

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**9-12 YAŞ ÇOCUK RESİMLERİNİN FİGÜRATİF, SANATSAL
KÜLTÜREL DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şükran KANTOĞLU

TRABZON
Mayıs, 2016

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**9-12 YAŞ ÇOCUK RESİMLERİNİN FİGÜRATİF, SANATSAL
VE KÜLTÜREL DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Şükran KANTOĞLU

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

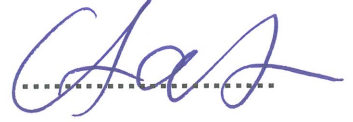
Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Abdullah AYAYDIN

TRABZON
Mayıs, 2016

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 31 / 05 / 2016**

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Abdullah AYAYDIN



Üye : Prof. Dr. Osman ALTINTAŞ



Üye : Doç. Dr. Raif KALYONCU



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

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

Şükran KANTOĞLU

31 / 05 / 2016

ÖN SÖZ

Resim, çocuğun kendini anlatması ve yaşadığı olayları ifade ederken duygu ve düşüncelerini aktarmasını sağlar. Çocuk resmi anlatım aracı olarak kullanır. Resimdeki dil yalın ve sadedir. Çocuğun yaşı ve zihinsel yapısı özelliği nedeniyle, kelimelere dökemediği duygularını, düşüncelerini resimle ifade eder. Ancak ülkemiz de çocuk resimleri konusunda araştırmalar yapılmaktadır. Fakat yeterli olmadığı düşüncesinden yola çıkılarak, Trabzon iline bağlı ilk ve orta okullarda 9-12 yaş çocuklarına belli konular verilerek resim yaptırıldı. Resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel değerler açısından incelenerek bir yargıya varılmaya çalışıldı. Araştırmanın sonucunda belirlenen yargıların görsel sanatlar ve çocuk gelişimi açısından yararlı olabileceği varsayılmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli kişinin katkısı bulunmaktadır. Öncelikle araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, desteğini ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Abdullah AYAYDIN'a sonsuz teşekkür ederim. Araştırma süresince bana önemli katkıları olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Zühal DİNÇ ALTUN'a, Sayın Doç. Dr. Raif KALYONCU' a teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmalarımda destek aldığım okul idarecileri ve öğretmen arkadaşlarıma veri toplamamda desteklerini esirgemeyen özellikle Ersan DUMANOĞLU, Pervin ATMACA, Meltem ACİCİ ve Halis KANTOĞLU'na, tezimin anket değerlendirmesini büyük bir sabır göstererek değerlendirme yapan sevgili arkadaşlarım Cemil CANDAŞ, Ali Osman ÇOLAK ve Allaattin GÜLTEPE'ye verileri değerlendirme aşamasında, benden desteğini hiç esirgemeyen sevgili yeğenim Ebru HACIAHMETOĞLU'na çok teşekkür ederim.

İş ahlâkı, çalışma azimleri ve dürüstlükleri ile hayatım boyunca örnek aldığım, rahmet ve saygıyla andığım çok sevgili babam ve amcama tezimi ithaf ediyorum. Annemin bana gösterdiği sabır, özveri, ilgi ve alakasına sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Mayıs, 2016
Şükran KANTOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	xi
ABSTRACT	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR VE TANIMLAR LİSTESİ.....	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Problem Durumu	2
1. 1. 1. Problem Cümlesi	5
1. 1. 2. Alt Problemler	5
1. 2. Araştırmanın Amacı	5
1. 3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	6
1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1. 5. Araştırmanın Varsayımları	9
1. 6. Tanımlar	10
2. LİTERATÜR İNCELEMESİ	11
2. 1. Sanat Eğitimi Tarihi.....	11
2. 1. 1. Dünya Sanat Eğitimi Tarihi	11
2. 1. 2. Türk Sanat Eğitimi Tarihi	23
2. 1. 2. 1. Orta Asya'daki Türk Sanatı	23
2. 1. 3. Cumhuriyet Öncesi Dönemi	24
2. 1. 3. 1. Mühendishane-i Berri Hümayun	26
2. 1. 3. 2. Sanayi-i Nefise Mektebi-i Alisi	28
2. 1. 3. 3. Kızlara Sanat Eğitimi	28
2. 1. 3. 4. İnas (Kız) Sanayi-i Nefise Mektebi'nin	29
2. 1. 4. Cumhuriyet Dönemi.....	29
2. 2. Sanat Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği	34
2. 2. 1. Sanatın Tanımı	34
2. 2. 2. O Halde Sanat Eğitimi Nasıl Olmalıdır?	36
2. 2. 3. Sanat Eğitiminin Amaçları	37

2. 2. 4. Sanat Eğitimiyle İlgili Sorunlar	37
2. 2. 5. Çocuk Resminin Özellikleri.....	39
2. 2. 5. 1. Çocuk Resimlerinde Sanat ve Estetik.....	41
2. 2. 6. Çocuk Resminin Aşamaları	44
2. 2. 6. 1. Karalama Evresi 2 ile 4 Yaş Arası	45
2. 2. 6. 2. Şema Öncesi Evre 4 Yaş ile 7 Yaş Arası	47
2. 2. 6. 4. Ergenlik Öncesi Evre 9 ile 11 Yaş Arası	49
2. 2. 6. 5. Mantık Çağı ile 11 ile 13 Yaş Arası.....	50
2. 2. 6. 6. Ergenlik Krizi 13 Yaş Ötesi	51
2. 2. 7. Çocuk Tipleri	51
2. 2. 7. 1. Yapıcı (İnşa) Tipler	51
2. 2. 7. 2. Görücü (İzlenimci) Tipler.....	52
2. 2. 5. 3. Karışık (Birleştirici) Tipler.....	52
2. 2. 8. Çocuk Resimlerini Nasıl Görmeliyiz?	52
2. 3. Sanat ve Oyun	54
2. 3. 1. Oyunun Tarihçesi	55
2. 3. 2. Sanat ve Oyunda Taklit Ögesi.....	56
2. 3. 2. Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi	63
2. 3. 2. 1. Tiyatro.....	65
2. 3. 2. 1. 1. Drama	65
2. 3. 2. 2. Görsel Oyunlar.....	65
2. 3. 2. 2. 1. Canlandırma.....	66
2. 3. 2. 2. 2. Dans.....	66
2. 3. 2. 3. Bedensel Oyunlar	66
2. 3. 2. 3. 1. Beden Dili Oyunu	66
2. 3. 2. 3. 2. Pantomim	66
2. 4. İlgili Araştırmalar	67
2. 4. 1. Yurt İçinde Yapılacak Araştırmalar.....	67
2. 4. 2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	74
2. 5. Literatür Taramasının Sonuçları.....	74
3. YÖNTEM	75
3. 1. Araştırma Modeli.....	75
3. 2. Evren.....	75
3. 3. Örneklem	75
3. 4. Veri Toplama Araçları	77
3. 4. 1. Anket	77

3. 4. 3. Figüratif, Sanat ve Kültür Anketi	78
3. 5. Verilerin Toplanması	78
3. 6. Verilerin Çözümlemesi	78
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	80
4. 1. 9-12 Yaş Çocuk Resimlerinin Figüratif Değerler, Sanatsal ve Kültürel Değerler Açısına İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Tartışma	81
4. 2. Görsel Sanatlar Uzmanlara Göre Bulgular.....	81
4. 2. 1. Uzman A Normallikler Varsayım Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	81
4. 2. 2. Uzman B Normallik Varsayımı Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	82
4. 2. 3. Uzman C Normallik Varsayımı Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	82
4. 3. Betimsel İstatistikler	83
4. 3. 1. Uzman A Betimsel İstatistik Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	83
4. 3. 2. Uzman B Betimsel İstatistik Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	83
4. 3. 3. Uzman C Betimsel İstatistik Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	84
4. 4. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Dair Bulgular.....	84
4. 4. 1. Uzman A Figüratif Değerlerin Değerlendirmesi	84
4. 4. 1. 1. Yaş Grubuna Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde	84
4. 4. 1. 2. Cinsiyete Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde.....	85
4. 4. 1. 3. Okula Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde	85
4. 4. 2. Uzman B Figüratif Değerlerin Değerlendirmesi.....	86
4. 4. 2. 1. Yaş Grubuna Göre Figüratif Değerlerin Değerlendirildiğinde	86
4.4.2.2. Cinsiyete göre figüratif değerler değerlendirildiğinde.....	86
4. 4. 2. 3. Okula Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde	86
4. 4. 3. Uzman C Figüratif Değerlerin Değerlendirmesi.....	87
4. 4. 3. 1. Yaş Grubu Figüratif Değerlere Göre Değerlendirildiğinde	87
4. 4. 3. 2. Cinsiyete Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde.....	88
4. 5. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Dair Bulgular	88
4. 5. 1. Uzman A Sanatsal Değerlerin Değerlendirmesi.....	88
4.5.1.1. Yaş Grubuna Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde	89
4. 5. 1. 2. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerler Değerlendirilmesi.....	89

4. 5. 2. Uzman B Sanatsal Değerlerin Değerlendirmesi.....	90
4. 5. 2. 1. Yaş Grubuna Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde	90
4. 5. 2. 2. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde.....	90
4. 5. 1. 3. Okula Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde	91
4. 5. 3. Uzman C Sanatsal Değerlerin Değerlendirmesi.....	91
4. 5. 3. 1. Yaş Grubuna Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde	91
4. 5. 3. 2. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde.....	92
4. 5. 3. 3. Okula Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde	92
4.6. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Dair Bulgular	93
4.6.1. Uzman A Kültürel Değerlerin Değerlendirmesi.....	93
4. 6. 1. 1. Yaş Grubuna Göre Kültürel Değerler Değerlendirme	93
4. 6. 1. 2. Cinsiyete Göre Kültürel Değerler Değerlendirilme	93
4. 6. 1. 3. Okula Göre Kültürel Değerler Değerlendirme	94
4. 6. 2. Uzman B Kültürel Değerlerin Değerlendirmesi.....	94
4. 6. 2. 1. Yaş Grubuna Göre Kültürel Değerlere Göre Değerlendirildiğinde	94
4. 6. 2. 2. Cinsiyete Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde	95
4. 6. 2. 3. Okula Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde.....	95
4. 6. 3. Uzman C Kültürel Değerlerin Değerlendirmesi.....	96
4. 6. 3. 1. Yaş Grubuna Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde	96
4. 6. 3. 2. Cinsiyete Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde	96
4. 6. 3. 3. Okula Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde.....	96
5. TARTIŞMA	98
5. 1. 9-12 Yaş Gruplarının Karşılaştırılması Arasındaki Farklılıklar	98
5. 1. 1. Uzman A 9-12 Yaş Gruplarının Karşılaştırılması Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	98
5. 1. 2. Uzman B 9-12 Yaş Gruplarının Karşılaştırılması Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	98
5. 1. 3. Uzman C 9-12 Yaş Gruplarının Karşılaştırılması Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	99
5. 2. Cinsiyete Göre Figüratif Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Arasındaki Farklılıklar.....	99
5. 2. 1. Uzman A Cinsiyetine göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Çapraz Tablo Değişikliğine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	99

5. 2. 2. Uzman B Cinsiyetine Göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Çapraz Tablo Değişikliğine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	101
5. 2. 3. Öğretmen C Cinsiyetine göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Çapraz Tablo Değişikliğine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	102
5. 3. Okullara Göre Figürsel Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Arasındaki Farklılıklar.....	104
5. 3. 1. Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma	104
5. 3. 1. 1. Uzman İçin Karşılaştırma (Tek Yönlü VARYANS Analizi ANOVA) Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	105
5. 3. 1. 1. 1. Uzman Çoklu Karşılaştırma (POST HOC TEST) Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma.....	105
5. 3. 1. 2. Okullar Arası Derecelendirme ANOVA Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma	106
5. 3. 1. 2. 1. Okullar Arası Farkı Çoklu Karşılaştırma (POST HOC TEST) Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma	106
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	109
6. 1. Sonuçlar	109
6. 1. 1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Dayalı Sonuçlar	109
6. 1. 2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Dayalı Sonuçlar	110
6. 1. 3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Dayalı Sonuçlar	110
6. 2. Üç Öğretmene Göre Alt Problemlerin Birlikte Değerlendirilmesi ve Sonuç....	111
6. 2. 1. Uzman A Çapraz Tablolarla Anket Değerlendirme Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	111
6.2.2. Uzman B Çapraz Tablolarla Anket Değerlendirme Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	112
6. 2. 3. Uzman C Çapraz Tablolarla Anket Değerlendirme Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma	113
6. 3. Öneriler	113
6. 3. 1. Araştırmanın Birinci Alt Problemlerine Dayalı öneriler.....	114
6. 3. 2. Araştırmanın İkinci Alt Problemlerine Dayalı öneriler	115
6. 3. 3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemlerine Dayalı Öneriler	116
6. 4. İleride Yapılacak Olan Çalışmalara Yönelik Öneriler	117
7. KAYNAKLAR.....	118

8. EKLER.....	125
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	133



ÖZET

9-12 Yaş Çocuk Resimlerinin Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Değerler Açısından İncelenmesi

Çocuklar yaşadığı olayları resme aktarırken duygularını ve düşüncelerini kullanırlar. Yaptığı resimler çocuğun iç dünyasını yansıtır. Resim çocuk için bir anlatım aracıdır. Resimde ki dil sade ve yalındır. Çocuk resmi, çocuğun iç dünyasının aynası olduğunu uzmanlar düşünmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak pek çok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada; çocuk resminde figüratif, sanatsal ve kültürel değerler açısından incelenmeye çalışıldı. Çalışmaya Trabzon İli merkez ilçe ve küçük beldelerde ki ilköğretim okullarına devam eden 7-14 yaş arası öğrencilerden toplam 1161 resim alındı. hedeflenen çalışma 9-12 yaş arasındaki öğrencilerle sınırlandırılarak, rast gele seçilen 250 adet resim, anketle tarandı. Öğrencilerin duygu düşünce ve zihinsel boyutunu değerlendirmek amacı ile Goodenough Harris Adam Çizme Testinden yararlanılarak ve üç kategoriye ayrılarak (figüratif, sanatsal ve kültürel) anket soruları hazırlandı. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Resim-İş Bölümü akademisyenlerinin görüşlerine 56 adet anket soruları sunuldu. Düşünceleri alındıktan sonra, figüratif 16 soru, sanatsal 10 soru, kültürel 10 soru olmak üzere toplam 36 adet soruya indirildi. Hazırlanan sorulara göre öğrenci resimleri değerlendirildi. Öğrencilere aile, sevdiği öğretmen, arkadaşları ve yaşadığı çevre ile resim yapmaları istendi. Çalışmanın sonucunda çocukların cinsiyetine göre resim çizme ve kızların erkeklerden daha başarılı oldukları ve yaş ilerledikçe sanatsal çalışmanın daha ön plana çıktığı gözlemlendi. Ayrıca merkezi bölgede yaşayan öğrencilerin kırsal bölgedeki öğrencilere göre başarı oranının yüksek olduğu izlendi.

