



ANKARA

HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN KENDİLERİNİ
RESİMLERİYLE İFADELERİ**

Mustafa Ümüt ÜNALAN

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Canan DELİDUMAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
RESİM ANASANAT DALI**

EYLÜL-2019



**ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN KENDİLERİNİ RESİMLERİYLE
İFADELERİ**

Mustafa Ümüt ÜNALAN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
RESİM ANASANAT DALI**

**ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

EYLÜL 2019

Mustafa Ümüt ÜNALAN tarafından hazırlanan "Zihinsel Engelli Öğrencilerin Kendilerini Resimleriyle İfadeleri" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / ~~OY ÇOKLUĞU~~ ile Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Resim Anasanat Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Canan DELİDUMAN

Resim Anasanat Dalı, KTO Karatay Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum

Başkan : Prof. Dr. Serap BUYURGAN

Grafik Anasanat Dalı, Başkent Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum

Üye : Doç. Dr. Mehtap PAZARLIOĞLU BİNGÖL

Temel Sanat bilimleri Anasanat Dalı, Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/onaylamıyorum

Tez Savunma Tarihi: 24./09./2019

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Figen ZAİF

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.



Mustafa Ümüt ÜNALAN

24/09/2019

ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN KENDİLERİNİ RESİMLERİYLE İFADELERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Mustafa Ümüt ÜNALAN

ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Eylül 2019

ÖZET

Bu araştırma özel eğitim 1,2,3 kademede okuyan öğrencilerin yaptıkları resimlerde temel tasarım ilkeleri bakımından yaklaşımlarını saptamak amacıyla yürütülmüştür. Bu araştırmanın çalışma evreni; Ankara ilinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Eğitim Uygulama okulu ve özel eğitim okulunda eğitim gören öğretilbilir ve eğitilebilir zihinsel engelli öğrenciler olmuştur. Amaca uygun olarak çağdaş özel eğitim iş uygulama okulu seçilmiştir. Bu araştırma için her bir kademeyi temsilen 3 er öğrenci toplamda 10 öğrenci seçilmiş ve kendi istekleri doğrultusunda da 5 gün arayla iki resim yaptırılmıştır. Her iki resimde öğrencilerin kendi özgür iradesi ile konu belirtilmeden serbest çalışma yapmaları istenmiştir. Yapılan çalışmaları uzmanlar tarafından temel tasarım ilkeleri bakımından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme ile zihinsel engelli öğrencilerin yaptıkları resimlerde hayal güçleri, belirledikleri hikâye ve resimlerinde yaşattıkları duygular belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada zihinsel engelli çocukların resim yaparken yaşadıkları çevre ve koşulların resimlerindeki etkileri tespit edilmiştir. Öğrencilerin 5 gün arayla yapmış oldukları her iki çalışmada hayal güçleri, serbest resim çizme becerileri, duyguları, resimlerindeki hikâyeler belirlenmiş ve öğrencilerin kendileri tarafından çalışmaları yorumlanmıştır.

Bilim Kodu : 40408

Anahtar Kelimeler : Özel, Tasarım, Resim, Zihinsel Engelli, Resim çalışması

Sayfa Adedi : 95

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Canan DELİDUMAN

MENTALLY HANDICAPPED STUDENTS EXPRESSING THEMSELVES WITH PICTURES

(M.Sc. Thesis)

Mustafa Ümüt ÜNALAN

ANKARA HACI BAYRAM VELİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL FOR ANKARA HACI BAYRAM VELİ UNIVERSITY

September 2019

ABSTRACT

This study was carried out in order to determine the approaches of the students studying in special education 1,2,3 levels in terms of basic design principles. The study population of this research; In the province of Ankara, the Education Application School and the Special Education School affiliated to the Directorate of National Education formed students who could be taught and educated. In accordance with the purpose, contemporary special education business practice school has been chosen. For this research, 10 students were selected from 3 students representing each level and two pictures were made at 5-day intervals according to their wishes. In both pictures, the students were asked to work freely without specifying the subject with their own free will. The studies were evaluated by experts in terms of basic design principles. With this evaluation, it was aimed to determine the imagination, the story and the emotions of the mentally disabled students in their paintings. In the study, the effects of the environment and conditions in the pictures of children with intellectual disabilities were determined. In both studies, which were carried out by the students every 5 days, their imagination, their free drawing skills, their emotions, the stories in their paintings were determined and their works were interpreted by themselves.

Science Code : 40408
Key Words : Special, Design, Painting, Mentally Retarded, Painting
Page Number : 95
Supervisor : Prof. Dr. Canan DELİDUMAN

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanmasında; bu araştırma konusundaki fikrin ortaya çıkmasında ve şekillenmesinde bilgi ve deneyimleriyle yol gösteren, yardım ve desteğini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Canan DELİDUMAN'a saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma konusunun içeriğinin olgunlaşmasında ve bu çalışmanın gelişmesine yön veren özellikle tez savunma jürisinde yer alan hocalarıma, yorum ve telkinleriyle daima destekleyen meslektaşlarıma teşekkür ediyorum.

Görüşleri ile tezime katkı sağlayan değerli hocalarım Çağdaş Özel Eğitim İş Okulu Görsel Sanatlar Öğretmeni Aslıhan KOCAKAYA İNCE, Dr. Öğretim Görevlisi Umut DEMİREL ve Öğretim görevlisi Yılmaz ÇIRACIOĞLU'na teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmam boyunca yardımını esirgemeyen, yol gösterici ve yüreklendirici katkılarıyla destekleyen eşim Tuğba ÜNALAN'a teşekkürlerimi sunuyorum. Bu çalışmayla her daim destekleyen, motive eden, güçlendiren anneme teşekkürlerimi sunuyor, bilim yolunda ilerleyecekleri bir yaşam sürdürmelerini diliyorum.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi
RESİMLER LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ.....	1
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Temel Tasarım.....	5
2.2. Temel Tasarım İlkelerinin Tarihsel Gelişimi	5
2.3. Temel Tasarım Öğeleri.....	11
2.3.1. Nokta.....	11
2.3.2. Çizgi	12
2.3.3. Leke (Düzlem, Yüzey)	14
2.3.4. Doku.....	15
2.3.5. Form-Biçim	16
2.3.6. Işık-Gölge.....	17
2.3.7. Renk	18
2.4. Temel Tasarım İlkeleri.....	18
2.4.1. Armoni (Uyum).....	18
2.4.2. Zıtlık (Kontrast)	20
2.4.3. Denge	20
2.4.4. Koram (Hiyerarşi, Sıra Düzen)	23
2.4.5. Egemenlik-Vurgu.....	25

	Sayfa
2.4.6. Tekrar	25
2.4.7. Hareket	25
2.4.8. Ritim	26
2.5. Zihinsel Engelliliğin Tanımı ve Kapsamı	26
2.6. Zihinsel Engellilerin Sınıflandırılması	28
2.6.1. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler	29
2.6.2. Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler	29
2.6.3. Orta Düzeyde Zihinsel Engelliler	29
2.6.4. Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler	29
2.7. Zihinsel Engelliliğin Nedenleri	30
2.7.1. Genetik Nedenler	30
2.7.2. Çevresel Nedenler	31
2.7.2.1. Doğum Öncesi Nedenler	31
2.7.2.2. Doğum Anı Nedenler	31
2.7.2.3. Doğum Sonrası Nedenler	32
2.8. İfade Aracı Olarak Resim	32
2.8.1. Karalama Evresi (2-4 yaş)	33
2.8.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 yaş)	33
2.8.3. Şematik Dönem (7-9 yaş)	33
2.8.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 yaş)	34
2.8.5. Görünürde Doğalcılık Dönemi (12-14 yaş)	34
2.9. Zihinsel Engelli Çocuklarda Resim	34
2.10. İlgili Araştırmalar	35
3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem	39

	Sayfa
3.3. Veri toplama Teknikleri	39
3.4. Veri Toplama Aracı.....	40
4. BULGULAR VE YORUMLAR	41
4.1. Öğrenci Çalışmaları.....	41
5. SONUÇ	83
5.1. Resim Çalışmaları Sonucunda Öğrencilerde Gözlenen Davranışlar.....	83
5.2. Öneriler.....	84
KAYNAKLAR	85
EKLER.....	91
Ek-1. Uzman Onay Sayfası.....	92
Ek-2. Öğrenci Aile İzin Belgesi.....	94
ÖZGEÇMİŞ	95

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.1. Ö1' in birinci resimde ki duygu durumunu gösteren dağılım.	42
Çizelge 4.2. Ö1' in birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	42
Çizelge 4.3. Ö1' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	42
Çizelge 4.4. Ö1' in ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	43
Çizelge 4.5. Ö1' in ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	44
Çizelge 4.6. Ö1' in ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	44
Çizelge 4.7. Ö2' in birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	45
Çizelge 4.8. Ö2' in birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	46
Çizelge 4.9. Ö2' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	46
Çizelge 4.10. Ö2' in ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	47
Çizelge 4.11. Ö2' in ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	48
Çizelge 4.12. Ö2' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	48
Çizelge 4.13. Ö3' ün birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.	49
Çizelge 4.14. Ö3' ün birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	50
Çizelge 4.15. Ö3' ün birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	50
Çizelge 4.16. Ö3' ün ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.	51
Çizelge 4.17. Ö3' ün ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	52
Çizelge 4.18. Ö3' ün ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	52
Çizelge 4.19. Ö4' ün ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.	53
Çizelge 4.20. Ö4' ün birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	54
Çizelge 4.21. Ö4' ün birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	54

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.22. Ö4' ün ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.	55
Çizelge 4.23. Ö4' ün ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	56
Çizelge 4.24. Ö4' ün birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	56
Çizelge 4.25. Ö5' in birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	57
Çizelge 4.26. Ö5' in birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.....	58
Çizelge 4.27. Ö5' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	58
Çizelge 4.28. Ö5' in ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	59
Çizelge 4.29. Ö5' in ikinci resimdeki hikâyeyi gösteren dağılım.	60
Çizelge 4.30. Ö5' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	60
Çizelge 4.31. Ö6'nın birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	61
Çizelge 4.32. Ö6'nın birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.....	62
Çizelge 4.33. Ö6'nın birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	62
Çizelge 4.34. Ö6'nın ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	63
Çizelge 4.35. Ö6'nın ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	63
Çizelge 4.36. Ö6'nın ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	64
Çizelge 4.37. Ö7'nin birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	65
Çizelge 4.38. Ö7'nin birinci resimdeki hikâyeyi gösteren dağılım.....	66
Çizelge 4.39. Ö7'nin birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	66
Çizelge 4.40. Ö7'nin ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	67
Çizelge 4.41. Ö7'nin ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	67
Çizelge 4.42. Ö7'nin ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	68
Çizelge 4.43. Ö8' in birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	69

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.44. Ö8' in birinci resimdeki hikâyeyi gösteren dağılım.....	70
Çizelge 4.45. Ö8'nin birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	70
Çizelge 4.46. Ö8' in ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.	71
Çizelge 4.47. Ö8' in ikinci resimdeki hikâyeyi gösteren dağılım.	72
Çizelge 4.48. Ö8'nin ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım	72
Çizelge 4.49. Ö9' un birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	73
Çizelge 4.50. Ö9' un birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	74
Çizelge 4.51. Ö9' un birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	75
Çizelge 4.52. Ö9' un ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.	76
Çizelge 4.53. Ö9' un ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	77
Çizelge 4.54. Ö9' un birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.	77
Çizelge 4.55. Ö10' un birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.....	78
Çizelge 4.56. Ö10' un birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	78
Çizelge 4.57. Ö10' un birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım	79
Çizelge 4.58. Ö10' un ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.	80
Çizelge 4.59. Ö10' un ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.	80
Çizelge 4.60. Ö10' un birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım	81

RESİMLER LİSTESİ

Resim	Sayfa
Resim 2.1. Staatliches Bauhaus, Weimar	6
Resim 2.2. Hannes Meyer (URL 2), Ludwig Mies Van Der Rohe (URL 3), Walter Gropius.....	7
Resim 2.3. Walter Gropius evi, Dessau	7
Resim 2.4. Bauhaus öğretim kadrosu	8
Resim 2.5. Işık gölge çalışması	8
Resim 2.6. Canlı modellerle anatomi çalışması	8
Resim 2.7. Bir formda üç renk.....	9
Resim 2.8. Patrick Dougherty, ‘Carnivale’	12
Resim 2.9. Çizgisel taramalar ile yapılmış bir kara kalem çalışması	13
Resim 2.10. Edvard Munch, ‘The Scream’	13
Resim 2.11. Michelangelo ‘Madonna mit Kind’ renk leke çalışması.....	14
Resim 2.12. Renk leke çalışması	15
Resim 2.13. Doğal doku.....	16
Resim 2.14. Yapay doku.....	16
Resim 2.15. Renksiz ortamda ışık-gölge	17
Resim 2.16. Wayne Thiebaud, ‘Paint Cans’, 1990	19
Resim 2.17. Pablo Picasso, Avignonlu Kızlar	20
Resim 2.18. Pablo Picasso, ‘Harlequin’, 1915.....	21
Resim 2.19. Maria Martinez, seramik form	22
Resim 2.20. Josian McElheny, ‘An End to Modernity’, 2005.....	22
Resim 2.21. Andy Warhol ‘Marilyn Monroe Diptych’, 1962	23
Resim 2.22. Ham Steinbach, ‘Supremely Black’, 1985	23
Resim 2.23. Yagi Akira, ‘Nesting Bowls’ (Eksensel koram)	24
Resim 2.24. Kemal Uludağ, ‘Düzlemde çark’, 2001 (Merkezsiz koram)	24

Resim	Sayfa
Resim 2.25. Petra Wolf, seramik düzenleme (çevresel koram).....	24
Resim 4.1. Ö1. Birinci resim çalışması.....	41
Resim 4.2. Ö1' in ikinci resim çalışması.	43
Resim 4.3. Ö2'nin birinci resim çalışması.....	45
Resim 4.4. Ö2'nin ikinci resim çalışması	47
Resim 4.5. Ö3' ün birinci resim çalışması	49
Resim 4.6. Ö3' ün ikinci resim çalışması	51
Resim 4.7. Ö4' ün birinci resim çalışması	53
Resim 4.8. Ö4' ün ikinci resim çalışması	55
Resim 4.9. Ö5' in birinci resim çalışması.....	57
Resim 4.10. Ö5' in ikinci resim çalışması	59
Resim 4.11. Ö6'nın birinci resim çalışması.....	61
Resim 4.12. Ö6'nın ikinci resim çalışması	63
Resim 4.13. Ö7'nin birinci resim çalışması.....	65
Resim 4.14. Ö7'nin ikinci resim çalışması	67
Resim 4.15. Ö8' in birinci resim çalışması.....	69
Resim 4.16. Ö8' in ikinci resim çalışması	71
Resim 4.17. Ö9'un birinci resim çalışması.....	73
Resim 4.18. Ö9' un ikinci resim çalışması	76
Resim 4.19. Ö10' un birinci resim çalışması.....	78
Resim 4.20. Ö10' un ikinci resim çalışması	80

1. GİRİŞ

Problem Durumu / Konunun Tanımı

Sanat eğitimi yeryüzünde var olan her bireyin doğumundan itibaren yaşamı boyunca edineceği eğitim ve kişilik kazanımı için önemli bir konuma sahiptir. Bu doyumluğa sahip toplumların çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmasının alt yapısında, halkın sanat eğitimiyle yoğrularak belirli bir duyarlılık düzeyine ulaştırılması hedeflenmektedir.

Tasarım elemanları her türlü görsel tasarımda ilk başvuru yapı taşlarıdır. Bir sanat eserinin sanatsal değerini, o eser oluşturulurken kullanılan tasarım eleman ve ilkeleri oluşturur.

(Özgür, 2013)'ün tanımına göre zihinsel geriliğin dereceleri bulunmaktadır. Çok ağır derecede zihinsel gerilik, öğretilebilir zihinsel engelliler, eğitilebilir zihinsel engelliler, ağır öğrenenler.

Günümüzde özel eğitime gereksinim duyan çocuklar arasında yaygın olan zihinsel engelli çocukların çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Yapılan bu tanımlarda bu çocukların sadece zihinsel kapasiteleri değil aynı zamanda sosyal uyum, dil gelişimi, sağlık vb. yönlerinin de dikkate alındığı görülmektedir. Zihinsel engelli çocuklarında olağan çocuklar gibi oldukları onlarında sevme, sevilme, yeme, içme, vb. gereksinimlerinin olduğu unutulmamalıdır. Bu çocukları normal akranlarından ayrılan yönleri ise bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinde kendi istemleri dışında gerilik yaşamalarıdır (Özgür, 2013, s. 279).

Çocuğun anlama, yetenek ve yaratılışı gücünün bir ifadesi olarak ortaya çıkan resim etkinliği aynı zamanda zihinsel gelişimin bir göstergesi olarak da dikkat çeker. Bu nedenledir ki, bir çok zeka testi ile (Stanford-Binet) gelişim testinde (Denver), resim belli bir olgunluğun simgesi olarak değerlendirilerek test ünitesi olarak kabul edilmiştir. Tüm bu ölçümlerdeki puanlama sistemi, çocukların yaşları ilerledikçe ve olgunlaştıkça çizimlerin bu gelişime paralel olan değişimleri yansıtacağı varsayımına dayanır. Çünkü zeka ve motor (devinimsel) gelişime koşul olarak resimde de belirli bir ilerleme söz konusudur. Bu gelişim, çocuğun algı, dikkat, ince ve kaba kas gelişimi, göz-el koordinasyonu gibi birtakım zihinsel-motor işlevlerinin gelişimi anlamına gelmektedir (Yavuzer, 1992, s. 25).

Resim uygulamaları çocukların sürekli yüz yüze geldikleri eğlenceli bir alan olmuştur. Sanat eğitimi süreci ve sonrasında çocukların yaşam biçimleri gelişmiş, her dönemde ve her toplumda, farklı bakış açıları ve yaratıcı düşünceler ortaya çıkarmıştır. Sanat eğitimin temel amaçları arasında yaratıcı düşünebilen ve kendine yetebilen insan modeli hazırlamak vardır. Özel Eğitimde sanat eğitimi uygun şekilde hazırlandığında çocukların yaratıcılıklarını geliştiren büyük bir potansiyel olmaktadır. Duygularını dille ve programdaki diğer etkinliklerle ifade edemeyen çocuklar, sanat etkinlikleri ile kendilerini ifade etme imkanı oluşturarak doyuma ulaşmaktadırlar. Ayrıca çocukların sanat ürünleri onların duyguları ve düşünceleri hakkında eğitimcilere bilgiler verebilmektedir. Erken yıllarda çocukların neler düşündükleri, resimlerine bakılarak anlaşılammaktadır. Ancak, resimler hakkında yapılan sohbetlerde bunu anlamamız mümkün olmaktadır. Çocukların sanat eğitimi sırasında makas, tutkal, boya ve fırçaları kullanması el-göz koordinasyonlarının gelişmesini, kavramlar ve problemler hakkında düşünmelerini sağlamaktadır (Eliason & Jenkins, 1994, s. 289-294).

