlerinde ifade edebilirken, erkek öğrencilerin neredeyse tamamı ifade edememiştir şeklinde düşünülebilir. Bu sonuçlardan hareketle erkek öğrenciler çevrelerini izlerken tek düze inceliyor derinliğe bakmıyor ve resim yaparken de bu durumu dikkate almıyor denebilir. Ayrıca erkek öğrencilerin detaya önem vermedikleri, daha çok bedensel etkinliklerin yoğun olduğu spor faaliyetlerine yöneldiği söylenebilir. Çizilen resimlerde *figürlerin büyük bir ayrıntıyla çizilmiş oluşu* kız öğrencilerde % 76.5 erkek öğrencilerde ise % 30.8'dir. Bu sonuçlara bakıldığında, kız öğrencilerin büyük çoğunluğu figürleri çizerken ayrıntıya dikkat ederek çizmiştir; fakat erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu ayrıntı kavramını çizimlerine aktaramamıştır denebilir. Çizilen *figürlerde hareket kavramının* kullanılması kız öğrencilerde % 82.4, erkek öğrencilerde ise % 53.8'dir. Dolayısıyla, kız öğrencilerin büyük çoğunluğu ile erkek öğrencilerin yarısı figür hareketini resimlerinde kullanmışlardır şeklinde söylenebilir. Çizilen resimlerdeki *figürlerin giysilerinin figürün hareketine göre kıvrımlar alması* kız öğrencilerde % 58.8'dir erkek öğrencilerde ise % 15.4'tür. Yani, kız öğrencilerin yarısı çizdikleri figürlere giysi hareketini de eklerken erkek öğrencilerin ise neredeyse tamamı bu özelliği resimlerinde kullanamamıştır şeklinde belirtilebilir. Türkdoğan'ın (1984) da belirttiği gibi insan, hayvan figürlerinin hareketlerinin en anlamlı şekilde çizildiği, kompozisyon çabası, perspektif, plan ve derinlik anlayışlarının da geliştiği bu dönemde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre derinlik algısını, figürlerin büyük bir ayrıntıyla çizilmesini ve figürlerde hareket kavramını resimlerine yansıtırken daha başarılı oldukları söylenebilir.

Çizilen resimlerde *cinsel olarak farklılıkların tam olarak çizilmiş oluşu* kız öğrencilerde % 100 erkek öğrencilerde ise % 53.8'dir. Buna dayanarak, kız öğrencilerin tamamı erkek öğrencilerin ise yarısı bu farklılıkları çizimlerine taşımıştır denebilir. Buna göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çevrelerini daha ayrıntılı gözlemledikleri ve bu gözlemlerini yaparken bazı farklılıkları ayırt edebildikleri ve bu farklılıkları resimlerinde kullanabildikleri söylenebilir. Gürtuna'ya (2007) göre, erkek ve kız çocuklarının, giysilerinde cinsiyetten kaynaklanan farklılıkları özenle ve ayrıntıya inerek resmetmekten hoşlandıklarını belirtmektedir.

Erkek öğrencilerin % 100'ü kız öğrencilerin ise % 70.6'sı resimlerinde *soyutlamayı* kullanamamışlardır. Bu sonuçlara bakarak, erkek öğrencilerin tamamı ve kız öğrencilerin büyük çoğunluğu soyut düşünemiyor ve soyutlamayı resimlerinde kullanamıyor denilebilir. Elde edilen bulgulara ilişkin olarak, kız ve erkek öğrencilerin soyutlama kavramını çok iyi bilmediği, soyut düşünüp, soyut çizim yapmadığı ve hala somut düşünerek resimlerini tamamladıkları söylenebilir. Ulusoy ve diğerlerine (2004) göre, bu dönemde ergen, soyut düşünceye doğru ilerler, artık öğrenme mantığının soyut yöntemleri ile, deneme-yanılma ve neden-sonuç ilişkisi ile sınırlanmış değildir. Elde edilen sonuçlar, Ulusoy ve diğerlerinin açıklamasıyla örtüşmemektedir. Bu dönem çocuğu soyut düşünmeyi resimlerinde ifade edebilme yetisine sahip olmalıdır fakat sonuçlar tam tersi bir durumu göstermektedir.

Kız öğrencilerin % 76.5'i çizimlerinde *üç boyutlu biçimleri* kullanırken tam tersine erkek öğrencilerin % 92.3'ü üç boyutlu biçimleri kullanamamıştır. Bu verilere göre, kız öğrencilerin yarısından fazlası üç boyutu resimlerine taşıırken erkek öğrencilerin neredeyse tamamı taşıyamamıştır yargısına varılabilir.

Çizilen resimlerde *gerçeklik kaygısı* kız öğrencilerde % 100 erkek öğrencilerde ise 84.6'dır. Yani, kız öğrencilerin tamamı ile erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu resimlerinde gerçeklik kaygısını ifade edebilmişlerdir. Gençlik öncesi, bunalım çağı (adolescence), ergenliğin ilk habercisi sayılan bu dönem oldukça kritik bir durumun işaretlerini verir. Dolayısıyla, çocukluk ve ergenlik yıllarında resim temalarının en costurucu olanları, gerçeğe ve hayal gücüne dayalı olmalıdır. Örneğin; doğal afetler-fırtınalar, korkulu psikolojik temalar, şiddet öğeleri, gerçeküstü öyküler, sirk, göçmenler, tarlada çalışanlar, film yıldızları, kahramanlar vb. etkili konulardır (Artut, 2004). Artut'un ifadesi ile elde edilen bulgular arasında tutarlılık olduğu söylenebilir.