Uzman kişilerin görüşleri alınarak, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Tutum ölçeğinin güvenilirliği 0,967 Alpha hesaplanmıştır. SPSS (The Statistical Packet For Social Sciences) 20 Paket Programı kullanılmıştır. Araştırma içerisinde bulguları ifade ederken frekans (f), yüzde (%), standart sapma (SS), t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla beraber, öğretmenlerin bu derse yönelik tutumlarında etkili olan çeşitli değişkenler ve tutumun alt boyutlarına göre farklılaşma söz konusu olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda ortaya çıkan sorunlar doğrultusunda araştırmacı tarafından çözüm önerilerine yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Figür, Sanat, Kültür, Çevre, Çocuk ve Çizim.

ABSTRACT

Evaluation of 9-12 Years Old Students' Paintings From The Point of Cultural and Artistic Values

Children use their thoughts and feelings while reflecting them to the painting. It reveals their inner world and painting is a tool for them for an expression. Usage in the paintings are generally plain and simple. It is thought that children paintings are the mirror of their inner world. Many researches have been made from this point of view. In this study; figurative values, family concept and cultural values are tried to be evaluated. 7-14 age, 1161 primary and secondary students' pictures are gathered for the study. All of the students are from centre, county or town of Trabzon. The targeted study is limited to 250 randomly chosen paintings that are questionaired of 9-12 years old students. The survey study is prepared in 3 categories (figurative, artistic and cultural) by using Goodenough Harris drawing test in order to evaluate the students' feelings, ideas and mental skills. 56 survey questions are presented to the Black Sea Technical University, Fatih Faculty of Education, Department of Fine Arts academics' opinions. Then, these questions are reduced to 36, 16 of them figurative, 10 of them artistic and 10 of them are about cultural aspects. Students' pictures are evaluated according to these 36 prepared questions. Students are asked to do paintings about thier family, beloved teacher, friends and their immediate environments. 20 package of IBM SPSS(The Statistical packet for Social Sciences) are used. In the survey; frequency (f), percentage (%), standard deviation (sd), t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) are used. Odds ratio is calculated and comparison is made between the age groups. One-way analysis of variance (ANOVA) and POST HOC tests are applied while doing the comparison between the classrooms and schools. Significance level between the differences of variables is $P < 0,05$.

Following the searches, children do paintings according to their gender, girls are more succesful than boys and artistic values are increasing in accordance to the students' age. In addition, it is observed that students in urban areas are more succesful than students in rural areas.

Key Words: Figure, Art, Culture, Values, Environment, Child and Drawing.

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	9-12 Yaş Figüratif, Sanatsal ve Kültürel değerler Açısından Değerlendirmenin Çeşitli Değişkenlere Göre Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımları.....	76
2.	Likert Tipi Ölçekteki Maddeler İçin Puanlama Anahtarı.....	77
3a.	Normallik Testi.....	81
3b.	Normallik Testi.....	82
3c.	Normallik Testi.....	82
4a.	Betimsel Derecelendirme	83
4b.	Betimsel Derecelendirme	83
4c.	Betimsel Derecelendirme	84
5A.	Yaşa Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirme	84
6A.	Cinsiyete Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirme.....	85
8A.	Okula Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirme	85
6B.	Yaşa Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi	86
7B.	Cinsiyete Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi.....	86
8B.	Okula Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi.....	86
6C.	Yaşa Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirmesi.....	87
7C.	Cinsiyete Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi.....	88
8C.	Okula Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi	88
9A.	Yaşa Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi	89
10A.	Cinsiyete Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi.....	89
11A.	Okullara Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi	89
9B.	Yaşa Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi	90
10B.	Cinsiyete Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi.....	90
11B.	Okula Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi	91

9C.	Yaş Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi	91
10C.	Cinsiyete Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi.....	92
11C.	Okula Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi	92
12A.	Yaşa Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi	93
13A.	Cinsiyete Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi	93
14A.	Okullara Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi.....	94
12B.	Yaş Grubuna Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi	94
13B.	Cinsiyete Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi	95
14B.	Okula Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi.....	95
12C.	Yaşa Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi	96
13C.	Cinsiyete Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi	96
14C.	Okula Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi.....	96
15A.	Cinsiyetine Göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Tablosu.....	99
15B.	Cinsiyetine Göre Figürsel, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme	101
15C.	Cinsiyetine Göre Figürsel Özellik, Sanatsal ve Kültürel Değerler Derecelendirme	103
16.	Sınıflar Arası; Derecelendirme (ANOVA)	105
17.	Ankete Katılan Uzmanların Görüşleri (Tukey HSD Bağımlı Değişken): Derecelendirme	105
18.	Okullar arası Derecelendirme	106
19.	9-12 Yaş Okullara (Tukey HSD Bağımlı Değişken) Derecelendirme	106
20.	9 ile 12 Yaş Derecelendirme Okul Çapraz Tablosu.....	107
21.	Uzman A-B-C'nin Figüratif Değerlerin Değerlendirmesinin Toplu Sonuçları	109
22.	Uzman A-B-C'nin Sanatsal Değerlerin Değerlendirmesinin Toplu Sonuçları	110
23.	Uzman A-B-C'nin Kültürel Değerlerin Değerlendirmesinin Toplu Sonuçları	111
24A.	9 ile 12 Yaş Arası *Eleştiri Çapraz Tablosu*	111

25B.	9 ile 12 Yaş Eleştiri Çapraz Tablosu.....	112
26C.	9 ile 12 yaş Eleştiri Çapraz Tablo	113



KISALTMALAR VE TANIMLAR LİSTESİ

AGSL	: Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
ANOVA	: Varyans Analizi
F	: Frekans
GSD	: Görsel Sanatlar Dersi
K.T.Ü	: Karadeniz Teknik Üniversitesi
M.E.B	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Veri Sayısı
ODDS	: Göreceli Olasılıklar Oran veya Tahmini Rölatif Risk
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
P	: Anlamlılık Düzeyi
POST HOC TESTİ	: Çoklu Karşılaştırma Testi
SPSS	: Statistical Package For The Social Sciences (SosyalBilimler için İstatistik Paketi)
SS	: Standart Sapma
t	: t değeri (t Testi için)
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı)
X	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

1. GİRİŞ

Sanat insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanoğlu tarih sahnesinde var olduğundan, günümüze kadar, diğer bilim dallarında olduğu gibi sanatla da yakından ilgilendi. İlk mağara duvarlarına basit çizimler yaparak, daha sonra tanıştığı maddelere biçim vererek sürekli geliştirdi. Yolcu (2004; 1), İnsanlık tarihi gelişimini şu sözlerle ifade eder; “ Taş işleyen ilk insandan, piramitleri yapanlara kadar geçen sürenin uzunluğu, zaman katmanlarının derinliği, içerini şuan bilemediğimiz karanlık çağları da içine alıyor”. Bugünkü ölçülerimize göre, sanat eseri diyebileceğimiz bir şeklin ortaya çıkışı, günümüzden en az yirmi bin yıl öncesine rastlanmaktadır. İlk aletin yapılmasıyla, önemli bir adım atılmış, zamanla insan eli daha hünerli, daha usta olabilmıştır. Kazanılan biçim verme ustalığı nesilden nesle geçmiş, ustalık her kuşakta daha da artmıştır. İnsan eli yalnızca bir çalışma organı olmaktan çok, sanat üreten alete dönüşmüştür. Bu süreç içinde insanlık gelişimine devam etti. Siyaset, ekonomi, bilim, eğitim, kitle iletişiminde hızlı gelişmelerden geçti. Hassas dengeler içinde sanatta da gelişmeler kendini gösterdi. İnsan hayatında etkili bir biçimde yer aldı. Sanat bireylerin farklarını, yaratıcılığını ortaya çıkardığı gibi, birbirlerine de yaklaştırmaktadır. İnsan, sahip olduğu zengin tarihini, kültür değerlerini fark etmesine rağmen çağdaş sanat eserleri üreterek gelecek nesillere aktarmasını sağlamıştır. Bu basamak sanat eğitiminden geçer. Bu nedenle; görsel sanatlar eğitimi, sanat eğitimi içinde özel bir alana sahiptir. Görsel sanatlar resim, grafik tasarım, heykel, mimari, tekstil tasarım gibi birçok sanat alanını içine alır. Böylece; sanat eğitiminin amaçları ve kapsamı alanı dışına çıkılarak, genişletilmiş, diğer ders sınırları içine alarak doğrudan sanatla buluşturuldu. Kırıçoğlu'na göre (2009: 2): Gerçekte sanat öğretiminde, her durumda ve her yaklaşımda üç temel etken: ders, çocuk ve toplum, birbiri içinde yer almıştır ve hangi yaklaşım gündemde olursa olsun, öğretmenlerin sanatı öğretme çabaları hep sürmüştür. Ülkemizde fen, sosyal ve dil derslerine verilen önem sanat eğitimi derslerine verilmemektedir. Sanat eğitimi; sanat öğretmenlerin çabaları ve gayretleriyle sürdürülmektedir. İlkokul ve orta okul çağı; merak, keşfetme, kendini anlatma ve yaratıcılık dönemini kapsar. Bu da çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Günümüzde sanat geniş kitlelere hitap etmektedir. Kitle iletişim araçlarının çoğalması, özellikle internet kullanımının yayılmasıyla her türlü bilgiye ulaşmak kolaylaşmıştır. Ulaşılan bilgiler nitelikli niteliksiz şekilde, sanat küreselleşme altında endüstrisi gelişmiş ülkeler, diğer ülkelerin sanatını tehdit etmektedir. Bu nedenle; sanat eğitiminin önemi artmaktadır. Sanat eğitimi yok sayılırsa ileride hiçbir şekilde tamamlanmayacak kültürel kayıplara neden olacaktır Gibson'a (2003) göre: Sanat

yapmanın (uygulamanın) çocuklar üzerinde çok olumlu yönleri vardır. Ona göre sanat sadece çocukların bireysel olarak kendilerini ifade etmesini sağlamaz, aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme ve karşı kültürlerle iletişim kurma (empati) değerleri de kazandırır. Çocukların sanatı uygulaması, onlarda gelişme, temsil etme ve fikirleri anlama, duygusallık, saygı duyma ve kültür değerlerine inanmayı sağlar (Mercin, 2009: 3). Sanat eğitimi, bilgi birikimi, deneyim ve uygulama olarak öteki alanlarla eş değerdedir. Günümüz çağdaş sanat eğitimi anlayışında görsel ve uygulamalı sanatların “Öğretilebilirliği” temel bir ilkedir. Buna göre herkes sanat öğrenebilir ve sanat eğitimi herkese verilmesi gereken bir eğitimidir (Balci, 2003: 8 aktaran: Kanit, 2007: 12).

Çocuğun sanatta üretkenliği sadece yetenekle sınırlı değildir. Çocuğun, sanata ilgi duyması sosyal çevreden gördüğü ilgi ve motive etme, sosyal çocuğun biyolojik yapısıyla da ilgilidir.

Araştırmanın amacı, 9-12 yaş çocuk resimlerinin figüratif, sanatsal ve kültürel değerleri açısından incelenmektedir.

Trabzon il ve il dışındaki ilköğretim okullarına gidilerek öğrencilere, ailemiz sevdiğiniz öğretmeninizin, en sevdiğiniz arkadaşınızın ve farklı konular üzerinde resimler yaptırıldı. İlköğretim okullunun 1. kademenin 4. 5. sınıflarında; 2. kademenin 6.7.8. sınıflarında konular sınırlandırıldığından, çalışmalar istenilen düzeyde yaptırıldı.

1. 1. Problem Durumu

“İnsanlar, yaşamın anlamı nedir? Yaşam ne içindir?” soruları üzerinde yeterince düşünmeden, sanatın ve sanat eğitiminin amacı üzerinde gereksiz düşünceler üretmekten kaçınmalıdırlar.

Sanat eğitimi bir duyarlılık ve yaşama sevincini yakalama eğitimidir. “Sanat eğitimi amaçlarından biri, çocuklara bu hazzı tattırmaktır. “Hangi sanat formu olursa olsun, yaratım eylemi, anlatılmak isteneni izleyiciye iletme amacı güder. Öyle ise sanat eğitimi çocuğa ve gence sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı verir” (Kırıçoğlu: 2009: 48). Sanat eğitimi çocuğa kendini özgürce ifade etme ve üretebilme olanağı sağlar. Çocuk, öz güven ve mutlu olma duygusunu öğrenir.

Türkiye’de zorunlu eğitim, 2011-2012 yılına kadar 8 yıl kesintisiz eğitimdi. M.E.B.’liği 2012-2013 yılından itibaren kesintisiz eğitimi 4+4+4 olarak yeniden düzenlendi. İlköğretim okulu ifadesi kalktı, yerine ilk ve ortaokul ifadesi getirildi. Sanat eğitimi programında, herhangi bir değişiklik yapılmadı.

Toplum, dersleri önem sırasına koyduğun da en az önem verilen sanat eğitimi dersleridir. Üniversite sınavında soru sorulmuyor mantığı bunun gibi birçok neden sıralayabiliriz. Kırıçoğlu (2005: 8). şöyle açıklar: Çünkü sanat eğitimi temel görsel

sanatlara dayanan bir öğretim alanı olmaktan uzaktır. Dersin amaçlarını psikoloji, toplumbilim, eğitim bilim, terapi gibi birçok sanat dışındaki alan belirler. Sanat eğitimi uygulamalarıyla bu alanlara hizmet verir. Bol araç ve gereçle çalışmak çocuğu rahatlatır. Sanat yolu ile tam insan yetiştirilir. Somut düşünmede ve kavram elde etmede sanat bir araçtır. Yaratıcılık, sonuçta yönleneşmesine de bu çalışma ortamında gelişir. Sanat eğitiminin önemi, çocuğun gelişiminde hep göz ardı edildi. Gerektiği gibi önem verilmedi. Okulun fiziki koşulu yetersiz olduğu zaman resim atölyeleri kapatıldı. Sanat uzun yıllar okullarda hak ettiği yeri alamayan bir ders olmuştur. Çoğunlukla bir disiplin alan olmakta çok bir boş zaman uğraşı, çocukların rahatlayacağı bir etkinlikler toplamı olarak düşünülür. Sanat bu konumıyla okullarda her zaman ikinci derecede önemli bir ders durumundadır. Eğitimci, yönetici, ana-baba, öğrenci giderek toplum sanat eğitimine hep bu gözle bakar (Kırışoğlu; 2005: 5). Oysaki sanat eğitimi, çocuğun zihinsel gelişimine ve yaratıcılığına katkıda bulunarak gelecekteki bilim insanının yetişmesine katkıda bulunur. Bir sanat adamı fizikçi ve eğitimci olan Ned Herman yaratıcılığın kaynağının beyin olduğunu ve beynin yalnızca bir bölümü değil tümünün yaratıcılıkta etkin olduğunu ileri sürer (Buyurgan ve Buyurgan; 2007: 5). Sanat eğitimi yaratıcılığı ön plana çıkarır. Çocuğun hayal gücünü geliştirir. Kişiselleşmesini olumlu yönde etkiler. Çocuğa sorgulamayı, araştırmayı, baktığını görmeyi öğretir. Bu nedenle, sanat eğitimi çocuğun öğrenim dönemi sürdüğü süre üçünde her kademesinde olmalıdır.