Çocuk en iyi öğrenmeyi, denemeyi görsel sanatlarda yapar. Resim çocuğun duygularını, düşüncelerini ve izlenimlerini görselliğe dönüştürme fırsatı verir. Okullarda ise çocuklar özellikle özel eğitimlerde resim ve resim eğitimi önemli yer tutmaktadır.

Resim yapmak çocuğu zararlı düşünce ve olumsuz hareketlerden uzak tutar. Resim için her türlü boyalar, kağıtlar ve çeşitli materyaller kullanılabilir. Bir taraftan sanatsal becerilerini geliştirirken bir taraftan da kendilerini en iyi şekilde ifade etme olanağı bulurlar. Resim yapmak zihinsel engelli çocukların kaygı, çekingenlik ve güvensizlik gibi sorunlarla başa çıkabilme becerisi gelişebilir.

Zihinsel engelli çocuklar normal çocuklara göre kendilerini ifade etmekte zorlanırlar. Zihinsel engelli çocukların kendilerini ifade etmelerinde resim ve temel tasarım ilkelerinden; renk, biçim, doku, çizgi ve şekil etkisinin bizlere, onların kendi dünyalarındaki duygularını ve düşüncelerini anlamamızda kolaylık sağlayacağı, yardımcı olacağı düşüncesinden hareketle araştırmanın problem cümlesi, “Temel Tasarım İlkeleri Bağlamında Zihinsel Engelli Çocukların Resim’e Yaklaşımları.” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmada da Zihinsel Engelli öğrencilerin tercih ettikleri renk, biçim, doku, çizgi ve şekil ile onların hayallerini, çatışma ve endişelerini, dolayısıyla duygusal ve psikolojik özelliklerini yansıtacağı düşüncesinden hareket ile görsel sanatlara yaklaşımlarını gözlemleyerek tasarım ilkelerini onların duygu durumlarını ortaya koyabilmek üzere yorumlamaktır.

Yukarıda belirlenen amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

- a) Zihinsel engelli çocukların resimlerin de temel tasarım ilkelerini ne derece kullanmışlardır?
- b) Zihinsel engelli çocukların resimlerindeki duygu durumları nasıldır?
- c) Zihinsel engelli çocukların resimlerinde ortaya koydukları hikaye nasıldır?

Araştırmanın önemi

Yapılan bu araştırma pilot bir uygulama niteliğindedir. Tesadüfi olmasını engellemek için bu araştırma iki kere uygulanmıştır. Ayrıca bu araştırma zihinsel geriliği olan öğrencilerde temel tasarım ilkeleri bakımından resim'e yaklaşımlarının gözlemlenmesi ve çalışmalarının yorumlanması açısından önem taşımaktadır.

Sayıtlılar

Araştırmaya katılan zihinsel engelli öğrencilerin gerçeği yansıttığı var sayılacaktır. Araştırmaya katılan öğrencilerin, verilen sözel yönergeleri yerine getirebilen öğrencilerden seçildiği varsayılacaktır.

Sınırlılıklar

Araştırmaya katılan zihinsel engelli öğrencilerin bireysel farklılıkları ve engel durumları göz önünde bulundurulmalı.

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Temel Tasarım

İngilizcedeki 'design' kelimesinin karşılığı olan tasarım sözcüğü yerine; genel olarak dilimizdeki okunuş şekli olan 'dizayn' kelimesi kullanılmaktadır. Türkçede tasar, tasarı, tasarlamak, tasarım sözcüklerinin tümü aynı kökten türetilmiştir ve ortak anlamları, yapılacak bir işi zihinde planlamaktır. Tasarım zihinde tasarlanılan şekil ve tasavvur anlamına gelmektedir. Bir projenin, bir eserin zihinde düşünülen hali olarak da tanımlanmaktadır (Güngör, 2005, s. 5).

Tasarım her ne amaçla yapılıyor olursa olsun (sanat eseri yaratırken, kullanım eşyası oluştururken, vb.) bu aşamalardan geçilmesi gerekir. İnsan, tasarımla kuşatılmıştır. Sanat eserleri, mimari yapılar, mobilyalar, otomobiller, medya, ürün ambalajları, kitaplar ve akla gelen daha birçok tasarlanmış eleman, hayatın içerisinde yer almaktadır. "İnsan yaşamındaki genel anlamıyla, tasarımsız, herhangi bir erek düşlemek, düşlemekten öteye geçemez" (İDGSA, 1977, s.2).

2.2. Temel Tasarım İlkelerinin Tarihsel Gelişimi

"Temel Tasarım dersinin hem sanat hem de psikolojide karmaşık kökenleri vardır. Dersin sanatsal atımları, yüzyılın ilk yirmi yılında Avrupa'da-Rusya'da, Fransa'da, Hollanda'da ve Almanya'da- gelişen soyut sanatın etkisi altında kalmıştır. Bu sırada Afrika ve Asya (özellikle Japon) sanatlarının da önemli katkıları olmuştur" (Lang, 1998, s.4).

Sanayi devriminin kullanım ürünlerinde yarattığı bolluk ve kargaşa ortamına; rafine bir tasarım anlayışı getirmek amacıyla yapılan çalışmaların sonucunda ortaya çıkan bir eğitim kurumu olan Bauhaus; temel tasarım ilkelerinin de yaratıcısı olmuştur. Gerek ünlü tasarımcı ve sanatçılardan oluşan eğitim kadrosu ve onların eğitim tarzlarında etkili olan felsefeleriyle, gerekse alanında verdiği eğitime dair yöntem/teknik ve dersleriyle bu anlamda bir ekol olmuştur. "Bauhaus'a göre okul; tüm üretim imkânlarına sahip minyatür bir endüstri sistemi idi" (Sönmez, 1979, s.12).

Sanat ve tasarım alanlarında eğitim vermek amacıyla kurulan Bauhaus okullarının ortak ilkesi, ölü bir endüstriye nefes aldirmek olarak özetlenmiştir. Bu okulun amacı; sanatçıya, zanaatçı niteliği kazandırmak olmuş ve biçimi yönlendiren en önemli unsurun işlev olması gerektiği vurgulanmıştır (Becer, 1999, s. 18)

Sanat eğitiminde temel tasarım fikri, Bauhaus öncesi sanat ve zanaat eğitimi veren okullarda da yer almıştır. Bu kurumlarda bu ders; başvuran öğrenciler arasından eleme yapmak amacıyla kullanılmıştır. Bauhaus da bu geleneği sürdürerek, temel tasarım ilkelerini bir ön hazırlık dersi olarak vermiş ve ders sonunda her bir öğrencinin çalışmak istediği alana yönlendirilmesine zemin hazırlamıştır. “Bauhaus, gerçi 1919 yılında kurulur ama düşünsel olarak ortaya çıkışı 19. yüzyılın ortalarında İngiltere’de görülen Arts and Crafts (sanatlar ve el işçiliği) hareketine dek uzanır. Bu hareketin kurucuları Henry Cole, William Morris ve John Ruskin’dır. Bu hareket İngiltere’de başlayan büyük endüstrinin seri üretimle ürettiği cam, madeni eşya, mobilya vb. uygulamalara karşı, yeni bir anlayışın öncülüğünü üstlenir. Bu anlayış, sanatın bir tasarımsal etkinlik olduğunu savunur ve yüzyılın sonlarına doğru özellikle İngiltere’de New Art, Fransa’da Art Nouveau ve Almanya’da Jugendstil üzerinde etkili olur” (Tunalı, 2002, s.48).



Resim 2.1. Staatliches Bauhaus, Weimar (URL 1).

“Bauhaus, topluma sanat ürünleri verecek bir tatbiki sanatçılar grubu kazandırmak için tasarlanmış ilk çevre idi” (Işingör-Aslıer-Eti, 1980, s.6). Döneminin ünlü sanatçıları, sanat eğitimcileri ve tasarımcılarını bünyesinde toplayan Bauhaus’ta; Johannes Itten, Oscar Schlemmer, Paul Klee, Vassily Kandinsky, Henry Van de Velde, Laslo-Moholy Nagy, Josef Albers, Lyonel Feininger, Georg Muche, Theo van Doesburg, Kasimir Malewitsch, El Lissitzky, Max Bill, Herbert Bayer gibi sanatçılar dersler vermiş ve atölyeler yönetmiş, dolayısıyla dersleri kendi anlayışları paralelinde yürütmüşlerdir.



Resim 2.2. Hannes Meyer (URL 2), Ludwig Mies Van Der Rohe (URL 3), Walter Gropius, (URL 4).



Resim 2.3. Walter Gropius evi, Dessau (URL 5).

“Okulda Paul Klee vitray ve resim, Wassily Kandinsky fresko, Lyonel Feininger grafik, Oscar Schlemmer sahne tasarımı, Marcel Bremer iç mimarlık, Herbert Bayer tipografi, Gerhard Marcks seramik ve George Muche dokumacılık dersleri verir” (Tunalı, 2002, s.49).

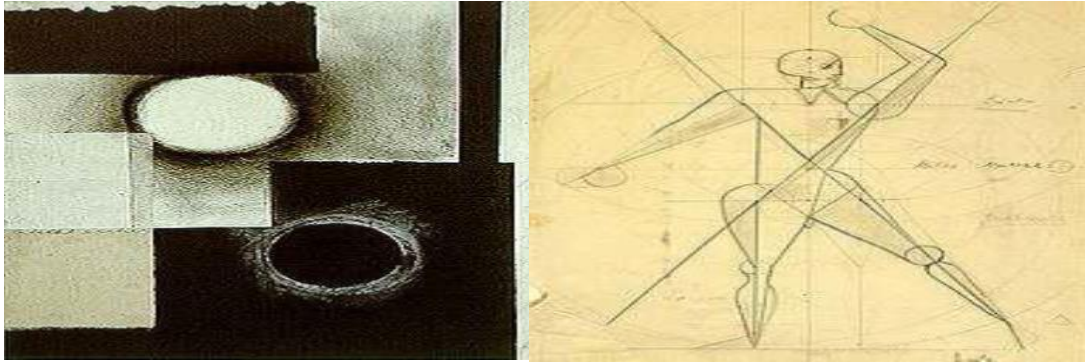


Resim 2.4. Bauhaus öğretim kadrosu (URL 6).

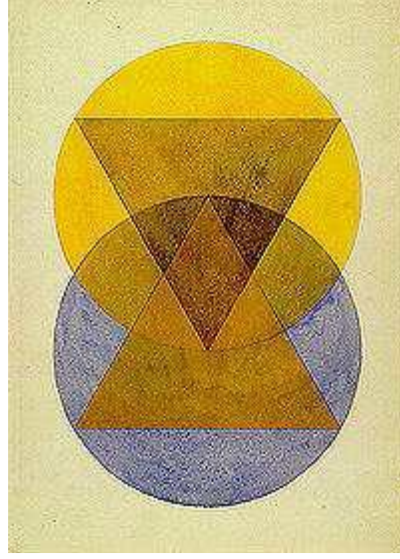
Bauhaus olayı, Belçika'lı mimar Henri Van de Velde'nin, Saksonya düküne salık vermesiyle Walter Gropius'un Weimar Güzel Sanatlar Akademisi ve Dekoratif Sanatlar Okulu'nun müdürlüğüne atanmasıyla başlar. Gropius bu iki okulu 'Staatliche Bauhaus Weimar' adı altında birleştirir (Adıgüzel, 1982, s.22).

Yarattığı kendine has sistemde; hem geçmiş sanat ve zanaat ilkelerinden esinlenmiş (akademisyen-öğrenci ilişkisi yerine usta-çırak ilişkisi gibi) hem de dönemine modern örnekler sunmuştur. Özellikle mimari olmak üzere günümüze de kalan minimalist yaklaşımıyla etkin bir tarz yakalamıştır.

“Okulda, Temel Sanat Eğitimi ses, biçim ve renk elemanlarının ortak temeli üzerine kurulmuştur. O gün için bu yeni (veya alışılmamış diyeceğim) eğitim, kişilerin farklı fiziksel ve psişik davranışları ile değerlendirilmek isteniyordu” (Işingör-Aslıer-Eti, 1980, s.7).



Resim 2.5. Işık gölge çalışması (URL 7) Resim 2.6. Canlı modelle anatomi çalışması (URL 8)



Resim 2.7. Bir formda üç renk (URL 9).

Adı; okulla özdeşleşen ve Bauhaus denildiğinde, tarzıyla akıllara gelen ilk isim olan Itten'in; öğrencileri derse hazırlamak amacıyla yaptırdığı farklı egzersiz ve ön hazırlık çalışmaları bulunmaktaydı.

“Metafizik felsefenin prensip sembollerini kullanırdı (ruhsal görme [spiritual vision] kavramı). Oryantal felsefe ve Pers Mazdaizmiyle ilgilenmiş; Muche ile birlikte öğrencilerine derslerden önce sabah, fizik ve mental hazırlık için nefes alma, gevşeme, konsantrasyon egzersizleri yaptırıyorlardı. Gülnüş bulunuyor ve çevresinden tepkiler alıyorlardı.

Itten, Bauhaus'tan ayrıldıktan sonra yazdığı kitabında; bu tepkilere karşılık olarak, kendilerinden çok sonra yoga egzersizleri ve doğu felsefelerinin oldukça yaygınlaşmasına vurgu yapmaktadır.” (Seylan, 2005, s.24).

Itten'in kullandığı bir diğer yöntem de, öğrencinin ilgisini çeken nesne ya da plastik öğeler bulup, üst sınıflarda devam edeceği çalışmalar için bu plastik kurallar ve nesnelere üzerinde deneme ve araştırmalara girilmesini sağlamaktır.

Paul Klee de, Itten gibi alternatif tekniklerle öğrenciyi derse hazırlamaktaydı. Ders öncesinde nefes alıp verdirerek, kültürel fizik yaptırarak, günlük konularda konuşarak, öğrenciyi yeni verilecek konuları almaya hazır bir hale getirip rahatlatmaktaydı.

“Gertrude Grunow, sezgilere dayalı bir öğretim yaparak, Romantizmin Synesthetic yöntemi ile modern psikolojiyi birleştirmeye çalışmıştır. Bu yöntem psikolojik danışma niteliği de taşımaktadır” (İşler, 2001, s.9).

“Branş dersleri buluşu engelleyici faktörlerdir” (Gökbulut, 1992, s.39) diyen Albers, malzeme duyarlılığı geliştirmek amacıyla önce malzemeye direkt ilişki kurdurur. Alet ve makine kullanmaz, malzeme bilgisi ve metod vermez. Kâğıt; öğrencilere en çok kullandığı malzemedir ve başka bir alet kullanılmadan kâğıdı katlama gibi şekil verme yöntemleriyle yaptırdığı uygulamalar, çalışmaları arasında en bilinenleridir. Bilinenleri öğretmez, öğrencinin kendi başınayken edindiği deneyimlerin önemini vurgular.

Sanat eğitiminde birçok yeniliğin yaratıcısı ve uygulayıcısı olan Bauhaus; eğitim tarzıyla ve uygulamalarıyla kimi noktalarda eleştiriler almaktan da geri kalmamıştır. Bauhaus’un eğitim kurumu olarak çok da başarılı olmadığı, yalnızca kadrosundaki öğretmenleri ve sanatçıları nedeniyle adından bahsettirmesiyle ayrıca fazlasıyla metafizik alana kaymasıyla eleştirilmiş, atölye içi uygulamalarının sezgisel, naif ve duygusal olduğu belirtilmiştir (Aksel, 2004, s.10).

Dönemin siyasi çalkantılarının ve savaş ortamının, ekonomide yarattığı olumsuz etkiler nedeniyle; okulun hazırladığı ve uyguladığı projelerde yalınlık, ekonomiklik ve fonksiyonellik esas alınmıştır. I. Dünya Savaşı’nın çıkması ve Nazi baskısı neticesinde de okulun faaliyetlerine son verilmiştir. Almanya’dan kaçan öğretmenler, ABD’de yeni Bauhaus’lar kurmuştur.

“... Bauhaus’un ünlü Vorkurs’u Basic Design adını almıştır ve II. Dünya Savaşı sonrasında çoğalan Amerikan sanat eğitimi fakültelerinde ve kurumlarında standart bir ders olmuştur... Son olarak Foundations yani Temeller adıyla anılan Basic Design, üniversite düzeyinde sanat eğitiminin birinci yılındaki tüm dersleri kapsıyor” (Aksel, 2004, s.9).

Türkiye’de temel tasarım ilkelerinin gelişimi de şu şekilde olmuştur: II. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı sonrası sanayileşmeye ağırlık veren genç Türkiye Cumhuriyeti’nde endüstriyel tasarımın gelişimi de hız kazanmıştır. Bu sebeple sanatçı, tasarımcı ve sanat eğitimcileri yetiştiren okullar açılmıştır. Sanayi-i Nefise Mekteb-i Âlisi, 1927-28’de Sanayi-i Nefise Akademisi adını almıştır. Hatta bu köklü okul 1928-1968 yılları arasında Güzel Sanatlar Akademisi, 1968’den 1983’te Mimar Sinan Üniversitesi bünyesine alınmaya kadar da İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi adıyla anılmış ve bu okullarda program yenileme çalışmaları başlatılmıştır.

Yurt dışında olduğu gibi, ülkemizde de, temellerini Bauhaus’tan alan, onun ilkelerini sürdüren bir ders olan TSE; sanat/tasarımla ilgili öğretim verilen lise ve üniversitelerin ilk yıllarında okutulmaktadır.

“1950’lerde İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi’nde endüstriyel ihtiyaçlara yönelik bölümler açılmış, 1957’de ise Temel Tasarım dersinin ilk defa uygulandığı ve ilk tasarım okulu olarak kabul edilen Bauhaus Tasarım Okulu’nun benzeri bir amaç ve yapılanmayla İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu kurulmuştur. Temel Tasarım dersi, ülkemizde ilk defa bu okulun programında ‘Temel Sanat Eğitimi’ adıyla yer almaktadır” (Seylan, 2005, s.8).

2.3. Temel Tasarım Öğeleri

Görsel/Plastik sanatlarda anlatılmak isteneni ve tasarlanani ortaya koymak için tasarım öğelerinden yararlanılır. Tasarım öğeleri; nokta, çizgi, leke, doku, form-biçim, ışık, gölge, renktir. Sanat ve tasarımda yer alan bu öğeler tasarımcı tarafından düzenli ve dengeli kullanılması sonucu, estetik ifadesi daha güçlü eserler ortaya çıkmaktadır.

2.3.1. Nokta

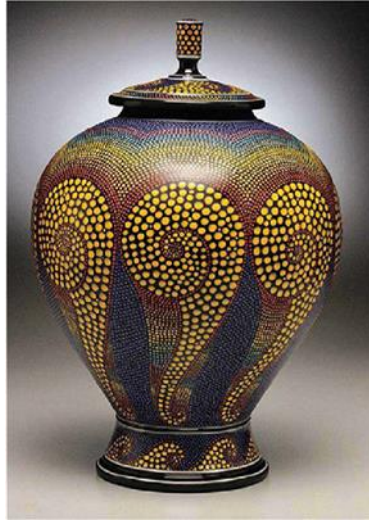
Geometride, nokta iki doğrunun kesişmesinden meydana gelen alan diye tanımlanmaktadır. Kalemin yüzey üzerine hiç bir yön olmaksızın dokunuşuyla oluşturulur. Nokta, “çizginin uçları, iki çizginin kesişmesi, düzlem veya hacim köşelerinde çizgilerin kesişmesi, alanın merkezi” (Divanlıoğlu, 1997, s.2) gibi çeşitli tanımları vardır. Atalayer (1994) ‘Temel Sanat Öğeleri’ isimli kitabında, “Gözün, görüp algılayabileceği, en-küçük, minik “boyutsuzluk”, nokta ögesidir. ...insanın görsel algıya bağlı olarak ürettiği en küçük boyutsuz “işaret” noktadır.” diye tanımlamaktadır. Tek başına olduğunda durgunluk ifadesi verirken, sayısı çoğaldıkça yüzey üzerindeki etkisi hareket kazanır.