Çizilen resimlerde *çizimin tanımlayıcı ve aslına uygun oluşu* kız öğrencilerde % 100 iken erkek öğrencilerde % 53.8'dir. Bu verilere göre kız öğrencilerin tamamı, erkek öğrencilerin ise yaklaşık yarısı çizimlerinde bu özelliğe dikkat ediyor denebilir.

Çizilen resimlerde *nesnelerin ve figürlerin yakınlık, uzaklık ve boşluktaki yerlerinin gerçeğine uygun çizilmiş* olması kız öğrencilerde % 100 iken erkek

öğrencilerde % 38.5'tir. Buna göre, kız öğrencilerin tamamı bu özelliği taşıırken erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu taşıymıyor şeklinde belirtilebilir. Yani kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla nesne ve figürleri çizerken yakınlık, uzaklık ve boşluğu gerçekte olması gerektiği gibi çizimlerine aktarmıştır denebilir. Bu da kız öğrencilerin gözlem yeteneğinin erkeklere oranla çok daha iyi olduğunu göstermektedir şeklinde düşünülebilir.

#### 4.3.3. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Ait Bulgular ve Yorumlanması

**Tablo 9. Ortaokul 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Mantık Dönemi Özelliklerinde Sosyo-Ekonomik Duruma Ait Bulgular**

MANTIK ÖZELLİKLERİ	DÖNEMİ	1 (yüksek)				2 (orta)				3 (düşük)			
		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
1- Resimde objelerin boyutları birbirinden farklıdır.		11	100	-	-	7	87,5	1	12,5	11	100	-	-
2- Resimde objelerin orantıları gerçeğe uygundur.		7	63,6	4	36,4	7	87,5	1	12,5	8	72,7	3	27,3
3- Resimde derinlik kullanılmıştır.		6	54,5	5	45,5	3	37,5	5	62,5	6	54,5	5	45,5
4- Resimde çizilen figürler büyük bir ayrıntıyla çizilmiştir.		6	54,5	5	45,5	3	37,5	5	62,5	8	72,7	3	27,3
5- Resimde cinsel olarak farklılıklar tam olarak çizilmiştir.		8	72,7	3	27,3	6	75	2	25	10	90,9	1	9,1
6- Resimde renk en iyi şekilde kullanılmıştır.		6	54,5	5	45,5	6	75	2	25	8	72,7	3	27,3
7- Çizilen figürlerde hareket vardır.		8	72,7	3	27,3	5	62,5	3	37,5	8	72,7	3	27,3
8- Resimde soyutlama vardır.		2	18,2	9	81,8	2	25	6	75	1	90,1	10	9,9
9- Üç boyutlu biçimler kullanılmıştır.		5	45,5	6	54,5	3	37,5	5	62,5	6	54,5	5	45,5
10- Resimde renkler gerçeğe uygundur.		8	72,7	3	27,3	8	100	-	-	9	81,8	2	18,2
11- Resimde giysiler figürün hareketine göre kıvrımlar almaktadır.		4	36,4	6	63,6	1	12,5	7	87,5	7	63,6	4	36,4
12- Resimde gerçeklik kaygısı vardır.		11	100	-	-	6	75	2	25	11	100	-	-
13- Çizim tanımlayıcı ve aslına uygundur.		9	81,8	2	18,2	5	62,5	3	37,5	10	90,9	1	9,1
14- Resimde nesnelerin ve figürlerin yakınlık, uzaklık ve boşluktaki yerleri gerçeğine uygundur.		6	54,5	5	45,5	6	75	2	25	10	90,9	1	9,1



Tablo 9'daki veriler incelendiğinde sosyo- ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin çizdikleri resimlerde **objelerin boyutlarının farklı oluşu** % 100 iken, bu oran orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 87.5'tir. Bu sonuçlara göre genelleme yapılacak olursa, sosyo-ekonomik açıdan farklı seviyedeki her üç okulda öğrenim gören öğrencilerin hepsinin konuyu iyi bildiği ve uygulama sürecinde kâğıda aktarabildiği söylenilebilir. Resimlerde **objelerin orantılarının gerçeğe uygun çizilmesi** sosyo-ekonomik açıdan orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 87.5, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 72.7 ve yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde %63.6'dır. Dolayısıyla, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamı, yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlası çevrelerinde gördükleri objeleri iyi gözlemlemiş olup bunlar arasındaki oran farklarını resimlerine aktarmışlardır denebilir. Alakuş ve diğerlerine (2005) göre, çocuğun 14 yaşından sonra gerçeği olduğu gibi taklit edebilme yetileri, nesne ve figürlerin kendi içindeki orantıları, bunların birbirleriyle ve mekân ile orantıları gerçeğe uygun biçimde çalışmalarında yer alır. Orantılar üzerinde oynayarak ve değişik düzenlemeler tasarlayarak yaratıcı düşüncelerini rahatlıkla ortaya koyabilirler. Duygu ve düşüncelerini anlatabilmek için farklı teknik ve yöntemlerden yararlanabilirler. Gerçek anlamda sanat eğitimi alabilecek düzeydedirler.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 54.5'i ile orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 37.5'i resimlerinde **derinliği** kullanmışlardır. Bu oranlara göre, yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yarısı derinlik kavramını resimlerinde kullanırken, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrenciler bu kavramı resimlerinde kullanamamıştır denebilir. Resimde **nesnelerin ve figürlerin yakınlık, uzaklık ve boşluktaki yerlerinin gerçeğine uygunluğu** sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 90.9, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 75 ve yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 54.5'dir. Bu karşılaştırmalara göre, yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık yarısı nesnelerin ve figürlerin boşlukta buldukları yerlerini, birbirlerine olan mesafelerini resimlerinde ifade ederken düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin tamamı ve orta düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin

yarısından fazlası bu özelliği resimlerine yansıtmıştır. Resimlerde **renğin en iyi şekilde kullanılması** sosyo-ekonomik açıdan orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 75, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 72.7 ve yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 54,5'dir. Dolayısıyla, orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlası ile yüksek düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin sadece yarısı renk kavramını biliyor ve bunu resimlerinde kullanıyor şeklinde yorumlanabilir. Sosyo-ekonomik açıdan orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 100'ü düşük öğrencilerin % 81.8'i ve yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 72.7'si resimlerinde **renkleri** doğada bulunduğu şekilde yani **gerçeğe uygun** kullanmıştır. Bu da gösteriyor ki orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin tamamı, düşük ve yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin tamamına yakını renkleri gerçeğe uygun bir şekilde çalışmalarına yansıtmışlardır, denebilir. Alakuş ve diğerlerine (2005) göre, 13-14 yaşlarındaki çocuklar iki boyutlu yüzeyde (kâğıt üstünde) mekânın üç boyutlu yönünü, uzak yakın (perspektif) ilişkileri, nesnelerin boşluk içindeki yerlerini gerçeğe uygun olarak gösterebilmeyi başarır. Işık, gölge ve rengi mekânı belirtme aracı olarak kullanma bilinç ve bilgisine sahiptir.

Sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 72.7'si yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 54.5'i ve orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 37.5'i resimlerinde **figürleri büyük bir ayrıntıyla** çizmişlerdir. Buna göre, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrenciler resimlerinde ayrıntıyı gözden kaçırmazken, bu özellik yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısında kavranmıştır. Bununla birlikte orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde bu özelliği resimlerine yansıtma durumu % 50'nin altında kalmıştır. Yani sonuç olarak, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrenciler çizimlerinde ayrıntıcı değildir yargısına varılabilir. Sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 90.9'u, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 75'i ile yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 72.7'si resimlerinde **cinsel olarak farklılıkları tam olarak** çizmiştir. Bu veriler incelendiğinde, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin orta ve yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilere göre cinsel farklılıkların bilincine vardığı ve bunları resimlerinde kullandığı sonucu çıkarılabilir.

Bu evrede insan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiği ve tahmin edileceği gibi, cinsel özelliklerden haberdar olmanın büyük ölçüde arttığı, bunların resme yansıdığı gözlenmektedir ( Yavuzer, 2015).

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzey gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 72.7'si, orta düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilerin % 62.5'i çizdikleri **figürlerde hareketi** kullanmışlardır. Buna göre, her üç okul grubundaki öğrencilerin yarısından fazlası resimlerinde figür hareketlerini kullanmış ve çizimlerini bu şekilde tamamlamışlardır denebilir. Yani genel olarak bakılırsa her üç okul grubunda da öğrencilerin yarısından fazlasının etrafını iyi gözlemlediği, figürlerin hareketlerini incelediği ve aslında çizim yaparken bunların da resimlerde kullanılması gerektiğini bildiği söylenebilir.

Resimlerde **soyutlamaya gidilmesi** sosyo-ekonomik açıdan düşük düzey okulda öğrenim gören öğrencilerde % 90.1 iken, yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 18.2 ve orta öğrencilerde % 25'dir. Bu karşılaştırmalar incelendiğinde yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin soyutlama yapamadığı, soyut düşünemedikleri bunun aksine düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamının soyut düşünebildiği ve bunları resimlerine en iyi şekilde aktardıkları söylenebilir. Bu sonuç üzerinde önemle durulması gereken bir durumdur. Düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören çocukların dışarıda zaman geçirmesi buna karşın yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okuldaki çocukların eve kapanması, liseye yönelmesi, özel derslere ve dershanelere gitmesi çocuğu soyuttan ziyade somut düşünmeye yönlendirmiş olabilir. Sözel-sayısal zekâya ağırlık verildiği ve ilgi alanı farklılaştığı için yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrenciler kendini yeterince bu anlamda ifade edememiştir, şeklinde düşünülebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 54.4'ü, yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 45.5'i ile orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 37.5'i resimlerinde **üç boyutlu biçimlere** yer vermişlerdir. Yani, düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısı bu özelliği resimlerinde kullanırken, yüksek ve orta düzeyde gelişmiş

okulda öğrenim gören öğrencilerin % 50'sinden daha azının üç boyut kavramını bilmedikleri ve bunu kâğıda aktaramadıkları yargısına varılabilir.