Sanat eğitimiyle görsel algısı gelişen çocuk, kendi sanat yoluyla, kendini ifade edebilir hale gelir. İçinde yaşadığı toplumun kültürel yapısını tanır, korur ve gelecek nesillere kültürel değerleri aktarır. Dünya sanat kültürüne saygı duyar, yaratıcı ve yapıcı nesiller yetişmesini sağlar. Günümüzde teknoloji hızla ilerlemektedir. Makineleşmekten doğan birçok sorun ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle; çocuğa, kendini farklı ifade edebilme ortamları yaratır. Gelecek nesillerin üretken ve mutlu olunması sağlanmalıdır. Buyurgan ve Buyurgan'a göre; (2007: 6): Çocuğun/gencin, çizgisel gelişimini bilen, onu tanıyan, müze bilinci gelişmiş, müzede öğrenmenin kazanımlarına inanan, verimli bir müze ziyaretini nasıl düzenleyebileceğini bilen, öğrencilerine hangi seviyede ne kadar bilgilendirme yapacağını, uygulama boyutunda hangi konuların daha uygun olabileceğini, hangi malzemeleri, yöntem ve teknikleri kullanacağını bilen öğretmenler gelecek nesillerin sağlıklı yetişmesinde önemli rol oynar. Ülkemizde eğitim adına bir takım eğitim adına olumsuzluklar aşılsa da, üniversitedeki eğitim-öğretim süreçlerinde tüm öğrencilerini yetiştirirken büyük bir sabır ve özveri ile görevlerini yerine getirirler. Terzioğlu'na göre de (1993: 48): Öğrenciler bilgiyi, çözümlenme, birleştirme ve kıyaslamada, akıl yürütmede kullanabilmeleri için ezberlemeye değil, öğrenmeye sevk edilmelidir. Konuya başlangıçta drama, hikâye ve masallardan yararlanmak, yaratıcı projelerin ortaya çıkmasında etkili

olacaktır. Sanat eserleri tanıtılıp incelenmeli, tarihi yerler, müze, galeri ve sergiler gezilip görülmesine imkân sağlanmalıdır. Çocukların merak etme özellikleri asla köreltilmemeli, anlama ve kavrama yetilerini geliştirecek eğitim ortamları yaratılmalıdır. Sanat eğitimi toplumun kalkınmasında önemli yer tutmakta, bilim ve teknoloji, sosyal kültürel ve ekonomik gelişmenin dengeli bir şekilde gelişebilmesi için sanat eğitiminin ikinci plandan çıkarılıp, diğer (matematik, fen ve dil eğitimi gibi) alanlarla aynı değere getirilmesi gerekmektedir. Okulların bir çoğunda ders atölyesi yoktur. Var olanlar ise, sanat çalışmalarına uygun yapılandırılmamıştır. Görsel sanatlar eğitimi araç gerece dayalı bir derstir. Bu konuyu Kırıçoğlu şöyle açıklar (2005: 9): Görsel sanatlar doğrudan araç ve gerece dayalı bir eğitimidir. Sanat çalışmalarında yalnız kalem, boya, kâğıt yeterli değildir. Kil, ağaç, alçı, karton, kumaş parçaları v.b. doğal, yapay, artık her türlü gereç bu derslerde kullanılır. Öğrencinin kentleşme arttıkça doğal ortamda bulabileceği malzemelere ulaşması zorlaşmaktadır. Eğitim kurumlarında öğrencinin getirdiği araç-gereçleri saklama ortamı bulunmadığından sanat eğitimi derslerine olan ilgiyi azalmaktadır.

Avrupa ülkelerinde ki öğrenciler, sanat derslerinde bilgisayar, TV, Video gibi aletleri kullanırken, ülkemizde ise; çocuğa kâğıt ve boya ile çalışmaları da yapmaktadır. Kırıçoğlu şöyle açıklar (2005: 9): Okullarımızda araç ve gereç sağlanmasında, saklamasında ve kullanılmasında başta parasal olmak üzere pek çok sorunla karşılaşılır. Bu sorunların başında yöneticilerin parasal kaynaklarını önemime inanmadıkları bir alan için kullanmamaları gelir. Öğrenci kâğıdını, boyasını her ders kendisi okula getirirse bile bunlar dışında kil, alçı, ağaç gibi gereçlerin tek tek öğrenci tarafından sağlanması olanaksızdır. Sanat eğitimi dersleri okullarda ikinci planda kalmaktadır. Okul idaresine, sanat eğitmenleri ihtiyaçları bildirilmelerine rağmen sanat dersiyile ilgili doküman ve gereksinimler en son aşamada düşünülmekte ya da dikkate alınmaktadır. Okulların fiziki koşulları yetersiz kaldığında ilk kapatılan alan sanat atölyeleri olmakta, sanat eğitimi dersleri sınıflarda yapılmaktadır. Öğrencinin gelişimini sağlayacak birçok materyal kullandırılmamaktadır.

Araştırma da; ilköğretim okulu düzeyindeki öğrencilerin fiziksel gelişimini, görsel sanatlar programına göre, ortaya koydukları sanat ürünlerini nitelikli açıdan inceleyip değerlendirmektir. İlköğretim okulu çağındaki çocukların resimleri üzerinde yapılan akademik değerlendirme, 9-12 yaş grubunda, figüratif değerler, sanatsal ve kültürel değerler deki gelişimleri, yaş, cinsiyet, sınıf, sosyo-ekonomik ve kültürel durumlarına göre görsel sanatlar eğitimindeki farkları ortaya koymaktır. İlköğretim okullarında sanat eğitimi alan çocukların gelişimlerinde ne kadar farklılık olduğu, yaşantılarına ne kadar yansıdığı saptanmaya çalışılacaktır.

Toplumun, sanata bakış açısı alt ve üst düzeyine kadar dün olduğu gibi bugün de sanat eğitime bakışı çok farklı değildir. Bugün çocuklarımızı nasıl yetiştiriyorsak, ana-babaları da benzer şekilde yetiştirildi. Bu nedenle; geçmişteki sorunlar günümüze kadar katlanarak büyümektedir. Çocukların ruh ve beden sağlığı için sanata olan ön yargıyı ortadan kaldırmak gerekir. Sağlıklı bir nesil yetiştirmek ve gelişmişlik düzeyini yakalamak istiyorsak sanat eğitime verilen önem artırılmalıdır. Devletin sanat eğitimi politikasını gözden geçirerek, bu sorunları aşabilmek için, gelişmiş ülkelerin sanat çalışmalarını çok iyi etüd edip, ülkemizin kültür değerlerine uygun bir politika izlemeli ve kaynak ayırılmalıdır. Sanat eğitimini kişisel bir çaba olmaktan çıkarıp, topluma yayılmasını sağlamaktır.

1. 1. 1. Problem Cümlesi

9 - 12 Yaş çocuk resimlerinin figüratif değerleri, sanatsal ve kültürel değerleri açısından nasıldır?

1. 1. 2. Alt Problemler

1. 9-12 yaş çocuk resimlerinin figüratif değerleri açısından nasıldır?
 - a- Yaş grubuna göre figüratif değerleri açısından nasıldır?
 - b- Cinsiyete göre figüratif değerleri açısından nasıldır?
 - c- Okula göre figüratif değerleri açısından nasıldır?
2. 9-12 yaş çocuk resimlerinin sanatsal değerleri açısından nasıldır?
 - a- Yaş grubuna göre sanatsal değerleri açısından nasıldır?
 - b- Cinsiyete göre sanatsal değerleri açısından nasıldır?
 - c- Okula göre sanatsal değerleri açısından nasıldır?
3. 9-12 yaş çocuk resimlerinin kültürel değerleri açısından nasıldır?
 - a- Yaş grubuna göre kültürel değerleri açısından nasıldır?
 - b- Cinsiyete göre kültürel değerleri açısından nasıldır?
 - c- Okula göre kültürel değerleri açısından nasıldır?

1. 2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın Amacı: 9-12 yaş çocuk resimlerinin figüratif, sanatsal ve kültürel değerleri açısından incelemektir.

1. 3. Araştırmanın Grekçesi ve Önemi

Çocuk dünyaya geldiği günden itibaren gelişen bir varlıktır. Birey iki yaşına ulaştığında kendince düzenlemeler yapar. Düzenlemelerle karmaşık dünyasını ortaya çıkar. Biçimsel ve zihinsel gelişiminin bir göstergesidir. Çocuklar resim yapmaktan hoşlandıkları için resim yaparlar, kendi problemleri, kişilikleri hakkında bilgi vermek için değil. Ancak resimlerini içlerinden geldiği gibi yaparlar ve yalın duygu ve düşünceleriyle yaşadıklarını, kendileri hakkında kimseye söyleyemediklerini, sevinçlerini, korkularını, ilgilerini resimlerine yansıtırlar. Öğretmenler, çocuğun kişiliğini gösteren noktaları, onların yapmış oldukları bu resimlerinden tanıyabilir, yaptığı resimde onun düşüncelerini görür ve o günkü dertlerini veya psikolojisini kullandığı renklerden kolayca anlayabilirler (Göktaş, 1999'dan aktaran: Dülger, 2008: 2) Çocuk için resim bir anlatım aracı olduğu için duygularını anlatır. Hatta resim yoluyla sorunlarını çözer. Gelecekle ilgili tasarımlarını, projelerini çizerek kendini ifade etmeye çalışır. Çocuk resim çizerken kendi dünyasıyla baş başadır. Yani özgürdür. Eğitimci, doğal ortamlarda çizilen resimlerle, çocuğun duygularını çözmeye çalışır. Bu nedenle; çocuk resimlerini çözümlenmekte zorlanabilir, çocuğu anlayabilmek için çocuğun aile yapısını, yaşadığı çevreyi iyi tanımak zorundadır. David Olson'a göre "hiçbir çizim algı dünyasının otomatik bir basımı değildir" (Yavuzer, 2011: 11). Resim, çocuğun cinsiyetini, sosyo-ekonomik durumunu, kültürel yapısını psikolojik durumunu ve yaşadığı çevreyi anlama olanağı sunar. Yavuzer'e göre (2011 :11): Bireyi incelemek konusunda getirdiği avantajların yanı sıra, resim bize, konu ve figür seçiminde rol oynayan kültürel ve sosyal belirleyicileri değerlendirmede olanağı verir; böylelikle yaşın ve diğer faktörlerin, etkisi görülebilir. Resmi, çocuk bedensel ve ruhsal gelişimine de katkıda bulunur. Çünkü; çocuğun, sözlü anlatım becerisi henüz gelişmediğinden resim anlatım biçimidir. Çocuğun çizdiği figürlerin birbirine benzemesinin bir anlamı yoktur. Biçim bir anlatım aracıdır. Önemli olan anlatmak istediğini ifade edebilmektir. Yavuzer'e göre (2011: 11): Çocuk dinamik bir olgudur. Sanat onda bir "düşünme dili" şeklinde yansır. Çocuk, dünyayı algıladığı biçimde görür ve bunu kendi ifadeleri içinde yansıtmaya çalışır. Hurwitz & Day'a göre (1995) "İnsanın doğasında sanata eğilim vardır. Tarihsel süreç düşünüldüğünde mağara devri ile sanata başlayan insan, günümüzün teknoloji şovu içeren dünyasında sanata bağıını sıkı bir şekilde devam ettirmektedir (Aktaran; Ayaydın, 2009: 441). Mağara döneminde ki insanlar, duygu, düşünce ve o gün yaşadıklarını mağara duvarlarına resim çizerek, görsel iletişime geçirirlerdi. Bu çizimler basit ama günümüzde çok anlam taşımaktadır. Bu da bize figüratif resim insanlık tarihi kadar eski olduğunu ispatlar. Çocuk doğduğu andan itibaren başlayarak gelişim dönemi izlendiğinde bir çok aşamadan geçtiği gözlemlenir. Çocuğun, 2 yaşından 7 yaşına kadar resim çizimi hayatının önemli yerini kaplar. Bize, resim çizmek insanın doğasında var olduğunu

göstermektedir. Birey, kendi hayat süreci içinde düşünüldüğünde ise benzer durum göze çarpmaktadır. Çocuğun doğumundan sonra belki de ilk şey çizmek olacaktır. Öyleyse insanın doğası gereği olan eğitim aynı şekilde insan doğasında olan sanat eğitimi de içinde barındırmak durumundadır. Bu yüzden eğitim, amaç ve yöntem açısından sanatın kendine has ilkelerine ve insan yapısı üzerindeki etkilerine ihtiyaç duymaktadır. Görsel sanatlar eğitimi bugün daha önce olduğundan çok daha kapsamlı yapıdadır (Aktaran; Ayaydın, 2009: 441).