Tasarım oluşturulurken noktanın sık, seyrek kullanımı ve birbirine olan yakınlık derecesi çeşitli lekeler oluşturur. Yüzey üzerinde az ve seyrek kullanımı ile açık lekeler, çok ve sık kullanımı ile koyu lekeler yapılır. Noktaların bir yönden diğer yöne doğru, azdan çoğa ya da çoktan aza doğru, degrade bir geçiş yaratacak şekilde kullanımı ise yüzeyde ışık-gölge etkisini yaratır. Noktanın, tasarımda kullanım tekrarı ile yüzeyde doku, ışık-gölge, derinlik etkileri yaratılabilir. Aynı zamanda, yüzeyde hareket ve ritim etkisi de nokta ile gerçekleştirilebilir (Yılmaz, 2007).

Noktanın boyutu yoktur ve mikro yapıdadır. “Yeryüzünde bulunan maddenin en küçük yapısı olarak bilinen atomun küresel bir yapıda olduğu kabul edilmektedir.” Bu bilgiye dayanarak nokta da küresel yapıda kabul edilir. Nokta, merkezden dışarı doğru genişleme

gösterdiğinde alanı daha etkili olur (Divanlıoğlu, 1997). Tasarımlarda, daire, silindir, küre noktasal etki gibi algılanabilir.

Noktaların farklı ölçülerde ve aralıklarda düzenlenmesi ile ritim yaratılır (Resim 2.9). Tekrar eden noktalar ile çeşitli dokular oluşturulabileceği gibi tek bir düzlem üzerinde yan yana tekrarlandıklarında ise göz bu hareketi tamamlar ve çizgi etkisi meydana gelir (Kutay, 2012).



Resim 2.8. Patrick Dougherty, ‘Carnivale’ (URL 10).

Patrick Dougherty, eserlerinin yüzeylerinde noktasal dekor kullanmaktadır. Noktasal çalışmalar ile yaptığı dekorun kendisini büyülediğini ve form üzerinde ki bu noktasal tasarımın, sadece desen olmadığını form ile bütünleşerek formun kendisini oluşturduğunu belirtmektedir.

2.3.2. Çizgi

Çizgi, geometri de noktaların bir doğrultuda yan yana gelerek birleşmesi olarak tanımlanmaktadır. İki farklı yüzeyin kesiştiği bölge de çizgiyi oluşturur. Tasarımda ise çizgi, hareket eden bir nokta ve noktanın yüzey üzerindeki izi diye tanımlanabilir.

“Çizgi, noktanın aralıksız hareketinden doğan kavramdır. Bir sınır belirleyici olarak da değerlendirilebilir” (Ertürk, 2011, s.8).

“Çizgi için belirli bir uzunluk ve belirli bir genişlik kabul etmek ve onu sınırlandırmak mümkün değildir” (Güngör, 1983, s.5). Genellikle en ve boy uzunluğu birbirinden çok

farklı olan şekiller çizgi gibi algılanır. Bir tasarımda genişliği ve uzunluğu ne olursa olsun bir şey çizgisel etki yapıyor ise o öge çizgi olarak kabul edilebilir.

Bir tasarım meydana getirilirken nokta kullanımının olduğu gibi çizgi kullanımı da, yüzey üzerinde farklı etkiler yaratır. Çizginin sık ya da seyrek kullanımı ile açık-koyu lekeler ve ışık-gölge etkilerini yaratmak mümkündür (Resim 2.10). Çizgi ile hacimli bir cisim çizilmesi tasarlanıyor ise, cismin yüzey özelliğine göre çizgisel taramalar yapılmalıdır.



Resim 2.9. Çizgisel taramalar ile yapılmış bir kara kalem çalışması (URL 11).

Çizgiyi genel olarak ‘düz çizgi’ ve ‘eğri çizgi’ olarak ikiye ayırabiliriz. Çünkü kırık çizgi, kesik çizgi, dalgalı çizgi, diyagonal çizgi gibi diğer tüm çizgi çeşitleri aslında temel olarak düz ve eğri çizgiden meydana gelmektedir (Yılmaz, 2007). Bunların yanı sıra, sanatta tek bir çizgi üzerinde farklılık içeren, kalınlık, renk, yön ve devamlılık konusunda çeşitlilik gösteren çizgiye de ‘Artistik Çizgi’ denir.

Edvard Munch ‘The Scream’ isimli eserinde çizgisel bir tavır sergilemektedir. Çizginin farklı çeşitlerini kullanmış ve çizginin kalınlık-incelik gibi özelliğini değiştirerek esere derinlik etkisi vermiştir. Buradaki çizgi artistik çizginin en güzel örneklerinden biridir.



Resim 2.10. Edvard Munch, ‘The Scream’(URL 12).

Nokta, çizgi, leke ve doku kavramları birbirleri ile ilişkilidir. Noktanın hareketinden çizgi, nokta ve çizginin hareketinden leke(düzlem, yüzey) ve doku meydana getirilir. Bu öğelerin hareketleri ve bir arada kullanımları da, form ve biçimi oluşturur.

2.3.3. Leke (Düzlem, Yüzey)

Bir zemin üzerinde algılanan farklı ton değerlerine leke denir. Sınırları belli olan ve nokta, çizgi, renk gibi değerler ile kaplanmış alandır. “Leke, yüzeyi tam örtmedir, malzemeyle sıvımadır. En ve boy veren, yüzey görüntüleyen anlatım tekniği leke’dir” (Atalayer, 1994, s.151). Yüzeysel tasarımlarda (iki boyutta) hacim ve derinlik etkisi vermek istendiğinde lekeden yararlanılmaktadır. Leke, sınırlandırılmış alan demektir. Noktasal veya çizgisel taramalardaki görüntü algısı, renk, ışık-gölge ve doku ile gerçekleştirilen alan ve bu alanda oluşan yüzeysel ton değerleri lekeyi meydana getirir. Lekenin sınırlandırılmış alanı, bulunduğu yüzeydeki diğer alanlara göre, açık, orta ve koyu tondaki lekeler olarak adlandırılır ve bu ton değerleri ışık-gölge yansımalarına bağlı olarak değişim gösterir. Tasarımda, lekenin ton değerleri arasındaki farklılık çeşitli etkiler yaratır, bu durumu Kayıhan Keskinok şu şekilde anlatmaktadır;

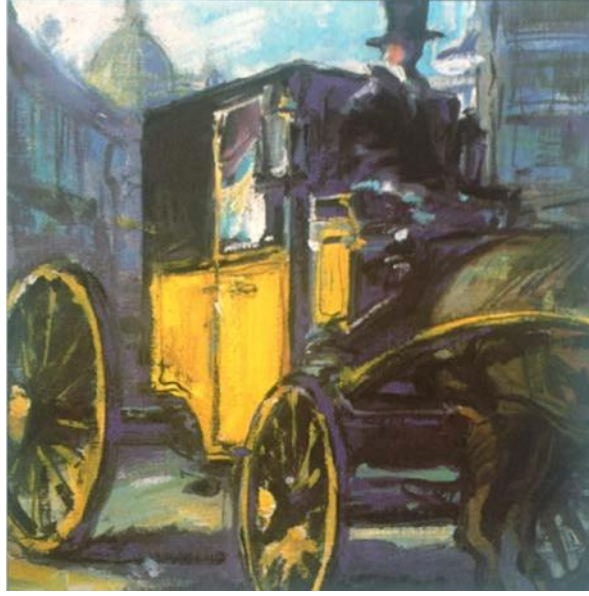
“...tarama ile oluşturulmuş bir gri leke önünde, beyaz bir leke ve onun önündeki siyah leke, gri lekeden öne doğru birbirini iten bir hareket oluşturur. Buna 18. yüzyıldan itibaren “itme” (repoussoir) denilmiştir. İtme olgusu soyut ya da somut resimde ve desende önemli bir estetik olaydır. Çünkü bu yolla hareket ve ritim, sadece sağdan sola, soldan sağa değil, önden arkaya, arkadan öne derinlikler yönünde gelişen bir boyuta ulaşır.”

İtme durumu tasarımlarda derinlik etkisini hissettirir. Açık lekeden koyu lekeye, koyu lekeden açık lekeye gidip gelen hareket hissi özellikle resim sanatında üçüncü boyuta ulaşarak ritmi oluşturur.



Resim 2.11. Michelangelo ‘Madonna mit Kind’ renk leke çalışması (URL 13).

Tasarımlarda kullanılan her renk bir leke tonu değeri taşımaktadır. Renk kendi içerisinde ışık-gölge etkisi ile açık ve koyu değerleri kazanabileceği gibi farklı renkler kendi aralarında ton değerleri oluşturmaktadır (Buyurgan ve Buyurgan, 2001). Örneğin sarı, yeşil ve lacivert renkleri kendi aralarında, sarı açık leke değerini, yeşil orta leke değerini ve lacivert ise koyu leke değerini taşımaktadır.



Resim 2.12. Renk leke çalışması (URL 14).

2.3.4. Doku

Bir yüzeyde dokunularak hissedilen değerdir. Her malzemenin ve nesnenin kendine ait bir dokusu vardır. Doku, nesnenin yapısı ve dış görünüşünün sahip olduğu yüzeysel özelliktir. Doku yüzeyin karakteristik özelliği ve dokunsal değerdir. Dokunarak hissettiğimiz dokulara ‘gerçek dokular’ denir, gerçek dokular doğal ve yapay olmak üzere iki ye ayrılır. Doğada kendiliğinden oluşan; ağaç kabuğu, taş yüzeyi, yılan derisi gibi dokular doğal dokulara; insan müdahalesi sonucu oluşan kumaş yüzeyi, seramik karolar gibi nesnelere ise yapay dokulara örnektir (Oransay, 2006).

Dokunma ile hissedemediğimiz fakat görsel olarak algıladığımız doku türleri de vardır ve bu tür dokulara ‘görsel dokular’ denir. Örneğin bir resme dokunduğumuzda resimdeki nesnelere dokusunu hissedemeyiz, hissedilen kağıdın dokusudur fakat resme baktığımızda resimdeki nesnelere dokusunu görsel olarak algılarız. Görsel dokular nokta, çizgi, leke, renk gibi özellikler ile sağlanmaktadır (Yılmaz, 2007).

Dokunun dikkat çeken bir diğer özeliği ise genellikle aynı ya da benzer birimlerin bir arada ritmik tekrarlar dahilinde kullanılması ile oluşmasıdır.



Resim 2.13. Doğal doku (URL 15).

Resim 2.14. Yapay doku (URL 16).

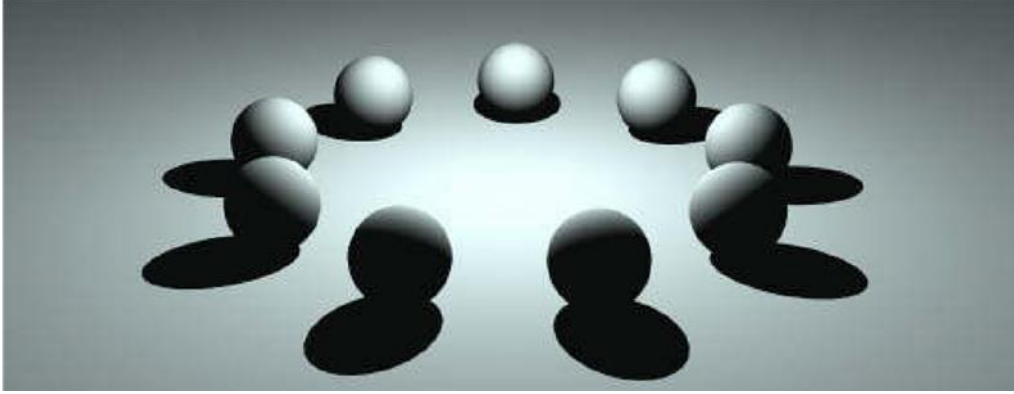
2.3.5. Form-Biçim

Herhangi bir nesnenin dış çizgileri o nesnenin formunu-biçimini ortaya koyar. Eni, boyu ve hacmi olan bir nesnenin uzaydaki sınırladığı alan formu oluşturur. Form, her bir varlığın sahip olduğu tüm değerlerin, meydana getirdiği dış görünüşüdür. Nesnenin sahip olduğu işlev ve anlatım diline bakılmaksızın sadece görünüş formu meydana getirir. Biçim ise, varlığın dış görünüşü ile birlikte kavradığımız her şeydir, kendine özgü iç ve dış yapısı olan nesnedir (Keskinok, 2001). Arnheim, ‘Art and Visual Perception (2002) isimli kitabında biçim ve formdan şu şekilde bahsetmiştir; form, uzayda yer kaplayan ve insanın gördüğü üç boyutlu bir varlık, bir nesnedir. Biçim, formun görülebilir ve içeriği olan halidir. Bu durumda biçim formun bir alt kümesi olarak değerlendirilebilmektedir. Biçim, formun anlık bir halidir. Yani, bir varlığın bir hareketinden kaynaklı anlık bir durumu o varlığın ‘anlık biçimi’ni oluşturur. Biçim genişliği, yüksekliği ve hacmi olan alandır. Erim (2011) ise bir örnek ile anlatarak, hepimizin bir bedensel formu vardır fakat hareket halindeki anlık görüntülerimiz bizim biçimimizi meydana getirir diye tanımlamıştır.

Form ve biçim, iki ya da üç boyutta değerlendirilebilir. “Resimlerde üçüncü boyut gibi görülen derinlik aslında gölgeler, çizgi ve renk perspektifleriyle sağlanmış bir histen ibarettir” (Güngör, 1983, s.12). Form ve biçimin iki boyuttaki değerlendirmelerinde nokta, çizgi, leke, renk gibi öğelerden yararlanılmaktadır.

2.3.6. Işık-Gölge

Görme ışık ile gerçekleşen bir olaydır. Bulduğumuz mekân, çevremizdeki nesne ve varlıklar ilk olarak görme ile algılanır. Işık, çevremizin ve varlıkların canlandırıcısı olarak tanımlanabilir. Görme ve algı için ışık, göz ve beyin bir arada hareket etmektedir. Işığın değişkenliği ile görme işlemi hareketlilik kazanır. “Işığın etkisini gölge ile birlikte ele almak gerekir. Zira her ışık kaynağı, cisimler üzerinde gölge meydana getirir” (Güngör, 1983, s.40). Işık ve gölge ile her şey görsel algı değeri kazanır.



Resim 2.15. Renksiz ortamda ışık-gölge (URL 17).

Tüm nesne ve varlıkların boyut, hareket, derinlik, uzaklık-yakınlık ve renk ilişkisi gibi değerlerini görüp algılamamız için ışığa ihtiyaç duyarız. Özellikle renk algısı, ışık ve ışıksızlık durumu ile ton değeri kazanır. Işık olmayan bir yerde renkten bahsetmek mümkün değildir. Işık ve ışıksızlık, yani ışık ve gölge çoğu zaman nesnelerin renklerinde ayırt edici ve renklere ton değeri vermemizde yardımcı olur.

Bir nesne doğrudan aydınlatılmış olsa bile, nesnenin üzerine gelen ışık nesnenin formuna göre ışık ve ışıksızlık durumu yaratır. Bu durum ile nesnenin renginde ton farklılıkları meydana gelir. Çok ışık alan yer tam rengi yansıtırken, ışıksız kalan alanlar ise ara ton değerlerini oluşturur ve gittikçe rengin en koyu ton değerini alır (Arnheim, 2002). Nesnenin formuna, yüzey dokusuna ve nesnenin boyutuna göre gerçekleşen ışık, gölge hareketleri ile hacim ve derinlik etkisi artırılabilir. Işık, görsel algı için en temel özelliktir.

Resim yapılırken, kullanılan boyalar ile resmedilen konu üzerinde ışık-gölge etkisi yaratmak için renklere beyaz ve siyah eklenir ve bu karışım ile renklerin açık ve koyu ton değerleri sağlanarak resimde ışık ve gölge gerçekleştirilir (Keskinok, 2001).

Resimde kullanılan açık ve koyu renk lekelerinin dengeli bir biçimde yüzeyde dağılımı resme boyut kazandırarak resmin ritim algısını güçlendirir.

2.3.7. Renk

Rengin kaynağı ışıktır, ışık ve rengi birbirinden ayırmak mümkün değildir. Renk, çeşitli nesnelere yansıyan ışık ile gerçekleşen ve görsel algı sonucu oluşan ögedir. Paul Klee, rengi bir nitelik olarak tanımlamaktadır. Işığın nesnelere düşmesi ve göze yansması sonucu üç ana renk meydana gelir ve bu üç ana rengin karışımları ile sayısız ara renkler oluşturulur. Kırmızı, mavi, sarı ana renkler, iki ana rengin eş değerde karışımı ile oluşan turuncu, yeşil ve mor ara renklerdir (Güngör, 1983). Beyaz, siyah ve birbirinin karışımı ile oluşan gri tarafsızdır. Renklere beyaz ve siyah karışımı ile açık ve koyu renk değerleri verilir.

Renklerin insan üzerinde çeşitli psikolojik etkileri vardır. Psikoloji etki alanına göre renkleri sıcak; kırmızı, sarı, turuncu ve soğuk; mavi, yeşil, mor olarak ikiye ayrılır. Sıcak renkler, neşe, canlılık ve hareket hissi uyandırırken soğuk renkler ise huzur, sakinlik ve rahatlık hissi verir (Divanlıoğlu, 1997).

Renk, herhangi bir nesneyi tanımlamak için kullanılacağı gibi aynı zamanda insan üzerindeki psikolojik etkileri sayesinde soyut ve sembolik düşünceleri tanımlamak için de bize yardımcı olmaktadır.

2.4. Temel Tasarım İlkeleri

Sanat ve tasarımda yer alan tasarım öğeleri rastgele kullanıldığında düzensizlik yaratabilir. Düzensizlik yaratmamak ve eseri doğru değerlendirip okumak için tasarım ilkelerine başvurulur. Görsel estetik ifade ilkeleri olan tasarım ilkeleri; armoni (uyum), zıtlık (kontrast), denge, hiyerarşi (koram), egemenlik, tekrar, hareket ve ritimdir. 20. y.y. başlarında, görsel/plastik sanatların ortak dili olarak belirlenen temel tasarım ilke ve öğeleri sanattaki estetiği algılamamızda bize yol göstermektedir.

2.4.1. Armoni (Uyum)

Tasarımda kullanılan öğelerin kendi aralarında benzerlik göstermeleridir. Bu öğeler bir araya geldiklerinde bütünlük etkisi yaratacak şekilde kullanımı armoniyi sağlar (Divanlıoğlu, 1997; Güngör, 1983). Tasarımın bütününe meydana getiren her şeyin birbiri ile olan benzerlik, ilgililik, uygunluk durumudur. Armoni, görsel öğelerin örgütlenmiş

algısal halidir. Armoni, birlik anlamına da gelir, tasarım öğeleri arasındaki görsel bağlantıdır.