İncelenen resimlerde *giysilerin figürün hareketine göre kıvrımlar alması* sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 63.6, yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 36.4 ve orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerde % 12.5'dir. Bu sonuçlara göre düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlası çizimlerinde figürü hem hareketli çizmiş hem de giysileri bu hareket durumuna göre biçimlendirmiştir. Buna karşın, yüksek ve orta düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlası figürün hareketini giysi kıvrımlarında kullanamamıştır, denebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 100'ü ile orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 75'i resimlerinde *gerçeklik kaygısına* yer vermiştir. Bu veriler dikkate alındığında, yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde düşünme yetisinin gerçeğe aktarılması ve bunun resimlerinde ifade edilmesi yüksek ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerde tam olarak amacına ulaşmışken, bu durum orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin yarısından fazlasında görülmüştür; şeklinde ifade edilebilir.

Sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 90.9'u, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 62.5'i ve yüksek düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin % 81.8'nin resimleri *tanımlayıcı ve aslına uygundur*. Bu bulgulara göre; düşük ve yüksek düzeyde gelişmiş okullarda öğrenim gören öğrencilerin neredeyse tamamı çizimlerini tanımlayıcı ve aslına uygun çizerken, orta düzeyde gelişmiş okulda öğrenim gören öğrencilerin sadece yarısından fazlası bu özelliği resimlerine taşımıştır yargısına varılabilir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, “İlkokul ve Ortaokul 2-8. Sınıf Öğrencilerinin Yapmış Oldukları Resimlerin Çizgisel (Grafiksel) Gelişim Basamaklarına Göre Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmanın bulgularına ait sonuçlar ve bunlara dayalı öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. Sonuçlar

İlkokul ve ortaokul 2-8. sınıf öğrencilerinin çizgisel gelişimlerinde içinde buldukları yaş dönemi özelliklerinde, cinsiyet ve okul değişkenlerinin etkisini ortaya koymak için değerlendirilen formlardan elde edilen verilerin, SPSS programıyla yapılan analizinden araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. Elde edilen bulguların yorumlanmasıyla şu sonuçlara varılmıştır:

- Çizgisel gelişimin her döneminin sonunda, öğrencilerin döneminin özelliğini tamamlayarak bir sonraki döneme geçtiği görülmüştür.
- Araştırmada, tüm okul gruplarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre çizgisel gelişim özelliklerini daha çok taşıdıkları, kendilerini ifade ederken daha cesur oldukları, daha istekli oldukları, gözlem yeteneklerinin daha iyi ve resimsel algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Sosyo-ekonomik açıdan gelişmişlik düzeyi yüksek olan okuldaki öğrencilerin, orta ve düşük düzeyde gelişmiş okuldaki öğrencilere oranla çizgisel gelişim özelliklerini taşımada daha başarılı, daha yaratıcı oldukları ve basamak özelliklerini resimlerinde daha fazla ifade ettikleri görülmüştür.
- Sosyo-ekonomik açıdan yüksek düzey gelişmiş okuldaki öğrencilerin, okulun sahip olduğu modern eğitim imkânları ölçüsünde kendilerini rahatlıkla ifade edebildikleri ve bunu görsel sanatlar dersinde de gösterebildikleri, araştırma sürecinde gözlemlenmiştir.

- Araştırma sonucunda, çizgisel gelişim basamaklarının ne kadar önemli ve detaylı bir konu olduğu ortaya konmuştur.
- Araştırma boyunca okulların fiziki şartlarından kaynaklanan çeşitli sorunlarla ve eksikliklerle karşılaşmıştır. Bunlardan biri görsel sanatlar derslerinin kendine özgü yöntem ve teknikleriyle işlenebileceği ayrı bir derslik ihtiyacıdır.
- Okul yöneticilerinin, görsel sanatlar dersinde başka derslerin yapılmasına izin verdikleri görülmüştür.

## 5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak;

- Cinsiyet değişkeni açısından, kız öğrencilerin çizimlerini daha bilinçli yaptıkları, çizgisel gelişim basamak özelliklerinin neredeyse tamamını taşıdıkları ve çizimlerinde kendilerini daha rahat ifade ettikleri ve daha istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda kız çocuklarının, ağırlıklı olarak sanat eğitimi veren okullara teşvik edilmesi önerilebilir.
- Çizgisel gelişim basamakları konusu, bireyin hayatı boyunca kullanacağı bir bilgi olduğu bilinciyle, tüm okul kademelerinde görsel sanatlar dersinde üzerinde önemle durularak işlenebilir ve kavratılabilir.
- Görsel sanatlar dersi için materyal geliştirilmesine önem verilmesi önerilebilir.
- Sosyo-ekonomik açıdan gelişmişlik düzeyi yüksek olan okuldaki imkânlar, eğitimde fırsat eşitliği açısından sosyo-ekonomik açıdan orta ve düşük düzeyde gelişmiş okullarda da oluşturulabilir.
- Her okulda görsel sanatlar eğitimi verilecek bir derslik oluşturulabilir ve bu derslikler, çağın gerektirdiği modern eğitim teknolojileri ile donatılabilir.