Bugün görsel sanatlar eğitimi konusunda çalışmaya yapan, başta Amerika Birleşik Devleti olmak üzere birçok gelişmiş ülke vardır. Sanat eğitimi alanında etkili araştırmalar yapılmakta ve çeşitli iletişim araçlarıyla yayınlar yayınlanmaktadır. Amaç; Görsel Sanatlar Lisesi ve Güzel Sanatlar Fakültesi eğitimcilerini geliştirmek yeni nesillerin sanat alanında daha iyi yetişmelerini ve öğrenci yetiştirmelerini sağlamaktır. Dünyada sanat eğitimi ile ilgili değişim ve gelişime sürmekte, ülkemiz de ise; sanat eğitim, diğer ülkelerle aynı paralellik göstermektedir. Farklı eğitim alanlarda olduğu gibi sanat eğitimi de küçük yaşlarda başlatılmalıdır. Buyurgan ve Buyurgan'a (2007: 17) göre: Sanat eğitiminin öneminin ve gerekliliğinin bilinmesi bu konuda atılacak yapıcı adımlardan ilkidir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu ve Yüksek Öğretim Kurumu sanat eğitiminin çocuğa ve gence kazandırdığı değerleri göz önüne alarak eğitimin her aşamasında programlarda gerektiği kadar yer almasını sağlamalıdır. Ülkemizde eğitim denilince ilk önce akla gelen matematik eğitimidir. Oysaki bir çocuğun gelişiminde matematik eğitimi kadar sanat eğitimi de önemlidir. Bennett'e göre (1988: 4): Sanat eğitiminin temel elemanlarından biri, tıpkı okuma yazma ve matematiksel işlemler gibi. Resim, Müzik ve Tiyatro insanın anlama yeteneğini ve algılama gücünü geliştirir (Aktaran; Ayaydın, 2009: 439) Ayaydın'a (2009: 439) göre: Özellikle yakın zamanda Çoklu Zekâ Kuramı'nın zekâ alanları tanımlamasından sonra görsel sanatlar bütün eğitim alanlarında ve bütün konularda kullanılması gereken bir eğitim aracı olduğu herkesçe kabul edilir boyuta ulaşmıştır. Beynin sağ yarısının ilgi alanı daha çok görsel konular ve zevklerden oluşur. Estetik kaygılar beynin sağ yarısında etkilidir. Küçük çocuk isteklerini duygularıyla anlatır. Çocuk resimleri bu nedenle; değerli ve anlamlıdır.

Buyurgan ve Buyurgan (2007: 5), beynin sağ ve sol yarım küresinin farklı özelliklerinin olduğunu ve her iki alanın kullanılması gerektiğini, sanat adamı, fizikçi ve eğitimci olan Ned Herman ve Graman Wallis'n şu sözleri ile aktarır. Yaratıcılığın kaynağının beyin olduğunu ve beynin yalnızca bir bölümü değil tümünün yaratıcılıkta etkin olduğunu söyler. Beynimizin sol ve sağ yarımkürelerinin hepsinin devrede olması ile gerçekleşir. Beynimizin sol yarımküresi mantıksal, sağ yarımküresi de, sözel olmayan somut sezgisel düşünme biçimlerine yöneliktir. Öyleyse beynin gelişim süreci içerisinde iki

yarım kürenin de geliştirileceği eğitim-öğretim süreçlerine ihtiyaç vardır. Çocuk, beynindeki her iki yarım küreyi kullanması için sanat eğitimine gereksinim duyar. Ülkemizdeki eğitim daha çok sağ yarım küreye yöneliktir. Tek yönlü eğitim, çocuğun gelişim evresinin eksik olmasına, ileride doğabilecek birçok hataya zemin hazırladığı gerçeği de unutulmamalıdır. Ülkemizde yapılan eğitim toplantılarında bu konu dikkate alınmalıdır.

Ülkemizde genel eğitimle ilgili yapılan toplantılarda, araştırmalarda, sanat eğitimi konularına çok az yer verildiği ya da gereken ağırlığın verilmediği gözlenmektedir (Telli, 1990: 3). Ülkemizdeki okullarda sanat eğitimi dersi bir saat ve yetersiz kalmaktadır. Orta öğretim okullarında ise seçmeli ders olarak konulmaktadır. Ayrıca yapılan etkinliklere katılan öğretmen, yönetici ve velilerin sayısı çok az olduğundan yapılan çalışmalar istenilen ölçüde amacına ulaşamamaktadır (Ayaydın, 2005: 30).

Ülkemizdeki okullarda fen, matematik, sosyal ve dil alanlara önem verilmektedir. Orta eğitim ve üniversiteye geçişlerde sınav sistemi olduğundan veli de bu alanları desteklemektedir. Yeterli sanat eğitimi almayan öğrencinin bir yönü eksik kalmakta ve bireyin yetenek ve becerileri yok edilmektedir. Kırıçoğlu'na göre (2005: 54): Sanat eğitiminin temel amacı çocuğun, gencin, yetişkinin sanatsal eğitimini sağlamaktır. Genel anlamda okullar, özel olarak da öğretmenler bu işlevi yerine getirmekle yükümlüdürler. Amaca en doğru ve etkin biçimde ulaşmanın ilk koşulu, eğiteceğimiz insanın sanatsal gücünü ve yetilerini tanımaktır. Bir başka deyişle çocuğun büyüme ve gelişme süreci içinde çok özel bir yeri olan sanatsal gelişiminin çizgisini öğretmektir.

İlköğretim ve lise öğrencisi sınav endişesi yaşamaktadır. Diğer derslere verdiği önemi sanatsal etkiliklere verememektedir. Okullarda, sanatsal gelişimini gerçekleştirirken, ailelerin yaşadığı çevre, kültürel ve sosyo-ekonomik yapısı göz önüne alınmalıdır. Çocuğun sanata olan ilgisi desteklenmeli ve cesaret verilmelidir.

Çocuk, 1. sınıfa başladığında ilk okuma ve yazmayı öğrenir. Okula başlayan çocuğun hayatına birçok yenilikler artık girmiştir. Bunun da çocuğun hayatında olumlu ve olumsuz etkileri olacaktır. Okul öncesi çocuk için resim çizmek önemliyken 1. sınıfa başlayınca çocuğun hayatında büyük değişiklikler olur. Resim önemini yitirmeye başlayarak yerini yavaş yavaş okuma, yazma bırakır. İlköğretimin ikinci kademesine gelen çocukta resim yapmaktan uzaklaştığı ve korktuğu gözlemlenir. Çevresinden sanata daha az zaman ayırması ve test çözmesi için sürekli uyarılar gelmeye başlar, çocuğun zaman içinde sanatsal çalışmalarından uzaklaştığı ve koptuğu görülür.

Ülkemizde çocuk resimleriyle ilgili yapılan araştırmalar sınırlı ve yetersiz sayıdadır. Sanat eğitimcilerine bu konuda çok görev düşmektedir.

1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma yüksek lisans programının tez süresi ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Trabzon İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı ilköğretim okulları ile sınırlandırılmıştır.
3. Trabzon ili içinde 3 Trabzon iline bağlı ilçesinden 2 okul olmak üzere toplam 5 okulla sınırlandırılmıştır.
4. Araştırmayı destekleyen ilköğretim gören 9-12 yaş arası, 125 kız, 125 erkek toplam 250 ilköğretim öğrencileri ile sınırlıdır.
5. Örneklem grubu 125 kız öğrencinin resimleri ve 125 erkek öğrencinin resimleri toplam 250 öğrenci resimleri ile oluşturuldu. Böyle bir örneklem grubuyla araştırma somutlaştırıldı ve sınırları belirlendi.
6. Öğrencilere resim yaparken belli konular verilerek (en sevdiği öğretmen, en sevdiği arkadaşı, aile ve çevresi) sınırlandırıldı.
7. Resimlerin yorumlanması figüratif değerler, sanatsal değerler ve kültürel değerler öğeleri sınırlılıkları ölçüsünde değerlendirildi.
8. Elde edilen bulgular, araştırmacı tarafından geliştirilen anket sonuçları ile sınırlıdır.

1. 5. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin resimlerinin kendilerinin yaptıkları düşünülmektedir.
2. Araştırmaya resim yapan öğrencilerin hiçbir dış etken olmadan kendi içsel duygularını ve düşüncelerini bağımsız ve serbestçe ifade ettikleri varsayılır.
3. Branş öğretmenlerin ve akademisyenlerin resimler üzerindeki görüş ve düşüncelerini, doğru, geçerli, güvenilir içtenlikle ve tam olarak anket sorularını cevap verdikleri varsayılır.
4. Seçilen araştırma yöntemini, bu araştırmanın amacına, konusuna ve çözümüne uygun olduğu düşünülmektedir.
5. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yeterli olduğu kabul edilmektedir.
6. Araştırmada kullanılan kaynaklar, bilgi, görüş, düşünceler güvenilir olduğu varsayılır.
7. Örneklem giren ilköğretim okullarında uygulanan görsel sanatlar programı, sanat eğitimi açısından geçerli ve güvenilir olduğu varsayılır.
8. Araştırma örneklemi, araştırmanın evrenini temsil ettiği varsayılır.

1. 6. Tanımlar

Sanat: Aristo, sanatı nesnelerin içinde saklı, onları yaşatan ruh olarak seziyordu. Madde ve onun bulanık şeklinden, saf, asil ve ruhî güçleri arayıp ortaya çıkarmak için, insan tarafından konan prensiplerin adına “sanat” demiş (Erkul, 1996: 12).

Eğitim: Eğitim yeni kuşakların toplumun yaşayışında yerini almak için hazırlanırken, gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği olarak tanımlanmanın yanı sıra önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesidir (Oğuzkan, 1974: 61-62).

Sanat Eğitimi: Sanat eğitimi, bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcı gücünü estetik düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabalarıdır (Türkdoğan, 1984: 2).

Görsel Sanatlar Eğitimi: Özellikle yetişmekte olan yaratıcı sanatsal eğitiminin, sürekli olarak gelişme içinde bulunan bir dizge (sistem) ele alındığı bir bilim dalı (San,2010: 19)

Güzel Sanatlar Eğitimi: Bütün sanatları ve sanatların birbiriyle ilişkisini düşsel boyutta, sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında inceleyen kurumsal çalışmalara “Güzel Sanatlar Eğitimi” denir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 16).

2. LİTERATÜR İNCELEMESİ

2. 1. Sanat Eğitimi Tarihi

2. 1. 1. Dünya Sanat Eğitimi Tarihi

Sanat eğitim tarihini, geçmişten günümüze kadar hangi aşamadan geçtiğini öğrenmek için incelemeler yapılır. Geçmiş günümüze ışık tutar, sanat eğitimi geçmiş ve gelecek değerlendirilirse bir anlam kazanır. Değerlendirme, amaçlı ve planlı yapılmalı, bilimsel yöntem ve yaklaşım kullanılarak ele alınmalı. Erbay, (1997: 79), sanat eğitimi düşüncesini şöyle açıklar: Sanatın bir hüner olmaktan çok bilginin üretimi olarak görülmesi ile sanat eğitiminden bahsedebilmek mümkün olmuştur. Plastik sanatlar eğitiminin el sanatları eğitiminden ayrı bir kavram haline gelmesi ise 16. yüzyıl İtalya'sında söz konusu olmakla birlikte, sanat eğitiminin başlangıcı eski Mısır Uygarlığına kadar uzanmaktadır. Ölümsüzlük olarak görülen sanata, Mısırlılar büyük bir önem vermiş ve sanata ilk analitik yaklaşım da onların dönemin de olmuştur. Günümüzde sanat eğitimi, yetenek olarak kabul görmez. Sanat eğitimi bilgi aktarmak ve öğretmekle geliştirilebilir. Sanat eğitimi diğer eğitim alanlarında olduğu gibi öğretilir fakat tutarlı bir yapıya sahip değildir. Amaçları dağınıktır. Belli bir sistemiği ise yoktur.

Ayaydın (Aktaran: 2009: 440), sanat eğitimi alanındaki uzmanların görüşlerini aktarır. Eğitim felsefecisi Nelson Goodman, sanatın bilim gibi çevremizi anlamamızı şekillendirmemizi sağladığını vurgular (Hurwitz ve Day, 1995: 36) Amheim (1969: 1924) ise; sanatın insanın kendini ve yaşadığı dünyayı anlama ihtiyacından doğduğunu ifade etmektedir. Sanat temel amaçları da bu bilinçsel fonksiyona bağlıdır. Yani sanatın bir görevi de anlama ve anlam yükleme çabasıdır. Bu yönüyle sanat bilinçsel süreç içermektedir. Brant (1988: 7) ise; "Görsel sanatlarda öğrenme bilişsel ve entelektüel bir olaydır, bu hayal gücünü geliştirmeyi, insanın his ve duygularını, ayrıntıları yakalayabilme geliştirmeyi gerektirir" demektedir.

Sanat bireyin çevresiyle sürekli bir bağ ve denge kurmasını sağlar. Medeni toplumun gelişmişliği sanatla ölçülür. Sanat geçmişte olduğu gibi gelecekte de varlığını sürdürür. İlk yıllarda sanat ve zanaat kavramları eş anlamda kullanılır. İki kavram birbirinden farklıdır. Sanat tektir ve eşsizdir. Sanatın, estetik ve plastik değerleri vardır.

Zanaat ise, bir kalıptan çıkmış, estetik ve plastik değeri olmayan, günlük hayatımızda kullanılan, aynı üründen yüzlerce binlerce, tekrarından oluşan el becerisi gerektirmeyen, sanayinin gelişmesiyle de makinelerle yapılan ürünlerdir. Bu da o ürünün tekliliğini, yani sadece bir sanatçının elinden çıkan eser olma özelliğini ortadan kaldırır

(Mercin, 2009: 8). Çevremizde gördüğümüz birçok ürün, zanaat kapsamına girmektedir. Sandalyeler, masalar, el ve makine örgüsü kazaklar, el ve makine nakışı gibi.

Mülayim (1994: 90), açıklaması da şöyledir: Kuşkusuz sanat eğitimi açısından önemli isimlerden biri İtalyan Giorgio Vasari'dir. Yazar ve ressam olan Vasari sanat eğitimine büyük önem vermiştir. 1563'te Floransa'nın en seçkin sanat adamlarını toplayarak kurduğu 'Accademia Delle Arti Del Disegno' Avrupa'nın ilk akademisi olarak bilinmektedir. Sanatın entelektüel esaslarının yanı sıra teknik yanının da öğretildiği, model üzerine etütler yaptırıldığı bu okuldan sonra 1577 yılında Roma'da 'Academiadi Santa Luca' kurulmuştur. Daha sonra bu akademileri başka akademilerin kurulması takip etmiştir. Ülkemizde olduğu gibi batı ülkelerinde, çeşitli araştırmalar yapılarak sanat eğitimi, geliştirilir ve bugünkü şeklini alır.

Batı uygarlığının, kültür ve düşünce yapısı, hukuku, ahlak ve eğitim sistemi, Eski Yunan, Eski Roma ve Hıristiyanlık inancının etkilediği bilinir. Antik çağda, eğitim bedensel gelişim ve ruh temizliği olarak kabul edilir. Bu dönemde eğitim sadece asilleri kapsar. Toplumdaki diğer bireylere değer verilmez, köle ve esir gözüyle bakılır. Antik Çağda, eğitim kahramanlık, savaşçılık, şan, şöhret, ahlak ve ruh güzelliği olarak kabul edilir.