(Weyn Tiboud) Wayne Thiebaud'un, 'Paint Cans' isimli eserinde armoni net bir şekilde kendini göstermektedir. Resimdeki boya kutularının tekrarı, kutuların oval biçimleri, kutular içerisindeki fırçaların doğrusal hareketi armoniyi yansıtır. Teneke kutular üzerindeki belli belirsiz gri lekeler armoniyi güçlendirirken, bir kaç parlak rengi vurgulayarak kompozisyonda bütünlüğü oluşturur (Lauer ve Pentak, 2013).



Resim 2.16. Wayne Thiebaud, 'Paint Cans', 1990 (URL 18).

Armoni, tasarımı oluşturan öğelerin biçim, ölçü, renk, doku gibi özelliklerinin yanı sıra hareket ve yön gibi kavramlar ile de gerçekleştirilir. Tasarımın tümünü oluşturan elemanlara dikkat ettiğimizde armoniyi "fiziksel uygunluk, hizmet uygunluğu, biçim uygunluğu ve üslup uygunluğu" olarak sınıflandırmak mümkündür.

Fiziksel uygunluk; tasarımı oluşturan unsurların biçim, renk, doku, aralık gibi özellikleri arasındaki benzeme, formların dış görünüşündeki uyumdur. Hizmet uygunluğunda nesnelere arasında görünüş bakımından bir benzerlik yoktur, nesnelere işlev bakımından birbirleri ile ilişkilendirilir. Hizmet uygunluğunda, sürahi ve bardak arasında olan ilişki söz konusudur. Birbirleri ile hiç alakası olmayan varlık ya da nesnelere sadece form, görüntü açısından birbirine olan benzerliği biçim uygunluğunu meydana getirir. Üslup uygunluğu ise, tasarımı meydana getiren tüm unsurların tek bir ifade ve anlatım tarzında kullanımı ile gerçekleşir. Tasarımda tek bir üslup hakimliği ile de üslup uygunluğu yaratılmış olur. Tasarımlarda armoninin en az kullanım durumu, zıtlık kavramının ortaya çıkmasına yardımcı olabilir.

2.4.2. Zıtlık (Kontrast)

Öncelikle tasarımda çeşitlilik yaratan bir kavramdır. Tekdüzeliğe engel olarak ilgi çekiciliği artırır, tasarımda görsel bir bütünlük yaratır. Tabii ki zıtlık kavramının çok fazla kullanımı kargaşaya sebep olabilir. Zıtlık, tasarımı oluşturan ölçü, renk, doku, aralık, hareket, yön gibi öğelerin birbirine ters düşme, aykırı gelme halidir. Farklı öğelerin meydana getirdiği zıtlıklar, bir denge yaratacak şekilde bir araya geliyor ise tasarımda bütünlük oluşturur. Zıtlık; ilişkili zıtlık ve ilişkisiz zıtlık olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Zıtlık oluşturan unsurların dengeli ve uyum içinde kullanımı ilişkili zıtlık, herhangi bir denge algısı yaratmayan, geliş güzel zıtlıklarda ilişkisiz zıtlıklar olarak algılanır (Varlık Şentürk, 1999).



Resim 2.17. Pablo Picasso, Avignonlu Kızlar (URL 19).

Pablo Picasso'nun 'Avignonlu Kızlar' isimli eserinde soyut figürlerin, çizgilerin ve renklerin zıtlığı dikkat çekmekte fakat bu zıtlık dahilinde oldukça dengeli bir eser görülmektedir. Figürlerde hakim olan köşeli ve sert hatlar, yuvarlak vücut kıvrımları ile desteklenmektedir. Aynı zamanda birbirine kontrast olan turuncu ve mavi tonları resme daha dinamik bir etki katmış ve resmin ritmik yapısını güçlendirmiştir.

2.4.3. Denge

Genel anlamda, değerlendirilen unsurların eşit durumda olmasıdır. Sanat ve tasarımda denge, görsel etkide ortaya çıkan öge ve kavramların eşit değerinde olması halidir ve görsel olarak hissedilir. Denge, tasarımı oluşturan tüm öğelerin oluşturduğu bütünlükteki dinamik etkidir (Gençaydın, 1993).

Doku, renk, ölçü, biçim gibi öğelerin açık-koyu, yuvarlak-köşeli, büyük-küçük, yatay-dikey, boş-dolu gibi şekillerde eşitlik gösterecek biçimde kullanımı ile denge yaratılabilir. Görsel ifadelerde dengede olma durumu izleyiciye rahatlık hissi verirken, dengede olmama hali ise düzensiz ve dağınık bir görüntü meydana getirir ve bu durum rahatsız edici bir hal alır (Varlık Şentürk, 1999). Pablo Picasso (1881-1973)'nun "Harlequin" eserinde renklerin, dokuların, lekelerin, biçimlerin dengesi net bir şekilde görülmektedir. Resmi tam ortadan dikey bir biçimde iki eşit parçaya ayırdığımızı düşünelim, sağ ve sol tarafta kalan değerler birbirini eş bir biçimde kurgulanmıştır.



Resim 2.18. Pablo Picasso, 'Harlequin', 1915 (URL 20).

Lauer ve Pentak (2013) dengeyi simetrik, radyal, kristalize ve asimetric olmak üzere dört farklı biçimde sınıflandırıp açıklamaktadır. Simetrik Denge, eşit ve net dengeli durumdur. Bir eksen etrafında her parçanın karşı tarafta yer alan parçayla eş ve dengede olmasıdır. Simetrik denge dikkati eksen üzerine çeker. Net, kararlı bir durum söz konusudur ve aynı zamanda dinginlik ve durağanlık hissi de yaratır. Seramik sanatçısı Maria Martinez'in işlerinde sıklıkla simetrik denge kendini göstermektedir (Resim 2.23). Martinez, eserlerinin formunu ve üzerindeki dekorları simetrik denge dahilinde gerçekleştirmektedir.



Resim 2.19. Maria Martinez, seramik form (URL 21).

Radyal Denge, bir merkez çevresinde gerçekleşen düzen durumudur. Tasarımda kullanılan öğeler merkez çevresinde karşılıklı olarak birbirlerini dengeleyecek biçimde konumlandırılır. Merkezi simetri durumu da görülebilir (Resim 2.24).



Resim 2.20. Josian McElheny, 'An End to Modernity', 2005 (URL 22).

Kristalize Denge, tanımlamasını girmeden önce Andy Warhol'un 'Marilyn Monroe' eserini örnek verebiliriz. Tasarımda kullanılan nesne, biçim, motif, birim; yatay ve dikey iki eksen etrafında sağ-sol ve aşağı-yukarı, eş bir biçimde konumlanan tekrarı ile gerçekleştirilir.



Resim 2.21. Andy Warhol 'Marilyn Monroe Diptych', 1962 (URL 23).

Asimetrik Denge; tasarımda kullanılan öğelerin eş olmadığı ya da eşit konumlandırılmadığı halde görsel algıda denge yaratma halidir. Ham Steinbach tarafından yapılmış "Supremely Black" isimli çalışmadaki asimetrik denge dikkat çekmektedir. Bu asimetrik düzen, görsel ritim ve kontrastlıktaki dengeyi gözler önüne sermektedir. Sayıda ve uzunlukta eşit olmayan bu durum rahatsızlık yaratmadan görsel algıda dengeyi hissettirmektedir (Lauer ve Pentak, 2013, s.97).



Resim 2.22. Ham Steinbach, 'Supremely Black', 1985 (URL 24).

2.4.4. Koram (Hiyerarşi, Sıra Düzen)

İki uç nokta arasında sistemli ve sıralı geçiş gösteren düzenlemedir. Güngör (1983), koramı iki zıt ucu uygun kademelerle birbirine bağlayan köprü şeklinde tanımlamaktadır. Bu kavramda hem zıtlık hem de uygunluk söz konusudur. Bir başka deyişle koram, kontrast ve armoninin özel bir birlikteliğidir.

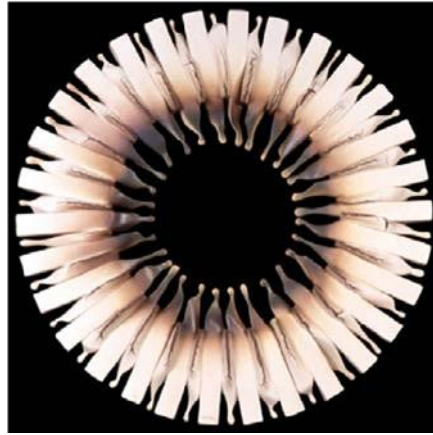
Ölçü, aralık, yön, renk, biçim gibi kavramların, büyükten küçüğe, açıktan koyuya, yataydan dikeye gibi düzenli geçişleri ile koram yaratılabilir (Yılmaz, 2007, s.39).

Koramda geçişler arasında ani farklar yoktur, aksine birbirini takip eden düzenli basamaklar yer alır. Koram eksensel, merkezsiz ve çevresel olmak üzere üç alt başlıkta incelenebilir. Eksensel koram; tasarımda kullanılan öğelerin bir eksen üzerinde sıralı dizilimi

ile gerekleŒir. Genellikle bir çizgi üzerinde kullanılan kekten byge doğru birim tekrarı söz konusudur. Merkezsel koram adından da anlaŒılacađı gibi bir merkezden dıŒarı doğru yapılan sıralı düzenlemelerdir. Merkezsel koramda kullanılan birimler merkezden dıŒa doğru uzaklaŒıka kekten byge ve sıktan seyreye doğru bir düzen gösterebilir. Merkezsel korama kozalak ve çiçeğin yaprak dizilimi gibi doğal örnekler verilebilir. Bir diğeri ise çevresel koramdır, tasarımı oluŒturan ögelerin bir evre oluŒturacak Œekilde sıralı düzenlenmesi ile oluŒturulabilir. Çevresel koramda tasarımın hacmi, yani kapladđı alan, çevrelediği ve zıt uçlarının sonlandđı noktalar dahi tasarımın bir bütünü gibi algılanır.



Resim 2.23. Yagi Akira, 'Nesting Bowls' (Eksensel koram) (URL 25).



Resim 2.24. Kemal Uludağ, 'Düzlemde ark', 2001 (Merkezsel koram) (URL 26).



Resim 2.25. Petra Wolf, seramik düzenleme (evresel koram) (URL 27).

2.4.5. Egemenlik-Vurgu

Tasarımda kullanılan bir ögenin ya da öge grubunun, tasarımda ki diğer ögeler üzerinde baskın olması ve denetleyici bir etki yaratması halidir. Ölçü, renk, doku gibi özellikler bakımından egemenlik sağlanabilir.

Egemenlik genellikle ögelerin zıtlıkları ile sağlanır. Egemenliği sağlayan ögenin özelliği her ne olursa olsun (ölçü, renk, doku gibi) zıtlık görmek mümkündür. Örneğin, eş değerlerde ölçülendirilmiş kısa birimlerin yanında uzun bir birim diğerleri üzerinde egemen olacaktır. Böylelikle bir biçim ya da biçimler grubu diğerine hakim olabilir ve onu baskı altında tutabilir (Güngör, 1983). Egemenlik durumunda, baskın olarak görülen öge ya da öge grubu vurguyu meydana getirmektedir. Vurgu, kullanılan ögelerin bir diğeri üzerinde baskın hale gelmesi ile o ögenin dikkat çekmesidir. Baskın ögeler vurguyu oluşturur.

2.4.6. Tekrar

Tasarımda kullanılan herhangi bir ya da birden fazla ögenin bir düzen dahilinde birden fazla kullanımı tekrarı meydana getirir. Sanat ve tasarımın çeşitli dallarında sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Tekrar, tasarımı kolaylaştıran ögelerden biridir ve tekrar eden formlar ritim duygusu yaratarak tasarımda bütünlük sağlar.

Tasarımın sistemli ve düzenlenmiş, ritim kazanmış tekrarlılığı, dikkati üzerine toplar. Fakat tasarımda, çok geniş boyutlarda tekrar eden ögelerin birebir aynı olması ve eşit değerlerde kullanılması halinde sıkıcı ve tekdüze bir görüntü olabilir, bu yüzden tekrar eden durumlar kendi içerisinde; tam tekrar, aralıklı tekrar, değişken tekrar olarak çeşitlendirilmektedir. Bu tekrar çeşitleri tasarımı daha hareketli ve ritmik bir yapıda algılanmasına olanak sağlamaktadır.

2.4.7. Hareket

Bir nesnenin, bir varlığın yer değiştirmesi ya da sabit kalarak duruşunu değiştirmesi durumuna hareket denir. Sanat ve tasarımda gerçek bir hareket söz konusu değildir.

Tasarımlarda, nesnelerin biçimi, yüzeydeki doku ve renk değişimleri, ölçü ve yön gibi ögeler görsel hareketi oluşturur. Hareket, kullanılan çizgi, leke, biçim, form gibi bir ya da birden fazla ögenin düzenli tekrarı sayesinde hareket ve yön hissi uyandırılacak şekilde düzenlenmesidir.

İnsan, hareket eden nesnelere karşı içgüdüsel olarak doğal tepkiler verir ve göz, hareketi takip eder. Nesnelere üzerindeki tasarım öğeleri ile elde edilen bu hareket ise tamamen görselliğe dayanır, gerçekte yer ya da biçim değiştirme yoktur.

2.4.8. Ritim

Ritim bir duygu, bir sezgidir. Yapıtın birimleri arasında önce ritim kendini gösterir. Estetik algıda ve anlamlandırma da ritim birinci öğedir. Genel bir tanım ile ritim; düzenli bir şekilde tekrar eden hareketi veya bir süreci ifade etmektedir. Ritim, hareketin tekrar etmesi, olayların yinelenmesi olarak tanımlanabilir, olayların ve meydana gelen yapıların kendisi değil, bu yapıların var oluş süreçlerinde geçirdikleri aşamaların ya da bu olay ve yapıların meydana geldikten sonra oluşturdukları görsel öğelerin düzenli görünümüdür.

Yaşamın kendisinde, doğal ve yapay oluşumlarda ritim görülebilmektedir. Doğal etkiler sonucu meydana gelen ritmik oluşumlardan etkilenen insan, ritmik düzende üretimler yapmaya eğilim göstermektedir ve yapay ritimleri meydana getirir. Yapay ritimlerde yani tasarımlarda ritim yaratan elemanların başında çizgi, yüzey, doku, renk, form gibi öğeler gelir. Bu öğelerin tasarımda sıklıkla kendilerini tekrar ettikleri gözlemlenebilir. Ritim, tasarım öğelerinin, görsel algıya bağlı olarak yarattıkları görsel hareketin bilinçli düzenidir. Tasarımı oluşturan öğe ve ilkelerin kullanım durumlarına bakarak ritmi sınıflandırmak ve algılamak mümkündür.

2.5. Zihinsel Engelliliğin Tanımı ve Kapsamı

Zihinsel gerilik çok uzun yıllardan beri ele alınan bir kavramdır. Buna karşın hala bu konuya ilişkin tek bir evrensel tanım getirilmemiştir. Bunun sebebi zihinsel engelliliğin büyük ölçüde göreceli ve karmaşık bir niteliğe sahip olmasıdır. Zihinsel engelin nedeni ve şekli göz önünde bulundurulmaksızın belirli bir toplumun, özellikle sosyo-kültürel düzeyine bağlı olarak belirlenir.

Kimi yazarlar zihinsel engelin bağıntılı, göreceli olma niteliğini şöyle açıklarlar: Onlara göre (karmaşık olmayan) zekaya daha az önem veren ilkel toplumlarda engelli sayılabilecek bireylerin istek ve amaçlarının gerçekleşmesi pek sorun yaratmamaktadır. Hatta bu engelliler arasında zekaya fazlaca dayanmayan işlerde üstünlük sağlayanlara bile rastlanabilir. Örneğin; iyi bir çiftçi, balıkçı olabilirler. Bu nedenle genellikle tanımlarda zihinsel engelliliğin sosyolojik yönüne ağırlık verilmesi doğaldır. Buna ek olarak diğer tanımlar zihinsel engelliliğin bünyesini ve niteliklerini belirlemeyi denemişlerdir. Şöyle ki; zihinsel gerilik, yetersizlik, toplumsal açıdan yeterli olmama durumudur. Kalıtıma bağlı veya sonradan kazanılmış yapısal bir

bozukluk nedeniyle zihinsel gelişim durmuştur. Onlara göre bu engellilik durumu kalıcıdır, tedavi edilemez ve eğitim aracılığıyla bu özür giderilemez. Eğitim sadece bireyin engelliğinden doğan sınırlamaları geçici ve yüzeysel bir şekilde telafi edecek alışkanlıkları kazandırmaya yardımcı olur (Bilir, 1986, s.53).

Göreceli ve karmaşık olmasının yanında zihinsel engelliliğin tanımının yapılmasını güçleştiren başka bir öge de; zekayı ve zihinsel potansiyeli doğrudan doğruya değerlendiren, bilinen bir tekniğin olmamasıdır. Bireyin yeteneğinin ve zeka düzeyinin belirlenmesinde zeka testleri kullanılmaktadır. Bireye uygulanan bu testler, türüne, bireyin olgunluğuna, deneyimlerine, duygusal denge ve eğitimine göre çeşitlilik göstermektedir. Ancak hiçbir zaman bu tür zeka testleri zihinsel engelliliğin saptanmasında tek kriter olarak ele alınmamalıdır.

1959 yılında Amerikan Zihinsel Yetersizlik Derneği (AAMD: American Association on Mental Deficiency) bu konuda yeni bir tanıma benimsemiştir. Bu tanıma göre zihinsel gerilik, gelişme devresinde oluşan, normalin altında genel zihinsel işleyiş anlamına gelmektedir ve uyumsuz davranışa dikkat çekmektedir. Bu tanımda gelişim dönemi doğumdan, aşağı-yukarı 16 yaşına kadar devam eder. Normalin altında zihinsel işleyişten ise, bir zeka testinden 0 yaş grubu için elde edilmiş dağılımındaki popülasyon ortalamasından 2 standart sapmanın altında kalan başarımları düzeyi kastedilmektedir. Böylece zihinsel engellilik yetişkinlik döneminden önce başlamaktadır. Bu tanımda uyumlu davranıştaki aksamaların aşağıda sözü edilen alanlara yansıdığı ifade edilmektedir (Bilir, 1986, s.4).

1. Olgunluk, yani temel devinimsel ve kendi işini kendi başına yapabilme kabiliyetlerinin gelişme hızı
2. Öğrenme, yani bireyin kendi deneyimlerinden bilgi edinme yeteneği
3. Topluma uyum, yani toplumun standart ve gereklerine uygun olarak yaşamını bağımsız bir şekilde sürdürebilme yeteneğidir.

AAMD'nin bu tanımı zekâ engelliğinin ne fiziksel bir nedenden kaynaklandığını ileri sürer, ne de muhakkak iyileşmez diye karamsar bir görüş açısını benimser. Zihinsel yetersizlik yönünden normalden ayrılma ile topluma uyumsuzluk arasında nedensel bir bağ görmüştür. Artık bugün topluma uyumsuzluğa muhakkak zekâ engelinin neden olduğu bir durum olarak bakılmamaktadır (Bilir, 1986, s.4).