- Görsel sanatlar öğretmenlerinin ve görsel sanatlar dersine giren sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin çizgisel gelişimlerini takip ederek, yaptıkları resimleri değerlendirmeleri ve bir önceki dönemin özelliğini taşıyan öğrencileri tespit ederek, yönlendirici çalışmalar yaptırmaları önerilebilir.
- Görsel sanatlar dersinde öğrencinin ders öğretmeni tarafından yönlendirilirken ne çok kalıplara sokulması ne de çok rahat bırakılması önerilebilir.
- Okul yöneticilerinin, görsel sanatlar dersinde başka derslerin yapılmasına izin vermemeleri önerilebilir.
- Görsel sanatlar öğretim programı hazırlanırken çocuğun çizgisel gelişim basamak özellikleri dikkate alınarak, bu özellikleri geliştirebilecek ve destekleyebilecek konulara yer verilmesi önerilebilir.
- MEB’ce hazırlanan görsel sanatlar dersi öğretim programına gözlem gezileri konuları da eklenerek, çocuğun gözlem gücünün ve algı zenginliğinin artırılması sağlanabilir.
- MEB’in görsel sanatlar dersi için daha çok materyal desteği sağlaması önerilebilir.
- MEB’ce hazırlanan öğretim programına göre hafta sonu ders dışı etkinlik olarak yapılan görsel sanatlar eğitiminin sürdürülebilir olması sağlanabilir.
- MEB’in, çocuğun çizgisel gelişim basamak özellikleri ile ilgili proje ve yayın yapan görsel sanatlar öğretmenlerini ödüllendirmesi önerilebilir.
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin yurtdışı değişim programlarına katılmaları teşvik edilerek, öğretmen ve öğrencilerin sanat eğitimlerine katkı sağlanması önerilebilir.
- Çocuğun çizgisel gelişim basamakları konusunun farklı yönleri üzerinde çalışılarak, başka araştırmalar da yapılabilir.

- Eğitimin önemli bir parçasını olan velilere, alanında uzman kişiler tarafından okullarda verilecek seminer ile çizgisel gelişim basamaklarının ve görsel sanatlar dersinin hayatta önemli bir yeri olduğunun aktarılması önerilebilir.





## 6. KAYNAKÇA

- Ataman, A., Efil, İ., Çalık, T., Duman, T., Güçlü, N., Akyol, H., Aytekin, H., Demirbolat, A., Korkmaz, A., Öncü, H., Yüksel, G., Tertemiz, N., Topses, G. ve Yüksel, S. (2006). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Adan, A. (2009). **Görsel Sanatlar Eğitiminin Down Sendromlu Çocuklar Üzerindeki Etkileri (Diyarbakır Örneği)**. Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Akgün, S. (2015) . **5. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Öğrencilerin Renk Bilgisi Konusunun Öğrenimi ile İlgili Başarılarında, Tutumlarında ve Serbest Çalışmalarındaki Renk Seçimlerinde Cinsiyet ve Okul Değişkenlerinin Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alakuş, A.O., Mercin, L., Ayaydın, A., Vural, D.U., Tuna, S. ve Yılmaz, M.G. (2011). **Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alakuş, A.O., Abacı O., Gökay, M., Maccario, K.N. ve Tuna, S. (2005). **İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları 3.
- Artut, K. (2004). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayhan, Ö. Ö. (2008). **Üstün Yetenekli Çocuklarda Çizgisel Gelişim (9 -12 Yaş Grubu Çocuklar Üzerine Bir Çalışma)**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara : Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı. Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Barnes, R. (1996). **Teaching Art To Young Children 4-9**. London; New York: Routledge, 1996, c.1987.

- Balcı, S. (2004). **Temel Bir Yaklaşım Olarak Sanat Eğitimi**. Sanat Eğitimi Sempozyumu 28-29-30 Nisan 2004. Ankara:Gazi Üniv. Eğt. Fak.Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı.
- Brummer, G.F ve Horn, G.F. (1985). **Art In Your Visual Environment**. Second Edition. Massachusetts: Davis Publication.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan U. (2012). **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Buyurgan, S. ve Mercin, L. (2005).**Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları**. Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.
- Buyurgan, S. (2001). **Bir Çocuğun Altı-Dokuz Yaş Arası Çizgisel Gelişimi**. Gazi Sanat Dergisi. Sayı 2. s. 31-44.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- De Leo, J.H. (1996). **Young Children and Their Drawing**. New York:Psycholgy Press.
- Demirel, Ö. (1998). **Genel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kardeş Kitabevi.
- Edman I., (1998). **Sanat ve İnsan**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Erbay, M. (2013). **Sanat Eğitimi Üzerine**. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Erim, G. ve Caferoğlu, M. (2012).**Görsel Sanatlar Eğitimi Dersinin Zihinsel Engelli Çocuklara Katkısının Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleriyle Belirlenmesi**. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 25 (2), 2012, 321-342.
- Fidan, N. (2012). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Gardner, H. (1990). **Art Education And Human Development**. California: The Getty Center For Education.

Gençaydın, Z. (2000). **Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri Ortaöğretim Kurumları Resim-İş Öğretimi Sorunları**. Türk Eğitimi Derneği VIII: Öğretim Toplantısı 10-11 Mayıs . Ankara: Şafak Matbaası.