Sanat eğitimi; ilk Antik Çağda verildiği kabul görür. Antik çağlarda başlayarak sanatın insan yaşamındaki yeri ile birlikte eğitimde önem kazanmıştır. Örneğin: Plato, sanatı usu bilgisizlikten ve aşırı duyarlılıktan kurtaran, insan düşüncesini entelektüelliğe ve tinselliğe yüceltici bir etmen olarak görürdü. İyilik, gerçeklik ve güzellik bu ideal dünyanın sanatla yetkinleşen öğeleriydi (Munro, 1956). Bir anlamda akla giden yolun açılmasında sanat bir ön koşuldu. Burada; "Liberal Arts" tanımlanan sanat eğitimi fen, felsefe, tarih gibi alanları da kapsayan doğrudan görsel sanatların ya da yazın ve müzik sanatının belirtilmediği geniş kapsamlı bir eğitimidir (Kırıçoğlu, 2009: 14).

Yılmaz (2009: 20); Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi kitabında ki açıklaması Sanatın insan yaşamında ki yeri eğitimi antik çağlardan günümüze kadar önemini korumuş ve bu konuda çok farklı görüşler ileri sürmüştür. Eflatun'a (1990) göre: "Batı da sadece eğitimle ilgili değil, eğitimde sanatın yeri hakkında da yazılar yazarak sanat eğitiminin tarihini başlatmışlardır" (Özsoy, 2003). Bu çağlarda eğitimli daha konumlardaki üst insanların "iyi ve dengeli bir hayat" için eğitim aldıkları bilinmektedir. Eflatun sanatı, esas biçimin bir taklidi olduğundan, bilimin güvenilir olmayan bir kaynağı olarak görürken, Aristo ise güzel sanatların, doğanın dinamiklerini ve insanlarla ilgili farklı işler öğrenmek amacıyla kullanılabilir bir eğitim aracı olabileceğine inanmıştır. Sanat, insanlık tarihi kadar eskidir. Toplum kendi kültürüne özgü sanat oluşturur. Nerede insan varsa, orada yaşamı gerekli kılan maddi hayatın yanında, içgüdüsel, sezgisel, ve estetik duyguları

ortaya çıkararak içsel hayat olduğu kabul edilir. Bu da; sanatın oluşmasını sağlar ve sanat toplum yaşadıkça sürer.

Ortaçağa gelindiğinde ise ortaçağ localarının sanat eğitimi konusunda etkin oldukları görülmektedir. İlk olarak varlıklarından 8. ve 9. yüzyıllarda bahsedilen karşılıklı yardım ve koruma birlikleri şeklindeki loncalar 13. ve 14. yüzyıllarda sanat endüstrisinin yükselmesiyle sanatları kontrol edecek ayrı localar olarak ortaya çıkmışlardır. Usta çırak ilişkisine dayanan bu eğitim sistemi günümüz anlamında bir sanat eğitimi niteliği taşımasa da bu eğitimi alan kişiler ilk sanat öğrencileri, bu eğitimi verenler de ilk sanat eğitimcileri olarak kabul edilmektedir (Erbay, 1997: 81-83-84). Din sanatın her alanını etkiler. Din adamı, sanattan tanrıyı tanıtmak ve dini öğretmek için yararlanır. Bu nedenle; görkemli dini binalar inşa edilir. Bu binaların tavanına, iç ve dış duvarlarına büyük tablolar, freskler, bahçeye de heykeller yaptırılır. Amaç; insanlara dini bilgi vermek ve inançlarını güçlendirmek, eğitmek. Bu nedenle; kilise, sanatçıları koruma altına alır.

Rönesans döneminde, hümanizmanın etkisiyle herkese yönelik genel eğitim sunulmuş ve bunun sonucunda ilk ve ortaokullar açılır, bilim ve sanat alanların da güçlendirme çalışmaları yapılır. Bu okullarda verilen eğitim, sanatın toplum içinde değerlendirmesine yardımcı olacak temellerin kurulmasına yardımcı olmuştur. Rönesans'ın resim atölyelerinde bilim ile teknik, kültür ile zanaat bağdaştırılmış, sanatçı anatomi, perspektif, felsefe, geometri, mitoloji gibi bilimleri çalışılırken bir yandan da boya hazırlama gibi resmin işçiliği ile ilgilenmiştir. O dönemde Cosimo de Medici (1389-1464) tarafından 1438 ya da 1440 yıllarında Rönesans'ın en önemli akademisi kabul edilen Eflatun Akademisi kurulmuştur (Erbay, 1997: 81,83-84). Daha sonraki yıllarda (17.Yüzyıl içinde) tarihin akışının da etkisiyle sanat kraliyetlerin etkisi egemenliği altına girmiştir. Sanatın bireyin eğitimde önemli bir yer tuttuğu bilindiğinden, her yönüyle analiz edilmesi sonucu sanatın içinde bulunan çağla ilişkisi araştırılarak yenilikler önermek (üretmek) "aydınlanma çağında, Schiller yazdığı mektuplarında, mantıksal ve duygusal olanı sanatla birleştirerek insanın ideal uyuma ulaşabileceğini vurgulamıştır. Bu mektuplarda "estetik eğitim". İnsanın uyumu içinde yetişmesindeki önemde ayrıca değinmiştir (Kırıçoğlu 1991'den Aktaran: Yılmaz 2009: 20). Rönesans; geçmişin, insanlığın ve sanatçıların kişiliğini bulduğu dönem de olarak kabul edilebilir. Rönesans döneminde sanat eğitimi son derece önem kazanır, altın çağını yaşar.

Tarihsel gelişim sürecini Mülayim (1994: 91): "17. yüzyılda ise; Rönesans aristokrasisinin yanı sıra papa ve kardinaller ile orta sınıfın farklı tutumlarına rağmen, o dönem sanat dünyasının ortak tutumları, hümanizm fikrinde odaklaşmıştır. Özellikle bu dönemde Fransa'da sanat eğitimcisi yetiştiren kurumların sayısının arttığı görülmektedir. Kardinal Mazarin (1602-1661) tarafından "College de Quatre Nation" kurulur. İleriki

yıllarda ismi “Institut de France” olarak değiştirilen bu kurum günümüzde de önemli sanat eğitimi merkezlerinden biridir. 17. yüzyıl Fransa’sında resim öğeleri için ölçütler oluşturularak resmi bir üslubun oluşturulması söz konusudur der.

Sanat eğitiminin bu işlevi yanında Avrupa ülkeleri ortak bir dil yaratmada en büyük rolü sanata vermiştir. Bu ülkelerin geleceğe yönelik ortak tasarımlarından birisi, aralarındaki sınırları kaldırarak ekonomik ve kültürel bütünleşmeyi sağlamaktır. Kişisel, yerel ve ulusal değerleri yok etmeden evrensele ulaşan sanat, insanların birbirlerinin duygu ve değerlerini anlamalarını sağlayacaktır. İstedikleri ülkede eğitim görebilecek bireylerin yakınlaşmaya yapacakları katkının yanında, ortak yönleri bulunan bir sanat eğitimi ile duygu bütünlüğünün oluşumu söz konusudur (Erzen, 1990: 63). 17. yüzyılda Almanya ve Avusturya’da da akademiler ard arda kurulur. İki ülke de kurulan akademilerin sanat eğitiminin gelişmesinde önemli katkıları bulunur. Çağdaş akımlarının önemle ele aldığı ülkelerden birisi de Almanya’dır. “Sanat eğitimi hareketi” akımının 1887 yılından sonra Almanya’da gelişerek büyümesi; endüstrinin ve teknolojinin tek yanlı kıldığı (robotlaşma) bireyin, yaratıcı bir eğitimle bundan kurtulabileceği fikrini doğurmuştur (Etike, 1992 ve Yılmaz, 2009: 23). Sanat eğitimi sadece yetenek olmaktan çıkar, bireylerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini gelişmesini amaçlanır. Ünver (2002: 14) 19. yüzyıl Almanya’sındaki sanat eğitimi uygulama basamaklarından bahsederken, Almanya’da ilkokullarda ve öğretmen yetiştiren kurumlarda değişiklikler yapılırken, seminerler ile halkın eğitilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca resim dersi, eğitimin her kademesinde seçmeli olarak yer almaya başlamıştır. 1887 yılındaki Sanat Eğitimi Hareketi ile de sanat eğitime genel eğitim içerisinde gerekli önemin verilmesi istenmiştir.

Kırıçoğlu (2009: 14) aynı konuyla şu bilgileri verir 19. yüzyıl Batı endüstri çağıdır. Sanatın bir ders olarak okullara girişi endüstri devrimiyle olur. İngiltere’de 1800’lerden ortasında sanat artık okul programlarının bir parçasıdır. Endüstrinin hızlı gelişimi, gereksinimlerle birlikte okullara sanat dersi girer. Bu yolla endüstrinin üreteceği eşyanın tasarımında yenilikçi bir anlayışın içine girilir. Amaç üretilen eşyanın iyi pazar bulmasıdır ve bu bağlamda endüstrinin üreteceği ucuz eşya biçimlerini kolay, düzgün çizmektir. İngiliz sanat eğitimcisi M. Steveni “Ticaret bilinci güçlü 19. Yüzyılda sanat eğitiminde estetikten çok tecimsel amaç yeğlenir” der (Steveni’den, 1968 aktaran: Kırıçoğlu, 2009: 15). Tasarım ticari amaçla kullanılır. Çünkü; bireyin üretilen ürünlerle dikkatini çekmek ve daha iyi pazar oluşturmak.

Batı dünyasında bu gelişmeler olurken, doğu da ise; Doğu da insanlar puta tapınırlar. Yeni doğa İslam dini, tapınmayı yasaklar. İnsan ve hayvan suretlerinin resim ve heykelinin yapılamaması yeni sanat akımlarının doğmasına sebeptir. İslam dinini kabul eden ülkeler, aynı duygu ve düşünce hisseder. Müslüman ülkeler, tarihte sanat alanında birçok yönden

benzerlik gösterir. Bunun nedeni; Hz. Muhammet'in imgeleri yasaklaması (özellikle insan figürünü) ve bu İslam dinin etkileridir. Hıristiyanlıktan daha katı davrandı. İmgeleri yasakladı ama yeni sanat arayışı başladı. İnsan resmi yapma izni vermeyen İslam dininin doğulu sanatçıları, hayal güçlerini, biçim ve motifleri, sanki onlarla oynarcasına örmekte oluşturdular. Şimdiye kadar görülmemiş dantel dantel en ince süslemeyi, "arabesk" dediğimiz girift bezemeyi yarattılar (Gombrich, 1992: 104). İslam toplumu arap harflerinin yapısı bozarak, harfleri adeta resimselleştirir. Canlıların resimlerini motif haline dönüştürerek, bunu halılarda, kilimlerde, mimaride, çinide, seramikte, ahşap işlerinde, taş yontularında ve birçok alanda uygular. Elhamra'nın avlularının içini gezmek bu süsleme biçimlerinin tükenmeyen çeşitliliğine hayran kalmak, unutulması olanaksız bir deneyimdir. İslam ülkeleri dışındaki dünya, Doğu halıları aracılığıyla bu yaratılar tanıyor. Doğu halılarındaki renk düzenlerinin denge ve uyumu, yaratıcı zenginliğine hayran kalabiliyorsak, bunu son çözümlemede, sanatçının kafasını gerçek dünyadan saptırıp, onu çizgi ve renklerden oluşan bir düş dünyasına iten Hz. Muhammet'e borçluyuz. Bir süre sonra kimi Müslüman mezhepleri, imgeler konusunda daha esnek yorumlara gittiler; böylece de, din ile herhangi bir ilintisi bulunmaması koşuluyla, figür çizimine görsel açıklamalara (illustrations) izin verdiler. XIV. Yüzyıldan itibaren İran'da, daha sonra da Müslüman Moğolların egemenliği altındaki Hindistan'da romanların, tarihsel öykü ve masalların görsel açıklamaları; o yerlerin sanatçılarının, kendilerini yalnızca figürsüz motifler çizmeğe zorlayan sıkı düzen (disiplin) sayesinde, neler öğrendiklerini belgelemektedir. XV. Yüzyılın bir İran romanından alınmış, bahçede, ay ışığında geçen sahne bu şahane ustalığın en yetkin örneğidir. Bir masal dünyasında birden bire yaşama gözlerini açan bir halı sanki. Gerçeklik yanılsaması Bizans sanatında çok az. Kısaltım yok. Ne bir ışık-gölge etkisi yaratma, bitkiler elışı kâğıdından kesilmiş de, yetkin bir kompozisyon yaratmak için sayfa yüzeyine dağıtılmış gibi sanki. Özellikle, görsel açıklama, kitapla bunca güzel uyuşabilmektedir. Yani, sanatçının gerçek bir sahnenin yanılsamasını yaratma isteğinden daha iyi olarak. Bu sahneyi, bir yazılı metin okuyormuş gibi kolayca çözebiliriz (Gombrich, 1992: 104). İslam dini, insan figürünü yasaklaması, İslam toplumları yeni arayışlara sürükler. Bu arayışın sonucunda daha sade basit (soyut) çizimlerin doğmasına neden olur. Henüz batı soyut sanatını bilmemektedir. Özellikle doğudan, batıya giden eşyalar, Japon ve Çin'den giden kâğıt üzerine gravür baskılar ile tanışan batı, soyut resim sanatı ile karşılaşır. Batı, Uzak Doğu ülkelerini merak eder. Çok farklı kültür ve sanatla karşılaşır. Resimlerindeki sadelik, manzara resimlerinde, perspektif çizgisi kullanmadan renk tonlarını farklı kullanarak resme derinlik kazandırmaları, batı sanatçılarını etkilenmesine neden olur. Batılı sanatçıların özellikle gravür baskı resimleri dikkatlerini çeker. Hintli sanatçıların tanrı heykelleri, Yunan tanrısı, Apollon'a eş değerdir.

Bu heykellerin önemli özelliği insan ve hayvan karışımı görüntüye ve on ya da yirmi kola sahip olmasıdır. Mistik bir görüntüdedir. Büyük İskender Hindistan Yarım adasına kadar askerleriyle gitmesi, Hindistan'ın farklı kültür ve sanatının diğer ülkeleri etkilemesine yol açar. Özellikle Yunanlılar ve Yahudiler, Hindistan'dan bahsederken masallar ülkesi diye söz eder. Doğu Arkeolojisi, Yunanlıların ve Kuzey Hintlerin birbiri ile iletişim içinde olduğunu ortaya çıkarır. Hintli sanatçılar, tanrıları Budanın heykelini yaparken Yunan sanatından etkilendikleri bilinir.