Bunların dışında literatürde iki tanım daha vardır. Zihinsel engellilik, davranışın fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik yönlerini içeren bir fenomen olması nedeniyle birçok disiplinlerin yardımını gerektirmektedir. Bu disiplinler arasında eğitim bilim, sosyolojik ve tıp bilimleri

vardır. Engellilere gerekli yardımının yapılabilmesi için bu disiplinlerden her birinin bu konuya ilişkin bir yorum getirmesi gerekmektedir. Örneğin, eğitimsel açıdan zihinsel engelli çocuk, müfredat programından yeterince yararlanmayan, ancak eğitim olanakları sağlandığı takdirde sosyal yönden yeterli mesleki yönden ehliyetli bir kişi olabilecek şekilde eğitilebilen düşük zeka düzeyine sahip olarak tanımlanabilir.

Bu konuya ilişkin bazı terimler arasında da farklılıklar vardır. Mental Deficiency, genellikle AAMD'nin zihinsel gerilik kavramı ile eş anlamda kullanılmaktadır. Yani geriliğin tüm yüzlerini ve şekillerini kapsamaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ise kapsamlı bir kavram olarak normalaltı (subnormal) teriminin kullanılmasını önermiştir ve zihinsel engellilik (mental retardation) ile zihinsel yetersizlik (mental deficiency) terimleri arasında bir ayrım yapmıştır (Dikici, 2001, s.13–21).

Zihinsel gerilik (mental retardedness/mentally retarded) terimi duygusal bozukluk veya öğrenme olanağının kısıtlı olması nedeniyle çocuğun doğal yeteneklerini kullanamama veya açığa vuramama durumları için kullanılmaktadır. Zihinsel yetersizlik (mentally deficient) ise zihinsel engelliliğe götüren çevresel nedenlere karşıt olarak, zihinsel kapasitelerin engelleri sonucunda yok olduğu durumların betimlenmesi için kullanılmaktadır. Bu durumlara katılımsal faktörler, hastalıklar ve beyin hasarları neden olmaktadır, yani yapısal nedenler söz konusudur. Engelliliği, yetersizlikten farklı tutan bu tanıma psikoloji ve tıp literatüründe de sık sık rastlanmaktadır.

2.6. Zihinsel Engellilerin Sınıflandırılması

Zekâ özürülüğü üzerinde çalışan uzmanlar, özrün seviyesinin tespitinde terimler grubunun kullanılmasını uygun görmüşlerdir. Bunlar; hafif geri, orta derecede geri, ileri derecede geri ve ağır derecede geridir (Lynch ve Sımms, 1980, s.15).

Çizelge 2.1. Zihinsel engellilerin sınıflandırılması.

IQ	Tıbbi Tanı	Psikolojik Tanı	Eğitsel Tanı
70-55	Debil	Hafif Geri	Eğitilebilir
55-35	Embesil	Orta Geri	Öğretilebilir
35-25	İdiot	Ağır Geri	Bağımlı
25-altı	İdiot	Çok Ağır	Tam Bağımlı

Zihinsel engelli çocuklar tarihsel gelişim içinde farklı tanımlamalarla da sınıflandırılmışlardır. Ancak en son benimsenen yaklaşım eğitsel tanı olmuştur.

Zihinsel engellilik seviyesi biyolojik yaştan bağımsız olarak değerlendirilmektedir. Zihinsel engelli her bireyin birbirinden farklı gelişim seviyeleri, öğrenme hızları ve çevresel özellikleri bulunmaktadır.

2.6.1. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler

Zihinsel yetersizliğin yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerilere sahip olamamadan dolayı yaşam boyu bakıma muhtaç duyarlar (Eripek, 2005, s. 70).

2.6.2. Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler

Ancak denetim altında kendilerine bakmayı öğrenirler ve basit düzeyde iletişim kurarlar. Yetişkin dönemde sınırlı sosyal aktivitelere katılabilirler (Esen, 2003, s. 13).

2.6.3. Orta Düzeyde Zihinsel Engelliler

Konuşma ve dil gelişiminde gecikme, sosyal, duygusal veya davranış problemleri, temel okuma- yazma ve sayma becerilerinin kazanılmasında gecikme görülür. Temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında yoğun özel eğitime ihtiyaç duyarlar (Eripek, 2005, s, 69-70).

2.6.4. Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler

Temel okuma-yazma ve sayma becerilerini kazanmada gecikme yaşarlar. Temel akademik beceriler yanında öz bakım becerileri de öğrenebilirler, yetişkinlikte iş becerisi edinebilirler (Esen, 2003, s, 15).

Çocuğun gelişiminde görülen tüm yavaşlıklar zekâ özürülüğünün işaretidir. Bu yavaşlık, çocukları yaşça olduklarından daha küçük gösterir. Zekâ özürülü çocuklar okul öncesi eğitiminde, öğrenmede, öğrendiklerini hatırlamakta ve problem çözmede devamlı olarak diğer yaşlılarının gerisindedirler (Lynch ve Sımms, 1980, s. 15)

Zihinsel gerilikten bahsedebilmek için normal zekâ düzeyine sahip olan çocukların gelişimsel dönemde gösterdikleri özelliklerin bilinmesi gerekmektedir.

2.7. Zihinsel Engelliliğin Nedenleri

İlk çocukluk devresinde, fonksiyonellik bakımından davranışlarda küçümsenmeyecek şekilde ortalamanın altında kalan çocuk zeka özürülü olarak ele alınabilir (Lynch ve Simms, 1988, s.14).

Çocuğun gelişiminde görülen tüm yavaşlıklar zekâ özürülüğünün işaretidir. Bu yavaşlık, çocukları yaşça olduklarından daha küçük gösterir. Zekâ geriliği gelişim süreci içerisinde genel zihinsel işlevlerinde normallerden önemli derecede gerilikle uyum davranışlarında yetersizlik gösterme durumudur. Zihnin gelişmesinde meydana gelen yavaşlama, duraklama ve gerileme nedeniyle davranış ve uyum yönünden yaşlılarına göre sürekli gerilik ve yetersizliği olduğu için normal eğitim programından yararlanamayan bireyler zeka geriliği olan ve özel eğitime gereksinim duyan bireylerdir. Zekâ geriliğinde beyin dokusunda anatomik veya işlevsel bir bozukluk söz konusu olabilmektedir.

Çocuğun gelişiminde görülen yavaşlıklar bir zekâ geriliği işareti olabilmektedir. Okul öncesi dönemde geliştirilmesi beklenen davranış becerileri zekâ geriliği olan çocuklarda sınırlıdır. Bu çocuklar öğrenmede, öğrendiklerini hatırlamada, dikkat yeteneklerinde, dil gelişiminde, kişisel-sosyal becerilerindeki gelişimde hatta fiziksel gelişimlerinde yaşlılarından geridir. Zekâ geriliğinin derecesine bağlı olarak çocuklar bu alanlarda sınırlılıklar gösterirler. Örneğin, orta derecede zekâ geriliği olan bir çocuk okul öncesi dönemde konuşmayı öğrenebilirken, ağır derecede zekâ geriliği olan ancak okul çağında öğrenebilmektedir.

Zekâ geriliği olan bir çocuğun zihinsel gelişimi normal bir çocuğun zihinsel gelişiminin geçtiği süreçlerden geçer. Fakat bu süreç çok yavaştır. Kronolojik yaşıyla zihin yaşı uyumlu hale gelmemektedir. Zekâ geriliğinin bir çok nedeni vardır. Bu nedenler; genetik nedenler ve çevresel nedenler olmak üzere iki grupta incelenmektedir.

2.7.1. Genetik Nedenler

Anne ve babanın gen kromozomlarındaki bozukluk ve kromozomal değişiklik nedeniyle ortaya çıkan geriliklerdir. Örneğin, Down sendromu, Trizomi 21 Sendromu. Ayrıca, anormal kromozom bölünmelerine yol açarak zihinsel geriliğe neden olan etkenler vardır. Bunlar annenin yaşı, hamilelik döneminde tedavi amacıyla veya herhangi bir nedenle X ışınlarına maruz kalma, hamilelik sırasında kızamıkcık, sarılık, asya gribi gibi hastalıklara

yakalanma, hamileliğin ilk üç ayında bazı ilaçlar kullanma gibi etkenlerdir (Turan, 2004, s.49).

Bunların dışında doğuştan metabolizma bozukluklarından oluşan hastalıkların ortaya çıkardığı gerilikler vardır. Örneğin, Fenilketonuri, Galaktase vb. Sağlıklı bireylerde alınan besin maddeleri vücutta belli bir biçim ve sıra içerisinde değişikliklere uğrar. Metabolizma olarak adlandırılan bu sürecin çeşitli sağlıklı olarak işlememesi sonucu ortaya çıkan zehirli maddeler beyin gelişimini engellemektedir (Cirhinlioğlu, 2001, s.160).

2.7.2. Çevresel Nedenler

Çevresel nedenler doğum öncesi, doğum sırası veya doğum sonrası devrede çocuğu etkileyerek zihinsel geriliği ortaya çıkaran, kalıtımla ilgili olmayan nedenlerdir (Turan, 2004, s.49).

2.7.2.1. Doğum Öncesi Nedenler

Döllenmeden doğuma kadar olan birçok çevresel ve kalıtsal etmen insanın oluşumunda etkilidir. Karşımıza çevresel etmen olarak; cenin içerisinde büyümüş olduğu annenin, gerek genel sağlık durumu gerekse annenin rahmi durumu çıkmaktadır. Çevresel etmenler arasında oluşum bozukluğuna yol açmış olanlar; enfeksiyonlar, bazı ilaçlar, radyasyon, kan uyuşmazlığı bulunmaktadır. Benzer olumsuz sonuçlar olarak genetik geçiş göstermiş olan sonuçları doğurmaktadır (Shiprintzen, 1997).

2.7.2.2. Doğum Anı Nedenler

Yeni doğmuş olan çocuğun travmasına karşı gerek dikkate değer bir iyileşme gücüne sahip olması gerek son derece dirençli olmasına karşın, ortaya çıkmış olan rastlantısal olarak birden fazla neden, yeni doğanın ciddi bir şekilde zarar görmesine neden olabilmektedir. Özellikle bebeğe gerek çeşitli doğum araçları ile gerekse zor doğum bebeğe ile müdahalede bulunulması, vakum, forseps ve ya çengel uygulanmış olması nedeniyle ezilmeler oluşabilmektedir. Bunun dışında çeşitli mikroorganizmalar, frengi ve verem çocuğun gözüne bulaşıp körlüğe neden olabilmektedir (Ataman, 2003).

2.7.2.3. Doğum Sonrası Nedenler

Çevre koşulları, kalıtımla gelen özellikler gibi zihinsel engellilik üzerinde etkili olabilmektedir. Özdeş ikizler ile yapılan araştırmalar sonucu, uygun çevre koşullarının, kalıtımla gelen kemik yapısı, göz rengi gibi özellikler dışında boy ve ağırlık gelişimi, yetenek gelişimini etkilediği görülmüştür (Çelenk, 2006). Bu da son yıllarda yetenek ile ilişkilendirilen zekânın doğumdan sonraki çevre koşullarından etkilendiğini göstermektedir (Dündar, 2006).

Doğumdan sonra, uygun olmayan psiko-sosyal koşulları (örneğin çocuk istismarı), çevre uyaranlarının yetersizliği, hatalı psiko-pedagojik tutumlar da zihinsel engelliliğe neden olabilmektedir (Yavuzer, 1998).

Doğumdan sonra zihinsel engelliliğin nedenlerinden biri de erken çocuklukta geçirilen havale veya geç müdahale edilen menenjit, beyin iltihabı gibi hastalıklardır.

2.8. İfade Aracı Olarak Resim

Çocukların zihinsel ve bedensel gelişimlerine paralel olarak resim faaliyetlerinde belirgin değişiklikler dikkat çeker. Çizilen resim, ilk işaret, çizgi giderek sanata dönüşür (Yavuzer, 1992, s. 31).

Zaman zaman duraksayarak ancak yerini bir sonraki evreye aktararak gelişimini sürdürür. Bu gelişimi anlatmak oldukça güçtür. Her çocuğun aynı zamanda aynı sanat evresinde olması zordur. Ancak her çocuk zihinsel engelli veya üstün zekâlı çocuklar dışında her evreyi er geç muhakkak yaşar.

Çocuklar yaşları büyüdükçe resimleri daha detaylı olmaya başlar ve resimleri daha gerçekçi olur.

Çocukların resimlerinin gelişim evreleri

1. Karalama evresi (2-4 yaş)
2. Şema öncesi dönem (4-7 yaş)
3. Şematik dönem (7-9 yaş)
4. Gerçeklik dönemi (9-12 yaş)
5. Görünürde doğalcılık dönemi (12-14 yaş)

2.8.1. Karalama Evresi (2-4 yaş)

Çocuklar ilk dönemlerinde resimlerini gelişi güzel bir şekilde çizerler. Bu evreye karalama evresi denir. 18-20 ay aralığında ilk karalama çalışmaları (duvar, zemin v.b.) yapmaya başlanır.

Karalamaların genelde temsil ettiği bir durum söz konusu değildir. Bir nevi çocuk keşfe çıkmıştır. Zemin farketmeksizin başlangıçta rastlantısal olan bu çalışmalar çocuğun ilerleyen yıllarında sanatsal faaliyetlerde önemli bir puzzle parçasıdır.

Çocuk başlangıçta kalem tutmakta ve bilek hareketinde zorlanırken, omzu ile kalemi hareket ettirir. Yaşı gereği olgunlaşmayan küçük el kasları çizim yaparken kalem kontrolünü zorlaştırır.

2.8.2 Şema Öncesi Dönem (4-7 yaş)

Çocuk çizimlerinde hayalindeki kavramı resimlerine yansıtma kaygısı güder. Bu çocuğa büyük bir haz sağlar. Çocuklar tanınabilecek figürleri çizmeye başlarlar. Bu çizimler zorda olsa anlaşılır. Kültürel çevre, okul, aile çizimlerde belirleyici figürler olurlar.

İnsan çizimleri şematiktir. Temel alınan figür resmin ortasında ve büyüktür. Çizimlerin orantıları gerçek dışıdır. Kafalar büyük, gövde küçük, yüzler önden çizilmiş ve ifadesizdir. Yaş ilerledikçe ayrıntı eklenir. Kalem tutma kontrolü gelişmiş, çizim kalitesi artmıştır. Yakın çevredeki objelerin resimlerde görülmesi artar.

Bu dönemde çocuk çizimlerini anlatma, açıklama hevesi içindedir. Kişilik gelişimleri açısından önemlidir. Tekrar tekrar çizdiği figürleri daha sık çizimlerinde kullanmaya başlar. Bir kere başarılı olduysa tekrar başarılı olmak için arzu, istek duyar. Bu yaşta boyamada figür ile renk arasında ilişki yoktur, boyama rastgele renk ile yapılır. Renk seçimi çocuktan çocuğa farklılık gösterir.

2.8.3. Şematik Dönem (7-9 yaş)

İnsanlar ve çevresi hakkında belli görüşler oluşmaya başlar. Bu görüşleri resmine şemalar halinde yansır (Yavuzer, 1992, s. 55).

Çocukların bireysel farklılıkları önemli rol oynar. Bir diğerinin şeması diğerine benzemez. Köyde yetişen bir çocuk ile şehirde yetişen bir çocuğun farklı şemaları vardır. Kültür, aile, çevre şemaları etkiler. Çizimlerine 'Bu ne?' sorusu sorulduğunda net cevaplar verir.

İnsan figürü çizimlerinde bilinen sembolleri kullanmaya başlar. İnsan bedeninin parçaları bilgisi doğrultusunda betimler. İnsan bedeninin farklılıklarını bilir; gözün, ağzın, kulağın yapısına dikkat eder. Mekân algısı önemlidir ve belirgindir. Arabanın yolda olması, dağların arasındaki dereler fark edilir.

2.8.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 yaş)

Bu yaş aralığında çocuklar toplumun bir üyesi olduğunu fark ettiği ve çizimlerini resme yansıttığı dönemdir. Daha gerçekçi çizimler yaparlarken, bu çizimlerini göstermekten hoşlanmazlar. Anatomiye uygun olarak elbiseler çizimlerine daha düzgün oturtulur. Bol ayrıntı dikkat çekerken, cinsiyet ayrımı kız-erkek figür farklılıkları bellidir.

Çizim yapmadan önce çok düşünürler. Erkek çocuklar araba, uçak, gemi, savaş, spor kareleri çizerken; kız çocukları bebek, kıyafet, kadın yüzleri, ev, çiçek çizerler. (Yavuzer, 1992, s. 66).

2.8.5. Görünürde Doğalcılık Dönemi (12-14 yaş)

Ergenliğe denk gelen bu dönemde çocuklar giderek doğal çevreden haberdar oldukları çizimlerle dikkat çekerler. Renkleri iyi bir biçimde kullanırlar (Yavuzer, 1992).

2.9. Zihinsel Engelli Çocuklarda Resim

Resim etkinliği yapabilmek için belli bir algı ve sezgi becerisi gereklidir. Normal çocuklara göre zihinsel engelli çocukların geç gelişmesi ve yavaş ilerlemesi sanat dallarında özellikle resimde özel bir tutum geliştirmek gerektirir.

Normal çocuklardan ayrılan yönleri ile zihinsel engelli olarak tanımlayacağımız çocuklara karşı duyarlı bir bakış açısı geliştirmek önemlidir.

Zihinsel engelli çocuklarla öncelikle iletişim kurulmalıdır. Sanat çalışmaları zihinsel engelli çocukların iletişim kurmasında, sosyalleşmelerinde ve gelişmelerinde önemli bir yere sahiptir. El-göz koordinasyonu kalem, fırça ve makas kullanımı küçük kasların gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Resim özel çocukları zevk aldığı bir alandır. Kendilerini başarılı hissetmeleri önemlidir. Resim çalışmalarıyla başarı hisleri artar.

2.10. İlgili Araştırmalar

Saniye ÜNALKAYA'nın özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin ölçülmesine dayalı “yapılandırılmış görüşme tekniği” ile hazırladığı “Görsel Sanatlar Eğitiminin Zihinsel Engelli Öğrencilerin Eğitimine Katkısı” konulu araştırmada; okullarda zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren özel eğitim öğretmenlerinin, görsel sanatlar eğitimi konusunda yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenler tarafından sanat eğitiminin faydalarının yeteri kadar bilinmemesinden kaynaklanan eksiklikler görüldüğü tespit edilmiştir (Ünalkaya, 2007, s. 26)

Hülya ISIK'ın anket yöntemiyle yaptığı ‘Zihinsel Engelli Çocukların El Becerilerinin Gelişmesine, Resim-iş Dersinin Katkısı ile ilgili Özel eğitim Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi’ konulu araştırma ile; öğretmenlerin ‘resim-iş’ dersi programında yer alan tüm konuların uygulanmasının çocuğun el becerisinin gelişimine yeterli düzeyde katkı sağladığı görüldüğü, yine özel eğitim öğretmenlerinin ‘resim-is’ ders programının uygulanması sırasında ise güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir (Isık, 2003, s. 53).