Gombrich, E.H. (1986). **Sanatın Öyküsü**. Çev: Bedrettin Cömert. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Günaydın, S. (2006). **Sanat Eğitimi Kapsamında Resim-İş Eğitiminin Çocuk Esirgeme Kurumlarındaki Çocukların Gelişim Sürecine Katkıları**. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Sanat Dalı.

Gürer, L. (1990). **Temel Tasarım**. İstanbul: Teknik Üniversite Matbaası.

Gürtuna, S. (2007). **Çocuğum Sanatla Tanışıyor**. İstanbul: Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Morpa Kültür Yayınları.

Hatipoğlu, Ş. (2007). **Ortaöğretim Resim Dersinde Öğrencilerin Yaptıkları Çalışmaların Sanatsal Gelişim Özelliklerine Göre Değerlendirilmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karaca, G. (2011). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Kopya Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına Etkisi**. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 11, Sayı 21, Haziran 2011, 299-321.

Kırıçoğlu, O. (2002). **Sanatta Eğitim**. 2. Baskı. Ankara. Pegem Yayınları

Kehnemuyi, Z. (2013). **Çocuğın Görsel Sanat Eğitimi**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Keskin, S.K. (2007). **Çöp Çocuk : Çocuk Çizgilerindeki Giz**. İstanbul:Boyut Yayınları.

Keser, N. (2009). **Sanat Sözlüğü** . Ankara: Ütopya Yayınevi.

Linderman, M. G. (1997). **Art In The Elementary School**. United States, Amerika: The McGraw-Hill Companies, Inc.

Lowenfeld, V. ve Brittain, W.L.(1987). **Creative and Mental Growth**..Macmillan Publishing Company, New York.

Malchiodi, C. A. (2005). **Çocukların Resimlerini Anlamak**. Çeviren: Tülin Yurtbay. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Mayesky, M. (2002). **Creative Activities For Young Children**. Copyright by Delmar, New York.

MEB. (2006). **Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Metin, Ş. ve Aral, N. (2012). **Dört-Yedi Yaş Çocuklarının Resim Gelişim Özelliklerinin İncelenmesi**. 3. International Conference on New Trends in Education and Implication 2012. Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi 1(2).

Mitler, Gene A. (1994). **Art in Focus**. Illinois: Glencoe/Mc Graw-Hill.inc.

Oğuzkan, F.(1974). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Özkalp, E., Anar, S. ve Tamer, K. (1987). **Davranış Bilimleri**. Zillioğlu, M.(Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları N:144.

- Özkaya, H. (2007). **Farklı Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Çocukların Resimsel Gelişimlerinin Değerlendirilmesi ( İstanbul İli, Sarıyer İlçesi Örneği)**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Güzel Sanatlar Eğitimi Programı.
- Özsoy, V. (2015). **Görsel Sanatlar Eğitimi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Özsoy, V. ve Alakuş, A.O. (2009). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- San, İ. (1979). **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, No:181.
- San, İ. (1983). **Sanat ve Eğitim**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Ankara,
- Striker, S. (2005). **Çocuklarda Sanat Eğitimi**. Çeviren: Azize Akın. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tepecik, A. (2002). **Grafik Sanatlar**. Ankara: Detay Yayınları.
- Tuna, S. (2003). **Sanat Eğitimi Bölümlerinde Tasarım İlke ve Elemanlarının Bilgisayar Teknolojisi Yardımı ile Uygulanması**. Sanatta Yeterlilik Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turani, A. (2000). **Sanat Terimleri Sözlüğü**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Türkdoğan, G. (1984). **Sanat Eğitimi Yöntemleri (Resim-İş Öğrenimi)**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Ulusoy, A.,Güngör, A., Akyol, K,A., Subaşı, G., Ünver, G. ve Koç, G. (2004). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ünver, E. (2002). **Sanat Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yağcı, M. (2007). **Yöresel Kültür Farklılıklarının 7-9 Yaş Grubu Çocuklarının Resimlerine Yansımaları (Ankara ve Mardin İlleri Örneği)**. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yavuzer, H. (2015). **Resimleriyle Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2000). **Çocuğu Tanımak ve Anlamak**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1992). **Çocuk Ruh Sağlığı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1988). **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yetkin, S.K. (1972). **Estetik Doktrinler**. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Yolcu, E. (2009). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

## İnternet siteleri

- <http://www.sanatdersi.com/temel-sanat-egitimi/temel-tasarim-gorsel-tasarim-ilkeleri-denge.html> Erişim Tarihi: 01.05.2014
- (<http://azhed.org/content/resim.html>) Erişim Tarihi: 28.05.2014
- <https://gorselsanatlar.wordpress.com/tag/zitlik-nedir/> Erişim Tarihi: 20.07.2014
- <http://resimkurs.blogspot.com.tr/2010/07/oran-oranti-proportion.html> Erişim Tarihi: 23.07.2014
- <http://ttkb.meb.gov.tr> Erişim Tarihi: 27.01.2015
- <http://oyaabacisanategitimi.blogspot.com.tr/2010/04/cocugun-sanatsal-gelisimi.html> Erişim Tarihi: 05.04.2015.