Doğu kültüründe sanat eğitiminde iki okul ön plana çıkar; Murromachi döneminde (1333-1573) Çin ve Kore'ye giderek buradaki ressamlardan mürekkeple resim yapmayı öğrenen keşiş 1764'lü ressamlar bir akademi oluşturmuş ve daha sonrasında ise din dışı resim yapan iki okul 'Ami Okulu' ve 'Kano Okulu' kurulmuştur. Bu dönem Çin resim eğitiminde ise Ming Sülalesi devresinde farklı üslupların denenmesinden sonra bazı ressamların öncülüğünde "Çi Okulu" kurulmuş ve burada geniş fırça darbeleri ile kır resimlerinde son derece etkili bir suluboya tarzı ortaya konmuştur. Bu dönemde diğer önemli bir okul olan "Vu Okulu"nda ise eklettik üslup özellikleri taşıyan peyzaj resimleri yapılmıştır. Hint resim eğitiminde ise atölye sistemi etkin olmuştur. Aydın bir hükümdar olan Ekber (1542-1605) döneminde atölyeler geliştirilerek, iki İranlı ressamın denetimi altında resim eğitimi verilmiştir (Kütükçüler, 1990: 11).

Batılı resim sanatçısı, Japon özgün baskı çalışmalarından etkilendikleri görülür. Japonlar, 1764'te bu baskıları araştırarak Nishiki-e yani çok renkli baskı usulü bulundu. Bu usule göre bir resim için her renk sayısında ıstampa kalıbı yapılıyordu. Ünlü Gravürcü Suzuki Harushige (1738-1849) Japon resmine gerçekçiliği getirmiştir. Japon sanatçılar, havanın, ışığın ve mesafenin tesirlerini Fransız Empresyonistlerinden çok önce denemiş, ikilicisi ise doğanın usta bir gözlemcisi olmuştur. (Güvemli, 1982: 191) Japon sanatçıları, doğayı çok iyi gözlem yapak, gravür sanatının gelişmesini ve öne çıkmasını sağlarlar.

Japon resmi, 19.yüzyıl Fransız ressamları üzerinde büyük bir tesir yaparak bu resim okullarında çığırar açılmasına sebep olmuştu. Konusundaki şiirliliğe geniş yer veren, yazıya benzer bir anlatma gücü olan bu resim, her yerinde bir rengi aynı koyulukta kullanmak, çizgiyi bütün resimde dolaştırmak, büyük ve küçük parçalar arasında oran farkı yaratarak boşlukları değerlendirmek gibi özelliklerden Matisse, Van Gogh, Degas, Gauguin, Picasso, Dufy gibi kişilikleri olan ressamlar geniş ölçüde yararlandılar (Güvemli, 1982: 191).

Yeni keşfiyle, batı hiç tanımadığı sanatla karşılaşır. Amerika ve Afrika'nın yerli halkı, resim ve heykel yaparken, malzeme olarak taş, çeşitli maden ve tahta kullanır. Bu kıtaların keşfinden sonra, altından yapılan heykeller yağmacılar tarafından yağmalanır ülkelerine götürürler. Böylece, batı dünyası yeni bir sanatla tanışmış olur. Bazı batı sanatçısı

Amerika, Afrika sanatından etkilenecek, resimlerinde yeni arayışlara girer. Bu yeni akımların oluşmasına sebebinin oluşturur. Batı dünya Amerika ve Afrika sanatını küçük görür. Amerika ve Afrika sanatına Zenci Sanatı ya da Primitif Sanat diye isim verir.

Amerika ve Afrika Sanatına ilginin uyanmasında yüzyıl başı Fransız ressamlarının büyük payı vardır. (Güvemli, 1982: 205).

Zenci Sanatı, bu yüzyılın başında birçok Batı ressam ve heykeltıraşı üzerine tesir etmiştir. Bunlar arasında Matisse, Van Gogh, Degas, Gauguin, Picasso, Dufy ve Klee sayılabilir (Güvemli,1982: 206). Yukarıda isimleri geçen sanatçılar, Amerika ve Afrika sanatı etkisinde kalarak gerçekçi (realist) resim yapmaktan uzaklaşarak soyut resmi yakalamayı başarır.

Birinci Dünya savaşı öncesi ABD'ye farklı ülke insanları göç eder ve yerleşir. Bu nedenle; kültür karmaşası yaşanır. ABD'de bireyi bir amaç ve bir hedef altında toplamak ve uyum sağlamak için sanat eğitimi çalışmaları başlar. Sanat eğitiminde yeni düzenleme yapılır ve okullarda uygulamaya konur.

Birinci Dünya savaşı öncesinde Amerika Birleşik Devletlerine gelen, farklı milletteki yeni göçmenlerin ABD'ye kültürel uyumunu sağlamak için sanat eğitimi çalışmalarının yapıldığını belirtmektedir. Özellikle "resim çalışmaları" ve doğadan desen" yoluyla güzelliğin yakalanmaya çalışılması burada dikkati çeken uygulamalardır. Özsoy'a göre Dow'un savunduğu "tasarım hareketi" ve el sanatları eğitimi (uygulamalı) eğitim göçmenlerin ABD'ye uyumu konusunda etkili olmuştur. Dow ve diğer eğitimciler; tasarım elemanlarının (renk, çizgi, doku, biçim, leke, mekân) ve ilkelerin (denge, vurgu, ahenk, zıtlık, ritim, oran-orantı) sanat eserlerine uygulanmasını savunup bunun sanat eğitiminde kullanılmasının gerekli olduğunu desteklemiştir. O dönemde endüstriyel çalışmalar ve el sanatları için önemli olan bu faktörler, günümüzde öğrencilerin sanat eserlerinden beğeni elde etmeleri ve kültürel çevrelerini oluşturmaları için kullanılmaktadır (Dobbs 1998'den Aktaran: Yılmaz, 2009: 22).

San (2010: 108), Almanya'daki sanat eğitiminin olgunlaşma dönemi ve II. Dünya savaşı'nın insan üzerindeki tesirinin diğer ülkelerde 1920'lerde başladığını, çeşitli etkilerle çelişkiler göstererek, kimi zikzaklar çizerek ulaşan sanat eğitimi Hareketi'nin anlamı Almanya'da ancak 1940 ile 1960 yılları arasında olgunlaşmıştır. Sanat eğitimi 1949'larda hâlâ genel eğitim bilimin "insan yetiştirme" ereğine hizmet eden bir görünümdeydi. II. Dünya Savaşı'nı izleyen yıllar insan değerleri üzerine düşünme, savaşın ve savaş tekniğinin yıkıcılığını tartışma yıllarıydı. 1942'de Fulda'da toplanan Sanat Eğitim Bilimi Kongresi, her şeyden önce politikadan arınma, politika dışı kalma kararı alıyordu. Kendine özgü araçlarıyla, yaratıcı güçlerin gelişimini olgun, ergin kişiler yetiştirmesini sağlamak amacıyla bütün dönemlerde bağımsızca varlığını sürdürmüş olan 'müz'sel akıma'a

katılıyordu. II. Dünya savaşından sonra teknolojinin ilerlemesi resim sanatına, katkıları büyük etkileri olur. Figürler daha dinamik anlatım özelliği kazanır.

Her konuda olduğu gibi estetik duyguların gelişmesini sağlamak, sanat eğitiminin, temel kavramını kapsar. Farklı teknolojik ürünlerin ortaya çıkması ve insanların estetik değer yargılarının oluşmaya başlaması “estetik eğitimin” önem kazanmasını sağlamıştır. Bu konudaki ilk uygulamalara örnek olarak, ABD’nin Minnesota eyaletinde 1930’lu yıllarda hükümet tarafından desteklenen ve amacı toplumda estetik bir yargı geliştirerek sanatı müzelerden çıkarıp halkın günlük yaşamına uygulamak olan “Owattona Sanat Projesi” gösterilebilir. (Hurwitz ve Day, 1995). Bu etkinlikleri okul ve kamu binalarının bahçelerini tasarlayarak, evlerin dekorasyonunu düzenlemek ve ticari alanlarda görsel açıdan ilginç vitrinler oluşturmak” olarak tanımlanmaktadır (Akkuş, 2002’den aktaran: Yılmaz 2009: 23).

Sanat eğitimi kuramlarından bazılarının kısaca alıntılar: Walter Gropius’un sanatla ilgili konuşmasının bir kısmını San (2010: 99) şöyle aktarır. Sanatsal olguların sistematik öğrenimi için Bauhaus kuruluşu çok iyi bir örnektir. Bauhaus’ın kurucusu Walter Gropius’un 1919’daki açılış konuşmasında, sanatta öğretilenler ile öğretilemeyenler arasındaki farkı açıklıyordu: “Tüm sanatlar mimarlıkla birleştirilip bütünleşirler. Sanat, el becerisi ve el sanatlarına dayanır. Sanatların bu el sanatlarına dayalı bölümü öğretilir. Her sanatsal öğretim, el sanatlarını, desen çizimini ve resim boyamayı ve bu arada bilimsellik ve kuramsallığı kapsar.” Bauhaus öğretisi ile ilgili San’ın (2010: 100): düşünceleri, Bauhaus öğretisi, usdışı ve görsel birleşimler taşır. Bir yandan tutucu, bir yandan da biraz ütopyik temellendirmeler burada da yer almaktadır. Toplumla kurulmaya çalışılan iletişimin kısa sürede yaygınlaştırılmaması bu ütopyik (hayali) savların varlığına bağlanabilir. Bunlardan birine örnek olabilecek şu tümce ilgi çekicidir: “Bauhaus’un belki uzun zaman alacak, fakat en son gerçekleşecek ereği, birlik içindeki sanat yapısı, yani büyük yapı’dır. Bu yapıda anıtsal (monumental) sanatla dekoratif sanat arasında hiçbir sınır olmayacaktır”.

Gestalt psikolojisi, Frank Çizek ve Gustaf Britsch’in görüşlerinin etkisiyle Schaefer-Simmern; bireyin eğitim sürecinde asıl amacın “sanat uzmanı” yetiştirmekten çok, dengeli bir insan yetiştirmek olduğunu belirtmiştir (White, 2004). Chapman’a göre Dewey’in bu görüşü çocuğun bir yetişkin olarak görülmemesi düşüncesine bağlanmaktadır. Eğitimlerinde çocuklar kendi dünyası içerisinde de ele alınmalı ve onların yaratıcı enerjileri eğitimin merkezinde olacak şekilde aktif birer öğrenci olmaları sağlanmalıdır. Dewey’in bu görüşleri 1920’li ve 1930’lu yıllarda, ilerleyen çağın da etkisiyle; “Sanat Eğitimi” yaratıcılıkta ve oyunda eleştirici bir araç olarak kabul edilmiştir. Yaşantı ve eğitimi eş zamanlı olarak gören Dewey, 1869 tarihinde, ABD’deki Chicago kentinde 12 öğrenciden ve 2 öğretmenden oluşan bir “laboratuvar okulu” açmıştır. Bu okulun hedefi, öğrencilerin

mantıksal, fiziksel ve sosyal olarak gelişimini sağlamaktır. Bunlara ek olarak çocukların, yaratıcı ve eleştirel düşünme yönünde ilerleme sağlaması, hayatı öğrenme konusunda katkılar elde etmeleri de amaçlanmıştır (Stankiewicz'dan, (2008) ve Yılmaz (2009: 23).

II. Dünya savaşından sonra bilimde, teknolojiye, felsefede, sanatta hızlı değişim yaşanır. Bu hızlı gelişmenin sonucunda makineleşmenin getirdiği tek tip ürünler, estetikten uzak durgun, duygudan yoksun ürünler üretilir. Bireyi yaşadığı çevreye karşı yabancılaşmaya sürükler. Teknoloji geliştikçe bireyi etkisi altına girer. Bireyin bağımsız özgür hareket etme isteği doğar. Sanatta yeni arayışlar içine girer. Eski sanat anlayışına ve akımlarına karşı çıkılır. Makinelerin hızlı hareketlerinden, çarkların devrimden yola çıkılarak yeni akımlar oluşur. Sanat eğitimcisini, yeni arayışlara, yeni yöntemlere bulma çabasına yöneltir. Klasik eğitim yönteminden çıkılarak, daha modern günün koşullarına uygun, çocuğun yaratıcılığını artıracak ve geliştirecek arayışlara yönelir. Günümüzde de bu arayışlar sürer. Dünya dönükçe insanoğlu var olduğu süre içinde arayışlar sürüp gidecektir.

Endüstrinin gelişimiyle, sanatta da hızlı değişimler olur. Endüstrinin gelişmesiyle başlayan rekabet özellikle batılı toplumların daha zevkli ürünler için, daha iyi parolasıyla sanat eğitime ağırlık verdikleri görülür. Artık sanat, okullarda bireyi bütünleyici bir unsur olmaktan çok göz ve elin uyumuna yönelik bir eğitimle onu kolay yoldan yaşama hazırlayıcı bir derstir. (Eisner-Ecker, 1966) bu dersi en iyi verecek öğretmenler aranır. İngiliz W.Smith Amerika'ya çağrılır ve orada öğretmenliğini sürdürür (Kırıçoğlu, 2009: 15). Günümüzde her şey çok hızlı üretilir hızlı da tüketilir. Hızlı tüketim, sanatı kalıcı olmaktan uzaklaştırıp yozlaştırır. Bu yüzden dünyada olduğu gibi ülkemizde de sanat eğitime önem verilir. Teknoloji ve iletişim araçlarının yaygınlaşması, gelişmiş ülkelerin kültürleri, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin kültürlerini etkisi altına alma tehlikesi oluşur. Toplumlar, gelecek nesillere kültür ve değerleri (örf, adet, gelenek, görenek) öğretilmesi gerekir. 19. yüzyıl sonlarında sanat eğitiminde amaç, endüstrini hizmetinden, kişinin estetik kaygı yetisinin geliştirilmesine kayar. Okullar müzelere götürülür. Okul duvarlarına ünlü tabloların tıpkıbasımları asılır. Ancak, çoğunlukla inceleme için seçilen yapıtlar Rönesans ustalarının, gerçekçi ve romantik sanatçılarının yapıtlarıdır (Kırıçoğlu, 2009: 17).