Elçin KÖSE; “Özel Eğitim Gereksinimi Olan Çocuklara Seramik Eğitimi Etkisi’ni araştırmıştır. Deneysel yöntemle yapılan araştırmada seramik eğitimi verilen deneklerin sürekli bir gelişme içerisinde olduğu tespit edilmiş, seramik eğitiminin, deneğin kavramasına, algılamasına ve yaratıcılığına olumlu etkileri olduğu söylenmiştir (Köse, 2006, s. 76).

Gülbin Çağlar DUMAN; “Çocuğun Zihinsel Gelişimi ile Sanatsal Gelişimi Arasındaki İlgisi” konulu bir araştırma yapmış, nitel araştırma yöntemi kullanmış, araştırmanın örneklemini “kolay ulaşılabilir durum” örneklemini ile belirlemiştir. Ankara’da bir ilköğretim okulunun 2. Sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada veriler öğrenci resimlerinden oluşmuştur. Araştırma sonucunda Araştırmanın sonunda çalışma grubunun yaptığı ürünlerde zihinsel gelişimin sanatsal gelişimlerine yansımaları tespit edilmiştir (Duman, 2006, s. 74).

Türkiye’de CASEY ile yapılan ilk araştırmalardan biri Vedat Özsoy’un 1997–1998 yıllarında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda ortaya koyduğu bir uygulamadır. “Güzel Sanatlar Eğitiminde Çok Alanlı ve Projeye Dayalı Bir Yöntem” başlığıyla yapılan bu çalışmada, sanat eğitiminde özel eğitim yöntemleri

dersinin araştırma teknikleri dersi ile birleştirilerek lisans düzeyinde bir uygulama örneğine yer verilmiştir.

Araştırmanın verileri, öğrencilere uygulanan mini testler, ders değerlendirme ve öğretmen değerlendirme formları, ön ve son anketler, başlangıç süreç ve sonucun videoteyp ve fotoğraf kayıtlarıyla tespiti, öğretmen aday öğrenciler, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmanın tanıtımında 28 haftalık süreçteki uygulama ve gelişmeler, eğitim ortamı ve katılımcıların tanımlanması ve çok alanlı projeye dayalı yöntem açıklanmış ve bulgular genel konularla, çok alanlı projelerle ve ölçütlere dayalı değerlendirmeden elde edilen kazançlarla ilgili olarak tartışılmıştır (Akın, 2006, s. 54).

ALAKUŞ'un (2002), "İlköğretim Okulları Resim-İş Dersi Öğretim Programındaki Grafik Tasarım Konularının Çok Alanlı Görsel Sanat Eğitimi Yöntemi ve Bu Yöntemin Uygun Düzenlenmiş Bir Ortamda Uygulanması" adlı doktora tezinin amacı; İlköğretim kurumlarında resim-iş dersi öğretim programındaki grafik tasarımı konularının (ÇAGSEY) ile uygulanmasının öğretime katkısını ortaya çıkarmak ve program değerlendirme bağlamında Resim-iş dersinin eğitsel eleştirisini yapmaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden gözlem, görüşme ve doküman inceleme tekniği ile deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu desen modeli kullanılmıştır. Sonuçta uygun ortam sağlandığı, yeterli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim verildiği takdirde, başarıya ulaşabileceği görülerek ilgili ve yetkililere önerilerde bulunulmuştur (Akın, 2006, s. 54).

Kuruoğlu (1997), "Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yönteminin İlköğretimde Uygulanması ve Sonuçları" isimli yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim Resim-İş derslerinde sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik ve uygulama alanlarıyla birleştirilen sanat eğitimi yönteminin öğrencilerin sanat eğitimindeki başarısına etkisini incelemiştir. Bursa Osman Gazi İlköğretim okulunun 5. sınıfından seçilen deney ve kontrol grubuyla gerçekleştirilen araştırmada veriler, deney ve kontrol gruplarına uygulanan öntest-sontest sonuçlarıyla sağlanmıştır. Araştırma sonucunda, "Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yöntemi'nin geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin sanatla ilgili bilgilenmede ve görsel değerlerle ilgili kavramların anlaşılması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili becerilerinin geliştirilmesinde daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Kuruoğlu, 1997, Akengin, 2006, s. 37).

Graham (2001), Kolombiya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde "Disipline Dayalı Sanat Eğitimi Sınıfındaki Ergen Bireyin Sanatsal Gelişimine İlişkin Bir Örnek Olay İncelemesi" adlı bir doktora çalışması yapmıştır. DBAE yönteminin uygulandığı bir sınıfta 6 ergen

öğrencinin sanatsal gelişimi keşfedilmeye çalışılmıştır. Özellikle, gerçekçi resim yapma becerisinin ergen ve daha ileri yaştaki öğrencilerde azalmasının, onların sanatsal gelişimleriyle ilişkili olabileceği araştırılmıştır. İleri yaşlardaki çocuklar arasında sanatsal etkinliklerin azalma problemi, ısrarla benzer olduğu söylenmiş ancak farklı yorumlarda bulunulmuştur. Sanatsal etkinlik ve özgüvendeki azalmaya ilişkin olarak ise, gerçekçiliğe yönelik bir ilgi ve merakla bağlantılı genel bir kanının var olduğu belirtilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin sanatsal çalışma yapmaktan kaçınmalarının yetersiz öğretimin bir yansıması olduğu varsayılmıştır. Bu araştırma, düşünmede ve üç boyutlu betimlemeyi gerektiren sunu becerilerinde öğrencileri teşvik eden eğitim ve öğretim programlarının öğrencilerin imgelemlerindeki anlamlı buluşları destekleyebileceğinin ve onları sürekli sanatsal etkinliklere yöneltebileceğinin mümkün olduğunu ortaya çıkarmıştır (Graham, 2001, Akengin, 2006, s.46).

Müzeler gerçek nesnelere karşısında öğrenmenin kalıcı ve eğlenceli olabileceği mekânlardır. Müzenin eğitim işlevi günümüzde çok önemli olarak görülmektedir. Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımı normal gelişimini sürdüren çocukların olduğu kadar zihinsel engelli çocukların da hakkıdır ve eğitim süreçleri için gereklidir. Müzelerin eğitim birimleri, aileler, öğretmenler, okullar ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri zihinsel engelli çocuklar için düzenlenebilecek müze ziyaretleri ve etkinliklerine mesafeli bakmaktadır. Araştırma, bu düşünceden hareketle zihinsel engelli çocuklar için programlı bir müze ziyareti ortaya koymak ve değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. (Bolu Sert, 2019).

Araştırmanın amacı, müzede gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin görme engelli öğrencilerin sanat bilgisine ve sanatsal uygulamalarına katkısını incelemek ve müze ziyareti ile müzede eğitim sürecine ilişkin görme engelli öğrencilerin ve görsel sanatlar öğretmenin görüşlerini belirlemektir (Danacı Polat, 2019)

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma deneysel yöntemin kullanıldığı tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

Araştırmada zihinsel yetersizliği bulunan 1. 2. 3. Kademe de ki öğrencilerin yapmış oldukları serbest resimler dikkate alınarak temel tasarım ilkeleri, duygu ve hikâye bakımından mevcut tarama modeline uygun olarak yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evreni; Ankara ilinde Milli Eğitime bağlı Eğitim Uygulama okulu ve özel eğitim okulunda eğitim gören öğretilabilir ve eğitilebilir zihinsel engelli öğrenciler oluşturmuştur.

Araştırmanın örnekleme; Çağdaş Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi 1. 2. ve 3. kademe de eğitim gören bu kademelerin her birini temsilen öğrenciler seçilmiş (ailelerinden izin alınan öğretilabilir düzeyde) toplamda 10 öğrenci kapsamıştır.

3.3. Veri toplama Teknikleri

Zihinsel engelli öğrencilere yaptırılan serbest resimleri resimleri değerlendirmek için geliştirilen değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır. Zihinsel engelli öğrencilerin resimleri ile ilgili açıklamalarına yer verilmiştir. Literatür taraması yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok				
Uzman 1												
Uzman 2												
Uzman 3												
Uzman 4												
Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resim de hikâye yok								
Uzman 1												
Uzman 2												
Uzman 3												
Uzman 4												
YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi												
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı												
Resimde vurgu kullanımı												
Resimde aralık ilkesi kullanımı												
Resimde tekrar ilkesi kullanımı												
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı												
Resimde denge ilkesi kullanımı												
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı												
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı												
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı												
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme												
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi												

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde zihinsel engelli öğrencilerin yapmış olduğu resim çalışmalarının uzmanlar tarafından değerlendirildiği tablolar ve öğrencilerin yaptıkları resimler ile ilgili açıklamaları yer almaktadır.

4.1. Öğrenci Çalışmaları



Resim 4.1. Ö1. Birinci resim çalışması.

Ö1' in birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Hafif Zihinsel Engel

Öğrencide renk kavramı olmamakla birlikte, renkleri öğrenebilecek düzeydedir.

Yapılan gözlemlerde öğrencinin resmin ortasına çizdiği büyük sarı nesnenin ailece yaşadıkları evleri olduğunu söylemiştir. Devamında ise evlerinin merdivenli bir ev olduğu, babasının düşmesini engellemek için korkuluk yaptığını ifade etmiştir. Resimde evin sol tarafındaki nesne okul servisi olduğunu ve onu eve bıraktığını anlatmıştır. Yukarıda duran adamın ise öğretmeni Ümit (ben) olduğunu söylemiş, siyah boya ile çizdiği çeşitli şekilleriyse yıldız olarak adlandırmıştır. Yine resmin sağında kalan karalamada adını yazmıştır. Sol üst köşedeki nesneninse bebek arabası olduğunu söylemiştir. Aynı zamanda okulda yeni öğrendiği 'e' harfini resimde bolca kullanmış, okul yaşamındaki gerçekliği resme yansıtmıştır.

Çizelge 4.1. Ö1' in birinci resimde ki duygu durumunu gösteren dağılım.

resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	mutluluk	hüzün	özgürlük	yalnızlık	coşku	öfke	korku	duygu yok
Uzman 1			✓					
Uzman 2	✓							
Uzman 3	✓							
Uzman 4			✓					

Çizelgeye göre Ö1' in resminde mutluluk ve özgürlük duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.2. Ö1' in birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resim de hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö1' in birinci resimde tamamen insan figürü içeren bir hikâye resmedildiği görülüyor.

Çizelge 4.3. Ö1' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi		✓			✓			✓			✓	
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde vurgu kullanımı			✓		✓				✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı			✓			✓			✓		✓	
Resimde tekrar ilkesi kullanımı			✓		✓			✓			✓	
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı	✓			✓				✓			✓	
Resimde denge ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı			✓		✓			✓				✓
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı		✓				✓			✓			✓
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö1' in birinci resimde birlik- bütünlük ilkesi kullanımı açısından zayıf olduğu, koram-hiyerarşi kullanımı açısından başarılı olduğu görülüyor.



Resim 4.2. Ö1' in ikinci resim çalışması.

Ö1' in ikinci resimle ilgili açıklaması:

Gözlem sırasında öğrenci, resmin genelini kaplayan mavi renkli nesnenin elma ağacı olduğunu, aynı ağacın bazen de çağla verdiğini söylemiştir. Yine resimde bulunan kırmızı renkli ağacın da elma ağacı olduğunu belirtmiştir. Resmin sol tarafında bulunan iki nesneden birinin kendi arabası diğerininse okul servisi olduğunu söylemiş, çizdiği okul servisinin tekerleklerinin çok olmasının sebebini 'düşmemek' olarak açıklamıştır. Öğrencinin kendi arabasını sarı renk ile boyadığı gözlemlenmiş, arabasının önündeki daireleri ise, arabanın lambası olarak ifade etmiştir. Yine resmin sağ alt köşesine ismini yazmıştır.

Bununla birlikte birinci resimdeki kadar sık olmamakla birlikte ikinci resminde de 'e' harfini kullandığı gözlenmiştir.

Çizelge 4.4. Ö1' in ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1			✓					
Uzman 2			✓					
Uzman 3	✓							
Uzman 4			✓					

Çizelgeye göre Ö1' in ikinci resminde özgürlük duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.5. Ö1' in ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

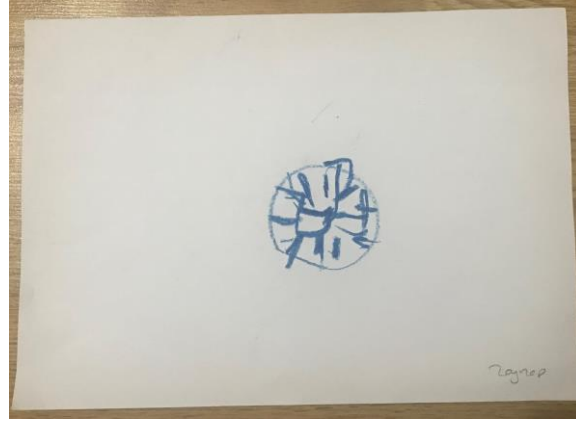
Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resim de hikâye yok
Uzman 1			✓	
Uzman 2			✓	
Uzman 3			✓	
Uzman 4			✓	

Çizelgeye göre Ö1' in ikinci resimde doğa, çevre teması ve figür içeren hikaye resmettiği görülüyor.

Çizelge 4.6. Ö1' in ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi		✓			✓			✓			✓	
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı		✓				✓		✓				✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde tekrar ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı	✓				✓		✓				✓	
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket - ritim ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö1' in ikinci resminde vurgu, aralık, tekrar ilkeleri bakımından başarılı olduğu görülüyor.



Resim 4.3. Ö2'nin birinci resim çalışması

Ö2' in birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizlik – Otizm Spektrum Bozukluğu – İşitme Yetersizliği – Bedensel Yetersizlik.

Yapılan gözlemlerde öğrencide renk kavramının bulunmadığı görülmüştür. Bununla beraber, Otizm Spektrum Bozukluğu bulunan öğrencinin nesne takıntısının saat olduğu anlaşılmış, yapılan her iki resimde de öğrenci saat çizerek içinde bulunduğu durumu çizdiği resimlere aktarmıştır. Resmi ile ilgili yorum açıklama yapmamaktadır.

Gözlemler sonucunda öğrencinin çalışma esnasında kalem yerine boya kullandığı ve uzun süreli yerinde sabit durmadığı saptanmıştır.

Çizelge 4.7. Ö2' in birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1								✓
Uzman 2								✓
Uzman 3								✓
Uzman 4								✓

Çizelgeye göre Ö2'nin birinci resminde duygunun olmadığı görülüyor.

Çizelge 4.8. Ö2' in birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resim de hikâye yok
Uzman 1				✓
Uzman 2				✓
Uzman 3				✓
Uzman 4				✓

Çizelgeye göre Ö2'nin resminde bir hikaye olmadığı görülüyor.

Çizelge 4.9. Ö2' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi		✓			✓			✓			✓	
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde denge ilkesi kullanımı		✓			✓		✓			✓		
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme		✓			✓			✓			✓	
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö2'nin birinci resminde malzeme kullanım becerisi orta derecede iken, vurgu ilkesinin kullanımı iyi derecede olduğu görülüyor.



Resim 4.4. Ö2'nin ikinci resim çalışması

Ö2' in ikinci resimle ilgili açıklaması:

Yapılan gözlemlerde öğrencide renk kavramının bulunmadığı görülmüştür. Bununla beraber, Otizm Spektrum Bozukluğu bulunan öğrencinin nesne takıntısının saat olduğu anlaşılmış, yapılan her iki resimde de öğrenci saat çizerek içinde bulunduğu durumu çizdiği resimlere aktarmıştır. Resmi ile ilgili yorum açıklama yapmamaktadır.

Gözlemler sonucunda; öğrencinin çalışma esnasında kalem yerine boya kullandığı ve uzun süreli yerinde sabit duramadığı saptanmıştır.

Çizelge 4.10. Ö2' in ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1								✓
Uzman 2								✓
Uzman 3								✓
Uzman 4								✓

Çizelgeye göre Ö2'nin ikinci resminde duygunun olmadığı görülüyor.

Çizelge 4.11. Ö2' in ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resim de hikâye yok
Uzman 1				✓
Uzman 2				✓
Uzman 3				✓
Uzman 4				✓

Çizelgeye göre Ö2'nin resminde bir hikaye olmadığı görülüyor.

Çizelge 4.12. Ö2' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi		✓			✓			✓			✓	
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde denge ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde hareket - ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme		✓			✓			✓			✓	
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö2'nin ikinci resminde malzeme kullanım becerisi orta derecede iken, vurgu ilkesinin kullanımını iyi derecede olduğu görülüyor.



Resim 4.5. Ö3' ün birinci resim çalışması

Ö3'ün birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Ağır Düzeyde Zihinsel Engel

Yapılan gözlem sonrası öğrenci, çizdiği resimle alakalı yapılan konuşmada sokakta ağaçlar içinde balonu ile oynadığını çizdiği söylemiştir. Resimde ortada bulunan ana figür Âdemin kendisini yansıtmaktadır. Âdemin gözlükleri mavi olduğundan resimdeki figürün gözlerini de maviye boyamıştır. Âdemin aynı zamanda en sevdiği renk mordur ve yaptığı resimdeki figürün kıyafetini mora boyamıştır. Yaşanan bu durum öğrencinin yaşamdaki nesnelliği resmine aynen aktardığının bir kanıtıdır.

Çizelge 4.13. Ö3' ün birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1	✓							
Uzman 2	✓							
Uzman 3	✓							
Uzman 4	✓							

Çizelgeye göre Ö3' ün birinci resminde mutluluk duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.14. Ö3' ün birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö3' ün birinci resminde insan figürü içeren bir hikâye resmedildiği görülüyor.

Çizelge 4.15. Ö3'ün birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı		✓			✓				✓		✓	
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket - ritim ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı		✓		✓				✓			✓	
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö3' ün birinci resminde bütünlük, denge, aralık ilkelerinin kullanımı başarılı iken tekrar ilkesi kullanımı olmadığı görülüyor.



Resim 4.6. Ö3' ün ikinci resim çalışması

Ö3'ün ikinci resimle ilgili açıklaması:

Âdem yaptığı bu resimde de yine kendini ve yaşamında gerçekliği olan kavramları merkeze almıştır. Hava bulutlu olduğu için resimde bulut sayısını arttırmış, hafta sonu ailece yapılan gezide geçtiği köprüyü resimde de çizmiştir. Kendini ana karakter olarak belirlediği resimde, çizdiği figürün kıyafetleri yine mordur. Bununla beraber Âdemin kendi gözlük rengi mavi olduğu için çizdiği figürün yüzünü de maviye boyadığı gözlemlenmiştir.

Çizelge 4.16. Ö3' ün ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1	✓							
Uzman 2	✓							
Uzman 3	✓							
Uzman 4	✓							

Çizelgeye göre Ö3' ün ikinci resminde mutluluk duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.17. Ö3' ün ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

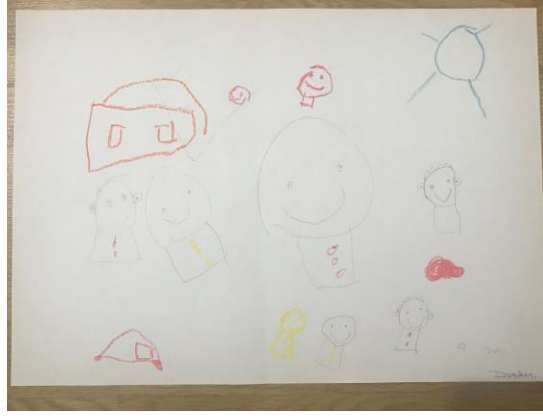
Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö3' ün ikinci resminde insan figürü içeren bir hikaye resmedildiği görülüyor.