## 7. EKLER

1. İzin Belgeleri
2. Değerlendirme Formları
3. Araştırmanın Uygulama Aşamasında Yapılan Resimler
4. Çalışma Grubu Uygulama Fotoğrafları

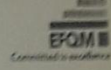




**Ek-1 a**  
**İzin Belgeleri**



T.C.  
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 67435137-300-5452  
Konu : Araştırma İzni

17/03/2014

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALINA**

İlgi : 17.02.2014 tarih ve 053 sayılı yazınız.

Enstitümüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı Resim İş Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Çiğdem TÖLÜK'ün "Ortaokul 5-8. sınıf öğrencilerinin yapmış oldukları resimlerin çizgisel gelişim basamaklarına göre değerlendirilmesi" başlıklı tezine ilişkin veri toplamak için Diyarbakır Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma izni belgeleri ekte sunulmuş olup ilgili belgelerin öğrenciye ulaştırılması hususunda; Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Doç. Dr. Rifat EFE  
Enstitü Müdürü

Ekler :  
Araştırma İzni Yazısı (1 adet)  
Araştırma ve Değerlendirme Formu (1 adet)

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://ebelge.dicle.edu.tr/enVision/Dogrula/LM3T50>

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır  
Telefon:+90 412 248 80 30 Faks:+90 412 248 83 20  
e-Posta: [dicle@dicle.edu.tr](mailto:dicle@dicle.edu.tr) Elektronik Ağ:<http://www.dicle.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Mehmet Salih Aydın  
Evrak Pin Kodu: 41602



Ek-1 b



T.C.  
DİYARBAKIR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/604.01.02/1003593  
Konu: Araştırma izni

07/03/2014

DICLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimler Enstitüsü)

DİYARBAKIR

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinden Çiğdem TÖLÜK'ün, "5-8.sınıf öğrencilerini yapmış oldukları resimlerin çizgisel gelişim basamaklarına göre değerlendirilmesi" adlı tez çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, Diyarbakır ili Mehmet Akif ERSOY Ortaokulu(Yenişehir), Demirli Baran Ortaokulu(Ergani), Sabri Güzel Ortaokulu(Yenişehir) öğrencilerine yapılacak çalışmalarının eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Mehmet Hadi AĞIRBAŞ  
Millî Eğitim Müdürü

EKİ:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu
- 2- Onaylı Anket Formu ( 4 Sayfa)

*Geçerli*  
17.03.2014

DICLE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ	
TARİH	17.03.2014
SAYI	17.03.2014
EKİ	1

Sakrî COŞKUN  
*Sakrî*  
Güvenli Elektronik İmza  
Aste ile Aynıdır.  
10.103.1.2014

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b578-5b10-3fa4-bf13-137d kodu ile yapılabilir.

Mehmet Akif ERSOY Cad. Yenişehir/DİYARBAKIR  
Elektronik Ağ: [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)  
e-posta: [istatistik21@meb.gov.tr](mailto:istatistik21@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Mesut OK VHKİ  
Tel: (0 412) 226 58 50  
Faks: (0 312) 226 58 28

**Ek-2 a**  
**Değerlendirme Formları**  
**ŞEMATİK DÖNEM ÖZELLİKLERİNE AİT MADDELER**

	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
1-Resimde şemalandırma vardır.		
2-Resimde temsili resimler objelerle sınırlandırılmıştır.		
3-Resimde baş, gövde, kollar ve bacaklar dışında gözler, ağız ve burun çizilmiştir.		
4-Göz, burun ve ağız birbirinden farklıdır.		
5-Boyun ve saç çizilmiştir.		
6-Resimdeki şemalarda iki göz ve yan burun gibi semboller ön yüz ve profilde karışık kullanılmıştır.		
7-Kol, bacak ve giysilerin yerine geometrik şekiller (oval, üçgen, kare) ya da düzensiz şekiller kullanılmıştır.		
8-Resimde nesnelere tek tek değil aralarında ilişki kurularak derinlik verilmeye çalışılmıştır.		
9-Resimde yer çizgisi (base-line) sembolü kullanılmıştır.		
10-Objeler yer çizgisinin üzerine temas ettirilerek yerleştirilmiştir.		
11-Resimde gök çizgisi sembolü kullanılmıştır.		
12-Resim yer ve gök çizgisi arasına yerleştirilmiştir.		
13-Resimde sadece kendisi ile olan ilişkisi değil başkalarının birbirleriyle olan mantıksal ilişkisi de çizilmiştir.		
14-Resimde kendisini yer çizgisi üzerine çizmiştir.		
15-Resimde objelerin betimlemesinde oranlar çeşitlidir.		
16-Renkler gelişi güzel seçilmiştir.		
17-İnsan figürleri sık sık kullanılmıştır.		
18-İnsan figürleri statik (hareketsiz) ve önden çizilmiştir.		
19-Derinlik ve perspektif yoktur.		
20-Nesnelerde oran ve ölçü farklılıkları vardır.		
21-Resimde eller ve parmaklar için semboller kullanılmıştır.		
22-Resim yazı ile desteklenmiştir.		
23-Geometrik çizgiler vardır.		