Walter Smith devlet okullarındaki çocuklar için çizim derslerine ve fabrika işçileri için de teknik eğitime önem verilmesini istemiştir. Walter Smith; farklı bir olgu dile getirerek, yazı yazma ile çizim yapmanın birbirine koşut davranışlar olduğunu belirterek, sanatın öğretiminde yazının öğretimde olduğu gibi "basitten karmaşığa" ilkesinin uygulanabileceğini belirtmiştir. Bu yöntemle normal zekâ seviyesine sahip çocukların çizim yapmayı öğrenebileceklerini söyleyerek, zekâ seviyesi düşük çocukların da uzman

olmayan eğitimciler yardımıyla çizim yapabileceklerin savunmaktadır (Stankiewicz, Ambury ve Bolin 2004'ten aktaran: Yılmaz, 2009: 20).

Ruskin ve Morris İngiltere'de el sanatları hareketini savunmuş daha sonra bu görüş Amerika Birleşik Devletlerinde sanat eğitimi görüşünü etkilemiştir. Bu görüşe göre toplumun ortak değerleri toplumun sanatının kalitesini etkilemiştir (Stankiewicz, Ambury ve Bolin, 2004'ten aktaran: Yılmaz, 2009: 21). Toplumların yaşam biçimleri doğal olarak sanatına da yansır. Birey gördüğünü ve yaşadığını yaşamına ve sanatına aktarır.

Çocuğun özgürlüğüne ve eğitimine yönelik incelemeler özellikle Holl'in öncülüğünde 1897 yılında "Çocuk Araştırma Akımı" olarak önem kazanmaya başlamıştır. Daha önceki dönemlerde sadece göz ve el uyumuna göre verilen sanat eğitimine, bu yıllarda "bellek" ve "düş gücü" de eklenmiştir. Kırıçoğlu'na göre; belleğin ve düş gücünün eğitilmesi aynı zamanda zihinsel yetilerin gelişiminde etkin rol oynayacaktır. Bu gelişim, sanat eğitimi tarihinde "birinci anıksal-eğitsel evre" olarak tanımlar. Hall yayınladığı "Fırça ve kalemle" ismini taşıyan kitabında, sanat eğitiminin öğrencilerin yaratıcılık ve kendilerini ifade etme özelliklerinde ilerlemeye neden olduğunu belirtmiştir (Yılmaz, 2009: 21).

Sanat eğitiminde, çocuğun objeleri doğru çizmesini sağlayan en büyük kaynak doğadır. Eğitim konusunda araştıralar yapan Pestalozzi ise doğanın, gerçeğin kaynağı olduğunu belirterek çocuğun sanat eğitiminin genel eğitime hizmet etmesi gerektiğini savunmuştur. Pestalozzi de basitten karmaşığa ilkesini benimseyerek çocuğun basit geometrik şekillerden başlayarak karmaşık çizimlere ulaşabileceğini böylece çocukların zekâlarında ilerleme olabileceğini savunmuştur (Yılmaz, 2009: 21). Çocuğun zekâ gelişiminde resmin önemli olduğu var sayılır. Çocukta düşünme, algılama ve yorumlama becerisi gelişir. Bu beceri çocuğu hayata hazırlar. Topluma kazandırır. Sağlıklı ve doğru kararlar alma yetisi sağlar. Ruhsal gelişimini tamamlar ve ruh sağlığını korur.

Eğitim amaçlı resim ve çizim derslerinde Froebel ve öğretim yöntemi de yer alır. "Eğitim çocuğun çevresiyle birlikte uyumlu yetişmesidir", diyen Froebel, çalışmalarını oyun varı etkinlikler içinde sürdürür. Biçim, renk, nokta, çizgi gibi değerler ve kavramlar çeşitli gereç tekniklerle belirli bir dizge içinde öğretir. Bu dizgesel öğretim gerçekte çocuğu yormadan oyun varı, eğlenceli bir biçimde yapılır (Kırıçoğlu, 2009: 17). Sanat eğitimi çocuğun araç- gereci tanımasını, kullanma becerisini geliştirmesini, en önemlisi el, kas koordinasyonunu sağlamayı ve kendini tanımayı öğretir.

Sanat eğitiminde birçok gelişmeler yaşanırken, resmin psikolojik etkilerinden söz etmeye başlar. Çocuk resimleri üzerinde yapılan incelemeler, çocuğun ruhsal durumunu resmine aktardığı izlenir. Bu düşüncüyü ilk ileri süren Feurd'dur. Bu yaklaşıma göre insanın "bilinçaltı dünyası" onunu sanat eğitimi etkilemektedir. Feurd'cu düşünceye göre "sanat eğer yerinde uygulanırsa çocuğun zihinsel sağlığına yardım eder" ve Çocuk

psikolojisindeki bu gelişimden sonra, sanat eğitiminde “çocuk sanatı” görüşü ortaya sürülmüştür (Yılmaz 2009: 21). Çocuk Psikoterapisti, çocuklar kendini iyi ifade etme yetisine sahip olmadığı için, çizim yoluyla çocuğun sorunlarını anlamaya ve tanımaya çalışır.

Kırıçoğlu (2009: 19). Psikoloji ile sanat eğitiminin ilişkisini açıklarken çocuğun kendine özgü dünyasının keşfi sanat eğitimi tarihinde üç yönlü bir gelişme göstermesine neden olur der. Bunlar:

Birincisi; çocuğun yaşantısında yaratıcılığın önemidir. Bu yaklaşımda çocuk her türlü araç ve gereçle dolu ortamda bol deneyim kazanarak çok yönlü gelişmelidir.

Her şey çocuk yaşta düş gücünü ve yaratıcılığını geliştirmeye yönelik değerlendirilir. Çocuklara resimli kitap verilmemesi önerilir. Yazılar, düşlem yoluyla çocukta us resimleri oluşturmada yeterlidir. Aynı anlamda çocuk, müzelere ve galerilere, yaşam ve doğala yeterince deneyim kazanmadan götürülmemelidir. Aksi halde müze ve galerideki resimler öğretici olmaktan çok çocuğu kopyacılığa götürecektir ve onun yaratıcılığını kısıtlayacaktır.

İkincisi; Bilinç Altı dünyasının keşfedilmesiyle ortaya çıkan yeni yaklaşımlardır. Freud’cu düşünce ve uygulamalar sanat eğitime, yeni işlevler yükler. “Sanat eğer yerinde uygulanırsa, çocuğun ussal gelişimine yardım eder, onun gerilimini hafifletir. Çocuğun sözle anlatamadığı olguları sanat yoluyla anlatmasına yardım eder” denilir (Kırıçoğlu, 2009: 19).

Üçüncü ise; “doğaçlı görüş” de denilebilen “çocuk sanatı” görüşüdür. Çocuk psikolojisindeki değişimle birlikte görsel sanatlarda devrim niteliğindeki değişim birden bire bakışları çocuk resmine çevirir. Dışavurumcuların, gerçeküstücülerin yapıtları ile çocuk resimleri arasındaki biçimsel benzerliğe çekilen dikkatler neredeyse çocuk resimlerini sanat katına çıkarır (Kırıçoğlu, 2009: 19).

Sanat Eğitimi, ruh sağlığı yerinde, kendine öz güveni yüksek birey yetişmesini sağlar, geleceğe hazırlar. Çocuk resim yapmakla bir eşyayı, bir olayı veya bir düşünceyi kâğıt üzerine çizgi veya renkle canlandırmaktan hoşlanır. Ayrıca üç boyutlu çalışmalar yaparak estetik duygularını geliştirebilir. Çocuk resimleri teknik yönden bir değer taşımamakla birlikte duygu ve düşüncelerini anlatması bakımından önemlidir. Böylece çevresindeki varlık ve olayları görmeye, tanımaya ve onlardan hoşlanmaya başlar. Çocuk gördüklerinin ve hayalinde canlandırdıklarının resmini yaparken gözlem gücünü de artırır. Resim yapma çocukta çözümlenme-karşılaştırma-eleştireme yeteneklerini geliştirerek kendine güven duygusu kazandırır (Sezer 2001’den 4 ve Ayaydın, 2009: 442). Çocuk resim yaparak okuduğunu anlamayı, yorumlamayı ve problem çözmeyi öğrenir.

Sanat eğitiminde; psikolojik çalışmaların önemi gittikçe artar. Psikolojide detaylı araştırmalar yapılır. Bireyin bilinçaltı düşüncelerini incelemek için analitik psikoloji birimi

kurulur. Analitik psikolojinin kurucusu olan Carl Jung, kolektif bilinçaltı çalışmalarıyla kişisel olmayan kültürel sembolizmin, düş ve hastaların tariflediği imajlarda açıkça ortaya çıktığını belirtmektedir. Jung'un verdiği araştırma sonuçları daha sonra sanat psikoterapistleri ve Victor Lowenfeld gibi sanat eğitimcileri tarafından kullanılmıştır (Stankiewicz: 2008), Lowenfeld'in "çocuklar ilk çizimlerinden başlayarak belirli yaşlarda yine belirli çizgisel özellikler göstererek gelişir" görüşü, sanat eğitiminin gelişiminde büyük etki yaratmıştır. Bunun yanında, yetenekli ve özel çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmalarda, "tikelden evrensel" kuramını savunmuşlardır. Lowenfeld sanat eğitimi tarihinde önemli bir yere sahip olan "Creative and Mental Growth" (yaratıcılık ve Zekâ Gelişimi) isimli kitabında görsel ve dokunsal tipler ve gözleri görmeyen öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmaları yayınlamaya pek çok eğitimciye araştırma konusu olmuştur (Yılmaz, 2009: 23-24). Çocuğu iyi tanımak ve anlamak için yaptığı resimleri biriktirip incelemek, iyi analiz etmek, çocuğun aile yapısı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmak gerekir.

Yeni öncülerin başlattığı psikolojik çalışmalar 1960'lı yıllarına rastlar. Reform ruhuyla sanat eğitimindeki yerlerini almışlardır. Yeni öncülerin en etkilisi ve önemli olanı, Bruner'in anlamaya, problem çözmeye ve nesnelere temel yapısının izlenmesine dayalı müfredat konusudur. Barkan, bu sistemin öğrencilerin deneyimini ressamın veya sanatla ilgilenen diğer insanların deneyimine benzer hale getirdiğini belirtmiştir. Böyle bir sanat eğitimi müfredatı bir sorgulama yöntemi getirmek zorundadır. Bu sistem Disiplin Tabanlı Sanat Eğitimi'nin (estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi, uygulamalı çalışmalar) temelini oluşturur (Yılmaz, 2009: 24).

Bauhaus öğretilerinin uzantılarının, Klee'nin 'biçimlendirici ya da görsel-yorumsal düşünme' olarak çevirebileceğimiz (Bildnerisches Denken) kuramı, özellikle 1950'li yıllarda sanat eğitiminde yeniden etkili olmaya başladı. R: Pfenning ve E: Röttger bu görüşü paylaşarak birleştirenlerdendir (San, 2010: 111).

1960'lı yıllarda aynı düşünceden çıkan biçimci (biçime, forma dayalı) bir sanat eğitimi, zamanın güncel sanatıyla, özellikle soyut resimle tam bir anlayış birliği göstermektedir. Aynı yıllarda söz konusu olmaya başlayan, güdübilim (sibernetik) ile sanat eğitimi bir araya getirme denemeleri ile bu soyutluk (ve dolayısıyla kavramsallık-söylemsellik) arasında kuşkusuz bir ilişki vardır (San, 2010: 111).

ABD'de 1962 yılında, "Merkezi Orta-Batı Bölgesi Eğitim Laboratuvarı" (Central Midwestern Regional Educational Laboratory – CEMREL) eğitimsel araştırmalar için "estetik eğitim programı" içeren bir müfredat geliştirme çalışması yapmıştır. Bu program içinde sadece resim sanatı değil sinema filmleri, edebiyat ve tiyatroyun da içinde müzik ve dans konuları da vardı (Yılmaz, 2009: 24). Sanat eğitiminde, son yıllarda birçok yeni yaklaşımlar ve disiplinler oluştu. Özellikle görsel kültürel alanda bu yaklaşımlar yoğunlaşır.

Bireyin kendisini daha iyi tanınmasını ve anlatmasını sağlayan yaklaşımlar ve disiplinlerdir. Birey, gelişen teknolojiye mutsuz ve hareketleri kısıtlı olduğu, yapılan araştırmalar göstermektedir. Yeni oluşan yaklaşımlar bireyi mutlu ve yaşamına hareket getirmeyi hedefler. Günümüz sanat eğitiminde ise, bireyin öğrenme yetisini yenilemekte, nasıl öğrenip, araştırarak ve sorunlarını nasıl çözeceğine ortaya koymaktır. Bunun sonucunda birey ezberden çıkıp, öğrendiği bilgiyi başkalarına aktarmayı ve kullanmayı başarır.

2. 1. 2. Türk Sanat Eğitimi Tarihi

2. 1. 2. 1. Orta Asya'daki Türk Sanatı

Türk sanat tarihine bakıldığında, kullandıkları yönetim şekline, coğrafik bölge özelliğine, dinin etkilerine göre eser verdikleri görülür. Bu nedenle; üç grupta toplamak mümkündür. İslamiyet'ten önce, İslamiyet'ten sonra ve batıya yönelik diye. Her toplumda olduğu gibi Türk sanatında da dinin etkilerini çok fazla görmek olağandır.

Türklerin sanatına, Orta Asya ve Uzak doğu bölgelerinde rastlanır. Göçebe ve savaşçı bir toplum olarak yaşadıklarından, Türklere ait çok fazla eser yoktur. Ancak; Türkler Orta Asya topraklarında yaşadıkları dönemde, Budizm ve Şamanizm'e inanılır. İnanç gereği (tıpkı Mısır'da olduğu gibi) ölenlerin mezarlarının yanına Bark denilen yapı yapılır, ölen kişinin eşyaları bu yapının içine konur ve yapının duvarları ölenin özelliklerine göre resimlerle süslenir. Türklere ait eserlerin birçoğu bu mezarlardan çıkarıldı ve günümüze kadar geldi.