Çizelge 4.18. Ö3' ün ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı		✓			✓				✓		✓	
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı		✓		✓				✓			✓	
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö3' ün ikinci resminde bütünlük, denge, aralık ilkelerinin kullanımı başarılı iken tekrar ilkesi kullanımı olmadığı görülüyor.



Resim 4.7. Ö4' ün birinci resim çalışması

Ö4' ün birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Orta Düzeyde Zihinsel Engel- Down Sendromu

Yapılan gözlemlerde öğrencinin renk kavramına sahip olduğu görülmüştür. Bununla beraber büyük bir figür ile başladığı resimde, öndeki büyük figürün kendisi, sol taraftaki figürün ben, yanındaki figürün ise sınıftaki diğer arkadaşının olduğunu söylemiştir. Sağ tarafında kalan figürün sınıftaki diğer öğretmen arkadaşı yansıtmaktadır. Beraberinde, altta kalan üç figürün camdan bize bakan çocuklar olduğunu belirtmiştir. Resimde kulağı olan figürlerin bizi dinlediğini, bize baktığını dillendirmiş; resmin sol tarafındaki nesnenin okul, aşağıda kalan nesnenin ise araba olduğunu söylemiştir.

Çizelge 4.19. Ö4' ün ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1	✓							
Uzman 2	✓							
Uzman 3	✓							
Uzman 4	✓							

Çizelgeye göre Ö4' ün birinci resminde mutluluk duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.20. Ö4' ün birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö4' ün birinci resminde insan figürü içeren bir hikaye resmedildiği görülüyor.

Çizelge 4.21. Ö4' ün birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö3' ün birinci resminde bütünlük, denge, aralık ilkelerinin kullanımı başarılı iken tekrar ilkesi kullanımı olmadığı görülüyor.



Resim 4.8. Ö4' ün ikinci resim çalışması

Ö4' ün ikinci resimle ilgili açıklaması:

Gözlem sırasında çizilen ikinci resimde, parçalı bulutlu bir havayı yansıtmıştır. Çizdiği resimde güneşin önüne geçen bulutun güneşi ikiye böldüğünü düşünmüş, bu nedenle iki ayrı güneş çizmiştir. Çizmiş olduğu kırmızı arabalardan yukarıda olan kendisinin, aşağıda bulunan diğer kırmızı arabanın ise bana ait olduğunu söylemiştir. Resimde yalnız çizilen figürün ise küçük kardeşi olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 4.22. Ö4' ün ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1			✓					
Uzman 2			✓					
Uzman 3			✓					
Uzman 4			✓					

Çizelgeye göre Ö4' ün ikinci resminde özgürlük duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.23. Ö4' ün ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1		✓		
Uzman 2		✓		
Uzman 3		✓		
Uzman 4		✓		

Çizelgeye göre Ö4' ün ikinci resminde fantastik bir hikaye resmettiği görülüyor.

Çizelge 4.24. Ö4' ün birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde vurgu kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde aralık ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö4' ün birinci resminde birlik – bütünlük, hareket – ritim, denge ilkeleri kullanımının başarılı olduğu görülüyor.



Resim 4.9. Ö5' in birinci resim çalışması

Ö5' in birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Orta Düzeyde Zihinsel Engel

Yapılan gözlemde öğrencide sadece kırmızı renk kavramının bulunduğu ve diğer tüm renkleri kırmızı olarak nitelendirdiği görülmüştür. Bununla beraber gözlemin devamında, Ömer öncelikle kendilerine ait olduğunu söylediği büyük bir ev çizmiştir. Evin önünde babasının beklediğini, kırmızıya boyadığı arabasında ise abisinin işten eve döndüğünü ve evin hemen yanına çizdiği ağacı babasının diktiğini söylemiş, resmin içinde kendisinin nerede olduğu sorulduğunda evde bilgisayarı ile oynadığını, annesininse pencereden dışarıya baktığını ifade etmiştir.

Yine resimde bulut olarak nitelendirdiği mavi kutucukların içine yerleştirdiği harfler benim ismimin baş harfleri olduğu belirtmiştir.

Çizelge 4.25. Ö5' in birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1			✓					
Uzman 2				✓				
Uzman 3				✓				
Uzman 4			✓					

Çizelgeye göre Ö5' in birinci resminde özgürlük ve yalnızlık duygularının yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.26. Ö5' in birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö5' in birinci resminde insan figürü içeren bir hikaye resmedildiği görülüyor.

Çizelge 4.27. Ö5' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi		✓			✓				✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö5' in birinci resminde tekrar ilkesini uygulamada zayıf olduğu kendini ifade eden ve düşüncesini malzemeye yansıttığı görülüyor.



Resim 4.10. Ö5' in ikinci resim çalışması

Ö5' in ikinci resimle ilgili açıklaması:

Görsel olarak ilk resimle ilk resimde bir farklılık olmamakla birlikte; çizilen resimde yine kendilerine ait olduğunu söylediği bir ev olmakla birlikte babasının bahçede oturup çay içtiğini, abisinin işten eve döndüğünü, annesinin yine pencerede durduğunu, kendisinin bilgisayar ile oynadığını, aynı şekilde bulutların içinde yine benim isminin baş harfleri bulunduğunu söylemiştir. Ömer ilk resimden farklı olarak bu resminde iki ağaç çizmiş, ağaçları babası ve abisinin diktiğini ifade etmiştir.

Çizelge 4.28. Ö5' in ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1			✓					
Uzman 2				✓				
Uzman 3				✓				
Uzman 4			✓					

Çizelgeye göre Ö5' in ikinci resminde özgürlük ve yalnızlık duygularının yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.29. Ö5' in ikinci resimdeki hikâyeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö5' in birinci resminde insan figürü içeren bir hikâye resmedildiği görülüyor.

Çizelge 4.30. Ö5' in birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi		✓			✓				✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö5' in ikinci resminde tekrar ilkesini uygulamada zayıf olduğu kendini ifade eden ve düşüncesini malzemeye yansıttığı görülüyor.



Resim 4.11. Ö6'nın birinci resim çalışması

Ö6'nın birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Ağır düzeyde zihinsel yetersizlik.

Öğrenci çizmiş olduğu resimde; okulun bahçesini çizdiğini, okulun renginin kırmızı olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda öğrenci arkadaşları ile birlikte top oynadığını çizdiğini söylemiştir.

Bununla birlikte öğrenci hem okul yaşamını gerçekliğini ifade etmiş hem de çok sevdiği öğretmenleri için resmin ortasına büyük kalp çizerek sevgisini kağıda aktarmıştır.

Çizelge 4.31. Ö6'nın birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1					✓			
Uzman 2					✓			
Uzman 3					✓			
Uzman 4					✓			

Çizelgeye göre Ö6'nın birinci resminde coşku duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.32. Ö6'nın birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1				✓
Uzman 2				✓
Uzman 3				✓
Uzman 4				✓

Çizelgeye göre Ö6'nın birinci resminde hikayenin olmadığı görülüyor.

Çizelge 4.33. Ö6'nın birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde vurgu kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde aralık ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde tekrar ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde denge ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme		✓			✓			✓			✓	
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi		✓			✓			✓			✓	

Çizelgeye göre Ö6'nın birinci resminde temel tasarım ilkelerinin kullanımı zayıf iken düşünceyi malzemeye aktarma becerisi iyi olduğu görülüyor.



Resim 4.12. Ö6'nın ikinci resim çalışması

Ö6'nın ikinci resimle ilgili açıklaması:

İlk resimle aynı olmakla birlikte farklı olarak sınıf arkadaşı ve kız kardeşine resminde yer vermiş; günlük yaşamın gerçekliğini yansıtan bebeğini, ütüsünü ve şemsiyesini çizdiğini söylemiştir.

Çizelge 4.34. Ö6'nın ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1					✓			
Uzman 2					✓			
Uzman 3					✓			
Uzman 4					✓			

Çizelgeye göre Ö6'nın ikinci resminde coşku duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.35. Ö6'nın ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1				✓
Uzman 2				✓
Uzman 3				✓
Uzman 4				✓

Çizelgeye göre Ö6'nın resminde hikaye olmadığı görülüyor.

Çizelge 4.36. Ö6'nın ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde tekrar ilkesi kullanımı			✓		✓			✓				✓
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde denge ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi		✓			✓			✓			✓	

Çizelgeye göre Ö6'nın birinci resminde temel tasarım ilkelerinin kullanımı zayıf iken düşünceyi malzemeye aktarma becerisi iyi olduğu görülüyor.



Resim 4.13. Ö7'nin birinci resim çalışması

Ö7'nin birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Zihinsel yetersizlik

Resimde görülen büyük kırmızı renkli yapının evleri olduğunu ifade etmiştir. Arkadaşları ile evlerinin yakınında ip atladığını söylemiştir.

Öğrenci çizmiş olduğu ağacın elma ağacı olduğunu ve elmayı sevdiği için resminde yer verdiğini belirtmiştir. Resmin sağ tarafında çizdiği figürlerden ikisi okul arkadaşları olduğunu yeşil renkli figürün ise öğretmenin olduğunu dile getirmiştir.

Çizelge 4.37. Ö7'nin birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1	✓							
Uzman 2	✓							
Uzman 3					✓			
Uzman 4	✓							

Çizelgeye göre Ö7'nin birinci resminde mutluluk duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.38. Ö7'nin birinci resimdeki hikâyeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö7'nin birinci resminde insan figürü içeren bir hikayeye yer verdiği görülüyor.

Çizelge 4.39. Ö7'nin birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö7'nin birinci resimdeki zıtlık – kontrast, tekrar ilkesini kullanımı zayıf iken diğer ilkelerin kullanımının başarılı olduğu görülüyor.



Resim 4.14. Ö7'nin ikinci resim çalışması

Ö7'nin ikinci resimle ilgili açıklaması:

İlk resim den farklı olarak köylerinde bulunan evlerinin bahçesindeki çiçekleri çizdiğini söylemiştir. Resmin sol alt tarafındaki figür anneanesi olduğunu ve diğer figürün kendisi olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 4.40. Ö7'nin ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır ?	Mutlulu k	Hüzü n	Özgürlü k	Yalnızlı k	Coşk u	Öfk e	Kork u	Duyg u yok
Uzman 1			✓					
Uzman 2			✓					
Uzman 3			✓					
Uzman 4			✓					

Çizelgeye göre Ö7'nin ikinci resminde özgürlük duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.41. Ö7'nin ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

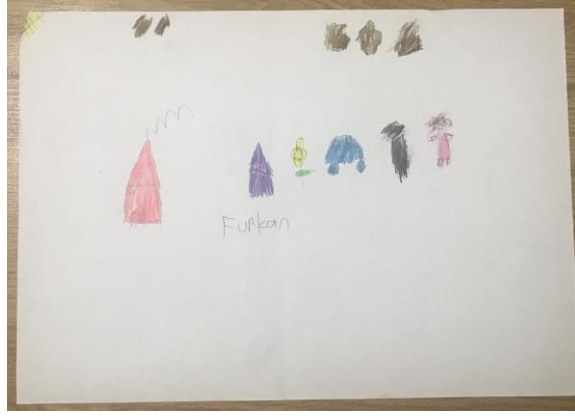
Öğrenci resminde nasıl bir hikaye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1			✓	
Uzman 2			✓	
Uzman 3			✓	
Uzman 4			✓	

Çizelgeye göre Ö7'nin ikinci resminde doğa, çevre teması ve figürlerini içeren hikâye görülüyor.

Çizelge 4.42. Ö7'nin ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓		✓			✓	
Resimde aralık ilkesi kullanımı		✓			✓			✓		✓		
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö7'nin ikinci resiminde hareket –ritim yönünden zayıf, düşünceyi malzemeye aktarma becerisinin başarılı olduğu görülüyor.



Resim 4.15. Ö8' in birinci resim çalışması

Ö8' in birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Hafif zihinsel yetersizlik – Down sendromu

Resminde çizdiği binalardan biri evleri diğeri ise okul binası olduğunu söylemektedir. Duman tüten bina kendi evleri olduğunu ve dumanın tütmesinde ki sebebin ise evlerinde annesinin ona yemek hazırladığını söylemektedir.

Resmi çizdiği gün hava bulutlu olduğu için resminde bulutlar koyu renkte ifade edilirken, güneşi ise bulutlardan dolayı az görüldüğü için küçük çizdiğini söylemiştir. Resmindeki çiçeği sevgilisi için diktiğini, arabayı kendisinin kullandığını arabanın arka koltuğunda abisinin oturduğunu belirtmiştir.

Bununla birlikte pembe renkli figür sevgilisi, siyah renkli figür ise babası olduğunu söylemiştir.

Çizelge 4.43. Ö8' in birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1					✓			
Uzman 2					✓			
Uzman 3					✓			
Uzman 4					✓			

Çizelgeye göre Ö8' in birinci resminde coşku duygusunun yer aldığı görülüyor.

Çizelge 4.44. Ö8' in birinci resimdeki hikâyeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikâye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö8'in birinci resminde insan figürü içeren hikâye olduğu görülüyor.

Çizelge 4.45. Ö8'nin birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde vurgu kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde aralık ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde denge ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi		✓			✓			✓			✓	

Çizelgeye göre Ö8' in birinci resminde vurgu ilkesinin kullanımının az olduğu görülüyor.



Resim 4.16. Ö8' in ikinci resim çalışması

Ö8' in ikinci resimle ilgili açıklaması:

Bu resminde öğrenci resme yukarıdan baktığını o yüzden güneşin dört bir köşede olduğunu söylemiştir. Resmin ortasındaki büyük obje ne olduğu sorulduğunda; objenin kıyafet dolabı olduğunu her sabah kıyafetlerini dolabından aldığını söylemiştir. Dolabında ise tişört, kazak, şort ve oyuncaklarının yer aldığını da vurgulamıştır. Aynı zamanda annesi kıyafetlerini ütülüyor ve dolabına koyduğunu söylemiştir. Çizdiği arabanın abisine ait olduğunu ve onu özel eğitimden alıp eve getirdiğini dile getirmiştir. Sol taraftaki turuncu bina evleri imiş.

Çizelge 4.46. Ö8' in ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1					✓			
Uzman 2					✓			
Uzman 3					✓			
Uzman 4					✓			

Çizelgeye göre Ö8' in ikinci resminde coşku duygusu görülüyor.

Çizelge 4.47. Ö8' in ikinci resimdeki hikâyeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikâye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1		✓		
Uzman 2		✓		
Uzman 3		✓		
Uzman 4		✓		

Çizelgeye göre Ö8' in ikinci resminde fantastik bir hikâye olduğu görülüyor.

Çizelge 4.48. Ö8'nin ikinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓					✓			✓			✓
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö8' in ikinci resminde vurgu ilkesinin kullanımının başarılı olduğu görülüyor.



Resim 4.17. Ö9'un birinci resim çalışması

Ö9' un birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Zihinsel yetersizlik

Öğrenci çizmiş olduğu resimde iki binadan birinin kendilerine ait olduğunu diğerinin ise öğretmenine ait olduğunu söylemiştir. Yeşil binanın yanındaki figür öğretmeni, kahverengi objenin sokak lambası, sarı objenin meyve sepeti olduğunu ifade etmiştir. Resmin ortasında bulunan nesnelere sınıf öğretmenine ait olduğunu ve objelerin öğretmenin odasında yer aldığını söylemiştir. Bu nesnelere sehpa, vazo, makyaj malzemeleri ve televizyon olduğunu vurgulamıştır.

Çizelge 4.49. Ö9' un birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1								✓
Uzman 2								✓
Uzman 3								✓
Uzman 4								✓

Çizelgeye göre Ö9' un birinci resminde duyguya yer vermediği görülüyor.

Çizelge 4.50. Ö9' un birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikâye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1			✓	
Uzman 2			✓	
Uzman 3			✓	
Uzman 4			✓	

Çizelgeye göre Ö9' un birinci resminde doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikaye görülüyor.

Çizelge 4.51. Ö9' un birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı		✓				✓		✓				✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde tekrar ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşüncüyü malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö9' un birinci resimde vurgu ilkesini kullanımı başarılı iken hareket – ritim ilkesini kullanımı başarısız olduğu görülüyor.



Resim 4.18. Ö9' un ikinci resim çalışması

Ö9' un birinci resimle ilgili açıklaması:

Resminde çizmiş olduğu ve merkezde bulunan evin kendilerinin evi olduğunu belirtmiş. Sol taraftaki merdivenlerinin evlerinin bahçesinin merdiveni olduğunu ve servisten inip evlerine bu merdivenden geldiğini söylemiştir. Resminde dikkat çeken bir unsurda çizmiş olduğu evin sadece bir penceresinin sarı renkte olması bu sorulduğunda annesinin evde olduğunu pencereden onu beklediğini ve mis kokulu yemekler yaptığını vurgulamıştır.

Çizelge 4.52. Ö9' un ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1	✓							
Uzman 2	✓							
Uzman 3	✓							
Uzman 4	✓							

Çizelgeye göre Ö9' un ikinci resminde mutluluk duygusu görülüyor.

Çizelge 4.53. Ö9' un ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

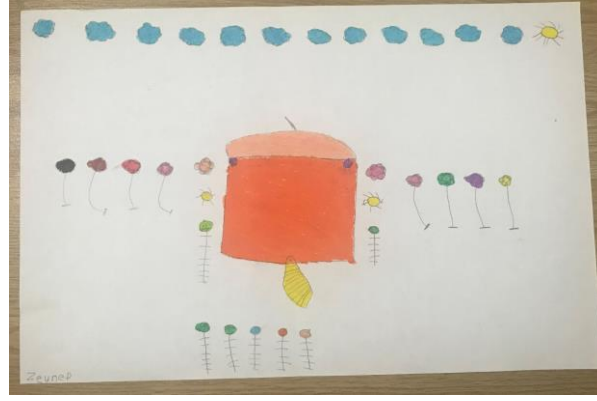
Öğrenci resminde nasıl bir hikâye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1	✓			
Uzman 2	✓			
Uzman 3	✓			
Uzman 4	✓			

Çizelgeye göre Ö9' un ikinci resminde insan figürü içeren bir hikaye görülüyor.

Çizelge 4.54. Ö9' un birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım.

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓						✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde tekrar ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓		✓			✓	
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı		✓			✓			✓			✓	
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşüncüyü malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö9' un ikinci resminde hareket – ritim ilkesinin zayıf olduğu görülürken denge ve aralık ilkesinin iyi olduğu görülüyor.



Resim 4.19. Ö10' un birinci resim çalışması

Ö10' un birinci resimle ilgili açıklaması:

Tanısı: Hafif düzey Zihinsel yetersizlik

Merkezde bulunan evin kendilerine ait olduğunu ve etrafının çiçeklerle çevrili olduğunu belirtmiştir. Bu çiçekleri sabah erken kalkıp suladığını, çiçeklerle vakit geçirmeyi sevdiğini belirtmiştir.