**Ek-2 b**

**GERÇEKÇİLİK DÖNEMİNE AİT MADDELER**

	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
1-Resimde çizgiler ayrıntılı ve gerçekçidir.		
2-Renkler gerçeğe uygun kullanılmıştır.		
3-Resimde kültür ve toplumun zevk ölçülerine uyma kaygısı vardır.		
4-Resimde figürler insan anatomisine uygun çizilmiştir.		
5-Resimde çizilen figürler giydirilmiştir.		
6- Resimde figürler ayrıntılı olarak işlenmiştir.		
7-Kız ve erkek giysilerindeki ayrıntılar belirtilmiştir.-		
8- Figürler ve diğer öğeler arasındaki ilişki düzenleme bakımından kurallara uyularak yapılmıştır.		
9- Çizimde mekân ve perspektif algısı vardır.		
10- Çizimde yer çizgisi (base-line) yukarıdadır.		
11- Çizimde kesişmeler vardır.		
12- Konu seçiminde kız ve erkekler arasında belirgin farklar vardır.		
13- Resimde gerçeğe yönelme vardır.		
14- Biçimler ve renkler gerçekçiliği yansıtmaktadır.		
15- Resimde sadece elbiseyle değil ayrıca ayrıntılarla da cinsiyet ayrımı anlatılmıştır.		
16- Resimde figürler hareketlidir.		
17- Resimde geometrik çizgilerden uzaklaşmıştır.		
18- Resimde gerçekçi çizgilere eğilim vardır.		
19-Resimde şemadan uzaklaşmıştır.		
20- Nesnelere gerçek büyüklüğünde çizilmiştir.		
21-Figürlerin elbiseleri bol ayrıntılıdır.		

Ek-2 c

**MANTIK DÖNEMİ ÖZELLİKLERİNE AİT SORULAR**

**EVET**

**HAYIR**

	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
1- Resimde objelerin boyutları birbirinden farklıdır.		
2- Resimde objelerin orantıları gerçeğe uygundur.		
3- Resimde derinlik kullanılmıştır.		
4- Resimde çizilen figürler büyük bir ayrıntıyla çizilmiştir.		
5- Resimde cinsel olarak farklılıklar tam olarak çizilmiştir.		
6- Resimde renk en iyi şekilde kullanılmıştır.		
7- Çizilen figürlerde hareket vardır.		
8- Resimde soyutlama vardır.		
9- Üç boyutlu biçimler kullanılmıştır.		
10- Resimde renkler gerçeğe uygundur.		
11- Resimde giysiler figürün hareketine göre kıvrımlar almaktadır.		
12- Resimde gerçeklik kaygısı vardır.		
13- Çizim tanımlayıcı ve aslına uygundur.		
14- Resimde nesnelerin ve figürlerin yakınlık, uzaklık ve boşluktaki yerleri gerçeğine uygundur.		



**Ek-3 a**

**Araştırmanın Uygulama Aşamasında Yapılan Resimler**



Mehmet Sabri Güzel İlkokulu  
2. Sınıf



Mehmet Sabri Güzel İlkokulu  
3. Sınıf



Mehmet Sabri Güzel İlkokulu  
4. Sınıf



Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu  
5. Sınıf



Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu  
6. Sınıf



Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu  
7. Sınıf



Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu  
8.Sınıf

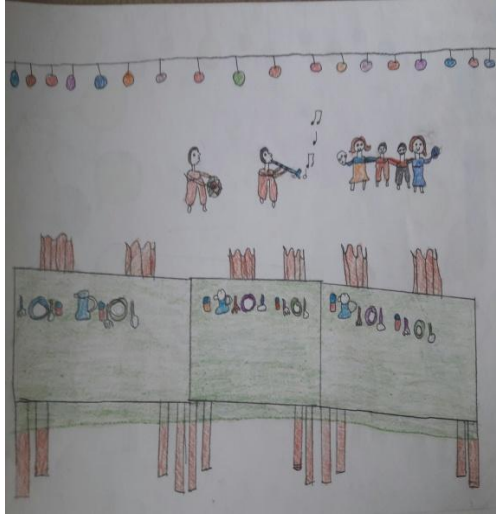
Ek 3-b



Demirli Baran İlkokulu  
2. Sınıf



Demirli Baran İlkokulu  
3. Sınıf



Demirli Baran İlkokulu  
4. Sınıf



Demirli Baran Ortaokulu  
5. Sınıf





Demirli Baran Ortaokulu  
6. Sınıf



Demirli Baran Ortaokulu  
7. Sınıf



Demirli Baran Ortaokulu  
8. Sınıf

Ek 3-c



Mehmet Akif Ersoy İlkokulu  
2. Sınıf



Mehmet Akif Ersoy İlkokulu  
3. Sınıf



Mehmet Akif Ersoy İlkokulu  
4. Sınıf



Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu  
5. Sınıf



Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu  
6. Sınıf



Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu  
7. Sınıf



Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu  
8. Sınıf



**EK-4 a**  
**Çalışma Grubu Uygulama Fotoğrafları**



Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu

Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu

**EK-4 b**



Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu

**EK-4 c**



Demirli Baran Ortaokulu

**EK-4 d**



Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu

## 8. ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı** : Çiğdem TÖLÜK AFERİN

**Doğum Yeri** : Diyarbakır

**Doğum Tarihi** : 08.10.1982

**Medeni Hali** : Evli

**Yabancı Dili** : İngilizce

### **Eğitim Durumu (Kurum, Yer ve Yıl)**

**Lise:** Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi

**Lisans:** Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği / 2004

**Yüksek Lisans:** Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Programı / 2015