Çizelge 4.55. Ö10' un birinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1			✓					
Uzman 2			✓					
Uzman 3			✓					
Uzman 4			✓					

Çizelgeye göre Ö10' un birinci resminde özgürlük duygusu görülüyor.

Çizelge 4.56. Ö10' un birinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikâye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1			✓	
Uzman 2			✓	
Uzman 3			✓	
Uzman 4			✓	

Çizelgeye göre Ö10' un birinci resminde doğa, çevre teması içeren hikaye görülüyor.

Çizelge 4.57. Ö10' un birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde tekrar ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket -ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşüncüyü malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö10' un birinci resminde hareket - ritim ilkesi zayıf iken diğer ilkelerin kullanımının başarılı olduğu görülüyor.



Resim 4.20. Ö10' un ikinci resim çalışması

Ö10' un ikinci resimle ilgili açıklaması:

İlk resimle aynı yorumu yapan öğrenci, bu çalışmasında renk tercihini değiştirmiştir. Sebebi sorulduğunda çiçeklerin döküldüğünü söylemiştir.

Çizelge 4.58. Ö10' un ikinci resimdeki duyguyu gösteren dağılım.

Resimde hangi duygu vurgulanmıştır?	Mutluluk	Hüzün	Özgürlük	Yalnızlık	Coşku	Öfke	Korku	Duygu yok
Uzman 1			✓					
Uzman 2			✓					
Uzman 3			✓					
Uzman 4			✓					

Çizelgeye göre Ö10' un ikinci resminde özgürlük duygusu görülüyor.

Çizelge 4.59. Ö10' un ikinci resimdeki hikayeyi gösteren dağılım.

Öğrenci resminde nasıl bir hikâye ortaya çıkıyor?	İnsan figürü içeren hikâye	Düşlemsel bir hikâye	Doğa, çevre teması ve figürleri içeren hikâye	Resimde hikâye yok
Uzman 1			✓	
Uzman 2			✓	
Uzman 3			✓	
Uzman 4			✓	

Çizelgeye göre Ö10' un ikinci resminde doğa, çevre teması içeren bir hikaye görülüyor.

Çizelge 4.60. Ö10' un birinci resimdeki tasarım ilkelerinin kullanım durumunu gösteren dağılım

YAKLAŞIMLAR	Uzman 1			Uzman 2			Uzman 3			Uzman 4		
	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok	Hiç	Orta	Çok
Uygun malzeme kullanım becerisi			✓			✓			✓			✓
Resimde boşluk – doluluk oranı kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde vurgu kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde aralık ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde tekrar ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde birlik bütünlük ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde denge ilkesi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde hareket - ritim ilkesi kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Resimde koram – hiyerarşi kullanımı			✓			✓			✓			✓
Resimde zıtlık – kontrast kullanımı	✓			✓			✓			✓		
Özgün kendini ifade eden resim oluşturabilme			✓			✓			✓			✓
Düşünceyi malzemeye aktarabilme becerisi			✓			✓			✓			✓

Çizelgeye göre Ö10' un birinci resminde hareket - ritim ilkesi zayıf iken diğer ilkelerin kullanımının başarılı olduğu görülüyor.

5. SONUÇ

5.1. Resim Çalışmaları Sonucunda Öğrencilerde Gözlenen Davranışlar

Bireysel veya grup çalışmalarında sorumluluk ve işbirliği, dayanışma ve paylaşma anlayışının, birbirleri arasında sevgi, saygı ve yardımlaşma gibi duygulanımı geliştiği gözlenmiş, ayrıca:

- Duyusal deneyim ve duysal rahatlama sağlandığı,
- Araştırma, keşfetme yeteneğinin geliştiği,
- Tatmin olmalarının, zevk almalarının sağlandığı,
- Bireysel ifade etme güçlerinin sağlandığı,
- Hayal güçlerini ve girişkenliklerini yürürlüğe koydukları,
- Beceri edinmeleri ve dikkatlerini topladıkları,
- El-göz eşgüdülerinin sağlanması, büyük ve küçük kaslarının geliştirildiği,
- Yaratıcı araç-gereç ve malzemeyi kullanırken, yeni fikirler edindikleri gözlemlenmiştir.
- Kendiışlerini kendilerinin planladıkları, uyguladıkları, sonuçlandırmayı başardıkları ve öz güvenlerinin arttığı gözlenmiştir.
- Resimlerini çizerken farkında olmasalar da temel tasarım ilkelerini kullandıkları gözlemlenmiştir.
- Temel tasarım ilkelerinden en fazla kullandıkları vurgu ilkesinin olduğu gözlemlenmiştir.
- Öğrencilerin bazılarının çalışmasında hayal ettikleri görülmemiş ise de öğrencilerin hayal gücünün kuvvetli olduğu görülmüştür.
- Resimlerinde güncel durum, günlük yaşanan olayların ve çevrelerinin etkisi duygularını belirlemede yol gösterici olduğu belirlenmiştir.
- Sevdikleri figürlerin (öğretmen, arkadaş, araba, ev, okul vb.) resimlerinde muhakkak yer alıyor olması gözlemlenmiştir.

5.2. Öneriler

- Zihinsel engelli bireylerin olası yerleştirilebilecek iş yerlerine yönelik becerileri pekiştirilmelidir
- Zihinsel engelli bireylerin gereksinimlerine uygun *aracı, materyali* ve alanı belirlemek için araç gereçlerde çeşitli uyarlamalar yapılmasına olanak verilmelidir.
- Zihinsel engelli bireyleri toplum içindeki rollerini gerçekleştirebilen, başkaları ile iyi ilişki kurabilen, işbirliği içinde çalışabilen, ekonomik olarak yeterliliğe ulaştırmak, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir birey olarak yetiştirmek.
- Zihinsel engelli bireylerin kendilerine yeterli duruma gelmeleri için yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda iş ve meslek alanlarına ve yaşama hazırlanmalarını sağlamak.
- Verilen mesleki eğitim ve rehabilitasyon sonrası özürlü bireyleri bu işte genelleme ve kalıcılık devresi amaçlarının gerçekleşmesi sonucunda, aşama aşama korumalı, yarı korumalı ve bağımsız işyerlerine yerleştirilerek sosyal güvenliğe kavuşturmak.
- Resim çizmek öğrencileri motive etmektedir. Bu motivasyonun devam ettirilmesi önemlidir.
- Öğrencilerin resimle huzur buldukları ortadayken özellikle özel eğitim okullarında resim dersinin önemi belirgin bir şekilde önemlidir.
- Zihinsel engelli öğrencilerin resim yapmaları için atölyelerin daha uygun hale getirilmelidir.
- Zihinsel engelli öğrencilerin hayal güçleri keşfedilmesi önemli olacaktır.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, A. (1982). *Toplum Sanat İlişkisi ve Temel Sanat Eğitiminin İki Ögesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akengin, G. (2006). *İlköğretim 6. Sınıflarda Renk Konusunun ÇASEY (Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi) ile Uygulanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, O.N. (2006). *İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitiminde Estetik Öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksel, E. (2004). “*Temel Sanat Kararları*”, *Anadolu Sanat*, S. 15.
- Arnheim, R. (2002). *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*, Berkeley: University of California Press.
- Atalayer, F. (1994). *Temel Sanat Öğeleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Ataman, A. (2003). “Özel Eğitime Muhtaç Olmanın Nedenleri”, A. Ataman (ed.), *Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık, s. 9-50.
- Becer, E. (1999). *İletişim ve Grafik Tasarım*, Ankara.
- Bilir, Ş. (1986). *Özürlü Çocuklar ve Eğitimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2001). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*. Ankara: Dersal Yayınları.
- Cirhinlioğlu, F. (2001). *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik Temelli, İlkokuma ve Yazma Öğretimi*, İstanbul: Mor-Pa Kültür Yayınları.
- Denzin, N. ve Lincoln, Y. (2012). *The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues*. CA: Sage Publications.
- Dikici, A. (2001). “Sanat Eğitiminde Yaratıcılık”, *Milli Eğitim Dergisi*, 149.
- Divanlıoğlu, H. D. (1997). *Temel Tasar, Tasar'ın Öge ve İlkeleri*, İstanbul: Birsan Yayınları.
- Duman, G. Ç. (2006). *Çocuğun Zihinsel Gelişimi İle Sanatsal Gelişimi Arasındaki İlgisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.

- Dündar, R. (2006). *Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Çocuklara Okuma-Yazma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemi Cümle Çözümleme Yöntemlerinin Etkinliklerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eliason, C. ve Jenkins, L. (1994). *A Practical Guide to Early Childhood*. U.S.A.
- Erim, G. (2011). “*Temel Tasarımda Proje Çalışmaları ile ‘Hareket ve Yön’*”, Atar, A. (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Eripek, S. (2005). *Zekâ Geriliği*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ertürk, K. (2011). *Seramik Sanatında Bir Tasarım İlkesi Olan Koram’ın İncelenmesi ve Kişisel Yorumlar*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Esen, E. Ç. (2003). *Tıbbi Eğitsel Yaklaşımla Zihinsel Engel, Okyanusun Kıyısı*, (Birinci Baskı), Ankara: Nobel Yayınları.
- Gençaydın, Z. (1993). *Sanat Eğitimi*, Eripek, S. (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Gökbulut, N. (1992). *Temel Sanat Eğitiminde Görsel Alanın Adlandırılmasına İlişkin Bir Uygulama Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Graham, M. A. (2001). *A Case Study of Adolescent Artistic development in a Discipline – Based Art Education Classroom*. New York: Columbia University Teachers College.
- Güngör, H. (2005). *Temel Tasar*, İstanbul.
- Güngör, İ. H. (1983). *Temel Tasar (Basic Design)*, İstanbul: Bilgisayar Destekli Baskı ve Reklam Hizmetleri Sanayi ve Ticaret Ltd. Şti.
- Isık, H. (2003). *Zihinsel Engelli Çocukların El Becerilerinin Gelişmesine Resim-iş Dersinin Katkısı ile İlgili Özel Öğretim Öğretmenlerinin Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İşingör, M., Eti, E. ve Asher, M. (1980). *Resim 1: Temel Sanat Eğitimi – Resim Teknikleri - Grafik Resim*, Ankara.
- İDGSA (İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi), (1977). *Temel Sanat Eğitimi Kürsüsü, 2000 Yılına Doğru Sanatlar Sempozyumu*, İstanbul.
- İnternet URL 1: <http://melbourneblogger.blogspot.com/2009/03/bauhaus-manifesto-for-art-and.html> adresinden 07 Ekim 2019’da alınmıştır.
- İnternet URL 10: <https://tr.pinterest.com/shonascrip1/ceramics-potters-clay-artists/> adresinden 08 Ekim 2019’da alınmıştır.

- İnternet URL 11: <http://www.popscreen.com/prod/MTU4OTI0NTYx/Drawing-Portraits-by-Douglas-R-Graves-1975-2nd-Edition-Hardcover> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 12: <https://www.courant.com/ctnow/hc-shea-the-scream-0512-20120512-column.html> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 13: https://it.wikipedia.org/wiki/File:La_Madonna_che_Allatta_il_Figlio_-_Michelangelo_Buonarroti.png adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 14: <https://www.semanticscholar.org/paper/Chapter-7-Color-and-Graphics-7.1-a-Historical-Note/110d0a0c174c17499fed1fa558f0b4af4efeb905> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 15: <https://www.nkfu.com/cam-agacinin-ozellikleri-cam-agaci-cesitlernelerdir/> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 16: <https://www.pinterest.at/pin/798474208906978721/> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 17: <http://103.48.190.25/category/karakalem-%C4%B1%C5%9F%C4%B1k-g%C3%B6lge-teknikleri> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 18: <http://dmd1205.ballstudio.net/unity/CH2-Unity-web.pdf> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 19: <https://justwatchingpaintdry.wordpress.com/2016/05/13/art-and-absinthe/> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 2: <http://www.namepeeper.com/s/hannes+meyer> adresinden 07 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 20: <https://arte-historia.com/payasos-y-arlequines-de-picasso/?cn-reloaded=1> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 21: <https://cwolpertceramics.weebly.com/artists.html> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 22: <https://www.timeout.com/newyork/art/josiah-mcelheny-1> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 23: <http://onlineresize.club/pictures-club.html> adresinden 09 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 24: <https://www.mutualart.com/Artwork/Supremely-black/30277816B70E8977> adresinden 09 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 25: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/92443> adresinden 09 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 26: <https://tr.pinterest.com/pin/303852306084883909/> adresinden 09 Ekim 2019'da alınmıştır.

- İnternet URL 27: <http://acikerisim.aku.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11630/2966/TEZ%20PDF.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 09 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 3: <http://www2.arnes.si/~fstigl/Mies%20van%20der%20Rohe.htm> adresinden 07 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 4: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/verwertungsrecht-bruderzwist-zwischen-dessau-und-berlin-113920.html> adresinden 07 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 5: <https://thecharnelhouse.org/2014/04/01/object-lessons-from-the-bauhaus/bauhaus-masters-housing-dessau-1925-1926-directors-house-entrance-view-from-north-architect-walter-gropiusa/>. adresinden 07 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 6: <https://aulalettere.scuola.zanichelli.it/come-te-lo-spiego/il-bauhaus-la-scuola-che-univa-arte-e-tecnica/> adresinden 07 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 7: <https://creative5uite.wordpress.com/bauhaus/> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 8: <https://linediricercaphd31.wordpress.com/2016/03/29/cap-ii-lempatia-dischlemmer/> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İnternet URL 9: <https://elective-affinities.tumblr.com/post/151353061968/lena-bergner-interpenetration-1927> adresinden 08 Ekim 2019'da alınmıştır.
- İşler, A. Ş. (2001). *Temel Sanat Eğitiminde Bilgisayar Yeri ve İşlevi*, Sanatta Yeterlilik Tezi, Marmara Üniversitesi, Görsel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- Keskinok, K. (2001). *Sanat Eğitimi Aşamalı Yöntem*, Ankara: Sanat Yapım Yayınları.
- Köse, E. (2006) *Özel Eğitim Gereksinimi Olan Çocuklara Seramik Eğitiminin Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuruolu, N. (1997). *Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yönteminin İlköğretimde Uygulanması ve Sonuçları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Lang, J. R. (1998). *Öğrenciler İçin Mimarlığa Giriş: Temel Tasarım Dersini Yeniden Düşünmek*, Temel Tasarım-Temel Eğitim, ODTÜ, Ankara.
- Lauer, D. A., Pentak, S. ve Roth, R. (2013). *Design Basic 2D and 3D*, USA: Cengage Learning.
- Lynch, E. W. ve Simms, B. H. (1980). *Zekâ Özürlü Çocuklar*.(Birinci Baskı) İngilizceden Çev. Hasan Karatepe, Ankara: Karatepe Yayınları.
- Lynch, E. W. ve Simms, B. H. (1988). *Zeka Özürlü Çocuklar* Çev. H. Karatepe, Ankara Karatepe Yayınları.

- Oransay L. (2006). *Doku, Strüktür ve Tekrar İlkelerinin Seramik Alanında Kullanım Olanakları*, Sanatta Yeterlilik Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Özgür, İ. (2013). *Özel Eğitim*, Adana: Karahan Kitapevi.
- Seylan, A. (2005). *Temel Tasarım*, Ankara.
- Shiprinzten, R. J. (1997). *Genetics, Syndromes and Communication Disorders*. San Diego: Singular Publishing.
- Sönmez, Ş. (1979). *Temel Sanat Eğitiminde Yapısal Sistemler, Doku, İç Yapı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, H., ve Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tunalı, İ. (2002). *Tasarım Felsefesine Giriş*. İstanbul: Yem Yayınları.
- Turan, A. (2004). *Zihinsel Engellilerde Resim Eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ünalkaya, S. (2007). *Görsel Sanatlar Eğitiminin Zihinsel Engelli Öğrencilerin Eğitimine Katkısı, Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Varlık Şentürk, L. (1999). *Görsel Anlatımda Zıtlık ve Denge*, Sanatta Yeterlilik Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yavuzer, H. (1992). *Resimleriyle Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk ve Suç* (9. Baskı), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, M. (2007). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Uygulamalar*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayınları.

EKLER

Ek-1. Uzman Onay Sayfası

ÖĞRENCİ ÇALIŞMALARI DEĞERLENDİRİLMESİ UZMAN ONAY FORMU

Mustafa Ümüt Ünalın' nın "TEMEL TASARIM İLKELERİ BAKIMINDAN ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN RESME YAKLAŞIMLARI" başlıklı araştırmasının değerlendirme formları tarafımda değerlendirilmiştir.

DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ KONUSUNDA UZMAN

GÖRÜŞME FORMU

Değerli Uzman,

"TEMEL TASARIM İLKELERİ BAKIMINDAN ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN RESME YAKLAŞIMLARI" konulu bir araştırma hazırlanmaktadır.

Araştırmanın amaç ve alt amaçlarına yönelik öğrenci çalışmalarını değerlendirmeye yönelik kriter formu hazırlanmıştır. Sizden istenen değerlendirme arcının uygunluğunu değerlendirmenizdir.

Teşekkürler.

Oluşturulmuş olan değerlendirme kriter formu tezin amaç ve alt amaçları doğrultusunda öğrenci çalışmalarını değerlendirmek için uygun görülmüştür.

T.C
ALTINDAĞ KAYMAKAMLIĞI
Çağdaş Özel Eğitim Uygulama Merkezi ve İş Uygulama Merkezi

19.08.2019

Sayı : 48393973-903/50
Konu : Mustafa Ümit ÜNALAN

İLGİLİ MAKAMA

T.C. Kimlik no : 42383030014
Adı ve Soyadı : Mustafa Ümit ÜNALAN
Baba Adı : Macit
Ana Adı : Hava
Doğum Yeri ve Tar. : Kayseri

Yukarıda açık kimliği yazılı **Mustafa Ümit ÜNALAN** Altındağ Kaymakamlığı Olur' u ile 2012-2019 yılları arasında okulumuzda ders ücreti karşılığı Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmıştır.
İş bu belge ilgilinin isteği üzerine verilmiştir.

Bilgilerinize arz/rica ederim.


Ömer DAĞDELEN
Okul Müdürü

Örnek Mahallesi Hızır Reis Caddesi No: 1
Altındağ/ANKARA 06080
e-Posta: 747022@altindagmeb.gov.tr ;
Web : <http://www.cagdas.k12.tr>

Tel: (312) 347 33 24
Tel: (312) 347 22 32
Faks: (312) 347 34 23

Ek-2. Öğrenci Aile İzin Belgesi

VELİ İZİN BELGESİ

Mustafa Ümüt ÜNALAN tarafından hazırlanan Temel Tasarım İlkeleri Bakımından Zihinsel Engelli Öğrencilerin Resme Yaklaşımları” adlı tez çalışması için Velisi bulunduğum..... öğrencimizin bu çalışmaya katılması için izin veriyorum.

NOT: Öğrencinin adı soyadı ve fotoğrafları saklı tutulacaktır.

Öğrenci adı soyadı: Hümeyra Kaya

Veli imzası : E.A.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : Ünalın
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri : 08/08/1983
Medeni hali : Evli
e-mail : ressam007@hotmail.com

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet tarihi
Yüksek lisans	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Devam ediyor
Lisans	Gazi üniversitesi eğitim fakültesi	2011

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
.....

Yabancı Dil

ingilizce

Yayımlar

.....

Hobiler

.....



le.ahbv.edu.tr