Türkler Anadolu'ya gelmeden önce Antik Yunan, Bizans gibi birçok farklı kültür ve etnik topluluklarla iç içe yaşar. Anadolu'ya yerleşen Türkler, farklı kültürlerin eserlerini inceleyip, kendi kültürüyle harmanlayarak, taklitten uzak eserler üretir. Türkler, İslam dinine tanıştıktan sonra Türklerin, sosyal, kültürel, sanatsal ve diğer alanlarında değişiklik yaşanır. İslam inancıyla birlikte; mimarı, tezhib, hat, minyatür, ebru gibi sanat alanlarında gelişmeler de göze çarpar. Eğitim; usta-çırak, baba-oğul ilişkisiyle gerçekleştiği dönemdir. Eski Türk resim sanatı Budizm, Manihaizm ve İslamlık devri olmak üzere üç din çerçevesi içindeki eserleri ihtiva eder. Böylece XIII. yüzyıldan XIX. yüzyıl sonuna kadar bin yıldan fazla bir zamana yayılmaktadır. Eski Türk resminin asıl temsilcileri, sanata istidatlı olan Uygur Türkleridir (Aslanapa, 1993:15). Uygur Türkleri, porte çalışması yapan ilk Türk toplumu olduğu bilinir. Uygur Türkleri insan yüzüne bireysel bir özellik vermek, yapı porte yapmak ilk defa 750'den sonra Türk duvar resimlerinde başlamıştır. Kendilerinden farklı insanlar üzerinde dikkatlerini toplayarak, bunları tiplere ayırdılar ve tabii kendilerini de daha belirli olarak başladılar. Bu durum onlara porte sanatı yaratmak ve geliştirmek imkânı kazandırdı. Porte sanatının doğmasında eski geleneklerin de rolü olmuştur

(Aslanapa, 1993: 17). Türk Sanat Eğitim Tarihinde; birçok sanat eğitici de yetişir. “Bu alanda Farabi, İbni Sina, Balasagunlu Yusuf, Kaşkarlı Mahmut, Kâtip Çelebi, Erzurumlu İbrahim Hakkı gibi eğitimciler ve düşünürler yüzyıllar boyunca eğitimimizin fikirsel yönünü geliştirmişlerdir. Amasyalı Hüseyin Ağa oğlu Ali’de günümüzden 540 yıl önce eğitim pedagojisinin temel ilkelerinden olan çocuğun tanınması, bireysel farklılıklara eğitim yapılması, öğretmenin ek pedagojik çaba harcaması sonucu öğrencilerin hemen hepsinin başarılı olacağını vurgulamıştır” (Özsoy, 2003 ve Yılmaz 2009: 25).

2. 1. 3. Cumhuriyet Öncesi Dönemi

Türkler, Anadolu’ya yerleştikten sonra diğer milletin sanatından etkilendikleri gibi Anadolu’da yaşayan toplulukların sanatını da etkilediği bilir. Anadolu’ya gelen Türkler bu topraklarda yerleşik düzene geçerek, kentsel yerleşim alanları kurar. Yerleşik düzene geçen Türkler, mimarı alanda eser verdikleri gibi mimariye, yenilikler getirdiği görülür.

Türkler XII. yüzyıl başlarında Anadolu topraklarına daha sonraları da Rumeli’ye yerleşmişlerdir. Merkezleşmeye yönelik devlet teşkilatlarında eski imparatorluk deneyimlerini değerlendirmek suretiyle, sosyo-ekonomik yapıda yeni ve güçlü atılımlar ortaya koymuşlardır. Asya kökenli olmaları itibarıyla Türkler göçebe ve yerleşik düzeni birlikte yürüte gelmiş olmalarına karşın, Türkiye’de kentleşme hareketlerine büyük önem vererek, merkezi devlet teşkilatının bir gereği olan kentsel yerleşik düzeni başarıyla gerçekleştirmiştir.

Türklerin sanat ve düşünce alanında Türkiye topraklarında gerçekleştirdikleri sentez yenilikleri ise, büyük bir kültür değişiminin çerçevesi içinde görülür. IX. Yüzyılda benimsenmiş olan İslâm dinsel inançların Türkiye’de yeni yorum ve ifade boyutlarına ulaştırılması anlamına gelmiştir. Asya içlerine uzanan etnik kökenlerin bu dinamiklerde bir payı olmakla birlikte, çağdaşlaşma gelişmeleri temellendirmekte, Türkiye’deki tarihsel çağların dışına çıkamayacağı söylenilir (Tansuğ, 1993: 16). Türklerin, batı sanatıyla tanışması, benimsemesi ve geliştirmesi belli bir süreci kapsar. Türkiye’de Batı sanatına uyanışı, tarihsel çağlar içinde ayrıntılı bir dönüm çabasıyla birleştirilebilir. Fakat bu ilgilerin yoğunlaşmaya başladığı dönem açısından önerilen tarih XVIII. yüzyıl başlarıdır. Avrupa ile siyasal ekonomik alanda ilişkilerin artması, Lale Devri adıyla Osmanlı tarihinde ün kazanan bir dönemde Batılıların bahçe eğlenceleri yaşamına çağrışımlar yaratabilecek bir tarzın benimsenmesi ve buna benzer diğer olgular bu yoğunlaşmanın belirtileri arasından bu yana, batılı bir hayat tarzına uymanın zorunluluğunu kavramışlardır (Tansuğ, 1993: 36). Türklerin batı sanatına yönelmeden önceki sanatsal çalışmaları, daha çok süsleme sanatına yönelikti. Batı tarzında, üç boyutlu resim ve heykel anlayışı benimsenmeden önce, Osmanlı’da geleneksel halk sanatları dışındaki profesyonel anlamdaki sanatsal

çalışmalar, daha çok minyatür, tezhip, kalem işleri ile mimari elemanlar, çiniler ve eşya ve malzeme üzerine süsleme desenleri çizme ve bunları çok çeşitli teknik ve malzeme ile uygulama şeklinde olmaktadır. Özellikle tezhip ve minyatür gibi sanatlar el emeği ve maliyet gerektirmekle birlikte halka teshiri de mümkün olmamakta, bunlar daha çok zengin kişiler tarafından satın alınabilmekteydi. Bu yüzden bu sanatlar saray ve konak duvarlarının arasında kalarak halka ulaşamamaktaydı. Ayrıca minyatür, tezhip gibi sanatların öğretimini yapan bir okul da bulunmamakta, bu alandaki sanatçılar usta-çırak ilişkisi içerisinde yetişmekteydi. Söz konusu minyatür sanatı olduğunda, hem bu sanatın süsleme maksadıyla yapılması, minyatür sanatçılarına diğer sanatçılara göre daha az ihtiyaç duyulması hem de bu sanatın bir yüzey sanatı olmasından dolayı öğretim amaçlı bir okula özellikle gerek duyulmamıştır. Ama Batılı anlamda resim gibi sanatlar sadece sanat amacıyla yapılmamakta, doğayı ya da eşyayı doğru olarak gösterebilmek adına bir ifade aracı olarak da onlardan yararlanılmaktadır ve bu nedenle farklı alanlara giren bu sanatlar öğretim hayatının da ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir (Cezar 1971'den aktaran: Evren, 2010: 321).

Türkler İslamiyet'i kabul ettikten sonra insan figürü resimde kullanmaz. Osmanlı döneminde ise, ilk insan figürü, Fatih döneminde görülür. Fatih, İstanbul'a İtalya'dan ressamlar getirir. Sanatçıların kalabileceği ortamı hazırlatılır. Fatih, Gentile Bellini'ye kendi portresini yaptırır. Batı sanatına atılan ilk adım olduğunu gösterir. 18. yüzyılın sonlarına doğru İstanbul'a birçok batılı resim sanatçısı gelir. Bu sanatçılar, uzun yıllar İstanbul'da kaldılar. Halk kültürünü öğrenip, resim yaparlar. Batı resim sanatçıları ile nakkaşlar birbirlerinden etkilendiler. Resim sanatçılarının etkilenmelerini şöyle açıklayacaktır (Güvemli, 1982: 227). Bizim batı resmiyle tanışmamız Fatih devriyle başlar. 18. yüzyılın sonlarına doğru, yeni bir Batılı ressam akımı görüldü. Bunlar arasında Van Moor, Castellan, Melling, Baron de Tott gibi şöhret sahibi kimseler vardı. Bunlar, yıllarca İstanbul'da kalıp çeşitli resimler yaptılar. Örneğin: Van Moor, senelerce Türkiye'de yaşadı. Yerli adetleri, kılıkları gösteren pek çok resim yaptı (Güvemli,1982e: 227). Genel eğitimden farklı olarak ilk defa 15. yüzyılında Fatih Sultan Mehmet tarafından dikkate alınmış ise de (Akyüz, 1987), 18. Yüzyıla kadar geçen 300 yıl içinde, sanat eğitimi sürdürmek için "sanat öğretmeni" yetiştirileceğine dair bilgiye rastlanmamıştır (Yılmaz, 2009: 25).

İmparatorluk döneminde, 1861 yılında, o tarihlerde Tuna valisi olan, Mithat Paşa tarafından Niş'de, daha sonra 1864 yılında Ruscuk ve Sofya'da kimsesiz çocukları barındırmak ve sanat öğretmek amacıyla ilk sanat okulları olan "İslahaneler" açılmıştır. Bu okullarda öğrencilere, çuhacılık, araba yapıcılığı, kunduracılık, terzilik, külahçılık vb.

sanatlar öğretilmiştir. Masrafları mahalli imkanlarla desteklenen bu okullar, Cumhuriyete kadar sınırlı sayıda artırılabilmiştir (Yörük, Dikici ve Uysal, 2002: 301) .

II. Mahmut ve Abdülmecid zamanında batıyla ilişkiler iyice gelişir. Abdülaziz; sanat eğitimi almaları için Avrupa'ya öğrenci gönderir. Bu öğrencilerden bir tanesi de Şeker Ahmet Paşa'dır. 19. yüzyılda batı resim sanatçılarının etkisi, Türk resim sanatında hissedilir hale gelir. Nakkaşlar, minyatür sanatından uzaklaşır. Resimlerine üç boyut ve derinliği eklerler. Güvemli, (1982: 227-228) 19. yüzyıl dönemi için şu bilgileri aktarır; II. Mahmut ve Abdülmecit zamanlarında, Batı sanatıyla temaslarımız daha da arttı. Hele Abdülaziz, kendisi de resim yaptığı için bu hareketi iyice kışkırttı. Avrupa'ya öğrenci gönderdiği gibi, Şeker Ahmet Paşa vasıtasıyla zamanın Boulanger, Gerome, Yvon gibi tanınmış ressamlarının eserlerinden küçük bir koleksiyon getirtti. Yurt dışına gönderilen öğrenciler genellikle asker kökenlidir. Tanzimat hareketiyle sanat okulları açılır. Sanatçılar, minyatür tarzı bırakarak, üç boyutlu ve derinliği olan resimler yapmayı seçer.

II. Mahmut'un, Abdülaziz gibi padişahların portelerini yaptırdıkları bilinir. Bu çalışmalar batıya açılma belirtisidir. II. Mahmut, hadis'lerin canlı figür yasağına meydan okur gibi Yeniçeri Ocağını ortadan kaldırdıktan sonra kendi portelerini devlet dairelerine asacak kadar cesaret gösterir. Artık İslam dünyası ile Batı plastiğini birbirinden ayıran Çin Seddi yıkılmıştır (Toprak, 1979:247).

1830'lu yıllarda İstanbul'da Jacques ve Henrib Caillol'un kurduğu litografi atölyesi, taş baskı resimlerin yaygınlaşmasına büyük bir hız kazandırmıştır. Türkiye'de gündelik gazetelerin yayınlanmaya başlamasıyla, bu işte resim ve çizim işlerini üstlenenler de faaliyetlerine başlamış oldular. Gazetelerin yanı sıra, 1850'den sonra başlayan dergicilik, grafik sanatçılara yeni bir iş alanı sağlamış oluyordu. Gazeteci Ebüzziya Tevfik'in (1849-1913), grafik sanatlara özel bir önem verdiği XIX. Yüzyıl Türk basın yaşamında Ahmet Mithat ve Ahmet İhsan Beyler de, grafik sanatların gelişmesini destekleyen çabalar göstermiştir (Tansuğ, 1992: 332).

Türkiye'de batılı anlamda ilk sanat eğitimi hareketleri, 1908 tarihli Meşrutiyet hareketleri ile başlamıştır. Osmanlı Devleti'nin batılılaşma hareketinin başladığı bu dönemde, özellikle biçim ve renk sanatlarında Avrupa'ya yönelme gereksinimi duyulmuştur. Mühendishane-i Berri Humayun'da (Kara Harp Okulu) okutulmaya başlayan resim dersleri ile minyatür ve eski resim estetiği; ışık-gölgenin, bilimsel plandaki perspektifin çizgi sanatına girmesiyle etkisini yitirmiştir (Berk, 1973: 107).

2. 1. 3. 1. Mühendishane-i Berri Hümayun

Gerçek Avrupa tekniği ve sanatı, Türkiye'de ne zaman başlamıştır? Yapılan araştırmalara göre bu soruya şimdilik kesin bir cevap vermek mümkün değil. Yalnız III.

Selim zamanında 1769'da "Mühendishane-i Berr-ii-Hümayun" ile "Mekteb-i Harbiy'nin" programlarına desen derslerinin konulmuş olduğunu biliyoruz. Yıllar sonra bu karar, belki hiçbir toplulukta görülmemiş bir sonuç verecektir. Nitekim Harbiye'yi bitirdikten sonra, haritacılık öğrenimi için Paris'e gönderilen subaylar, orada kendilerini bütün bütün yağlıboyaya vererek, ilk kez Avrupa usulünde resim yapmaya koyulmuşlardır (Toprak, 1979: 247-248). "Mühendishane-i Berr-ii-Hümayun" ile "Mekteb-i Harbiy'de" resim derslerinde doğadan gözlem yapılarak desen çizimleri yaptırılır. Bu okullarda yetişenler Avrupa'ya gönderilir. Türk sanatında çağdaşlaşma sürecinin başlangıcı kesin bir tarihle olanağı yoktur. 1795 yılında, Batıdaki modellere uygun modern bir eğitim kurumu olan Mühendishane-i Berr-ii Hümayun'un kuruluşu bir sürecin başlangıcını tarihlendirmede bir kolaylık olarak görülebilir. Ne var ki bu kurumun çağdaşlaşma, yenileşme, modernleşme bilincine büyük katkılarda bulunmuş olmasına karşın, sürecin başlangıç tarihi yönünden tek alternatif olduğu söylenemez (Tansuğ, 1992: 11).

19. yüzyılda özellikle ilerici karakterli ordu mensupları ve mühendishane-i Berri Hümayun adındaki okul çevresinde yetişenler, Avrupa deneyimlerini de değerlendirerek resim sanatındaki değişmelere önemli katkıda bulundular. Resme düşkün bir hükümdar olan Abdülaziz de bu çabaları desteklemekten geri durmadı. Türk resim sanatçıları bir yandan da İstanbul'da çalışan bir takım Batılı sanatçılardan bir şeyler öğreniyorlardı. Ama kuşkusuz, 19. Yüzyılın ilk yağlıboya ressamı adıyla da anılan, bazen Türk primitifleri adı verilen sanatçılar, Türk tablo ressamlığının pek özgün eserlerini meydana getirmişlerdir. Geniş bir detay zevkine sahip bulunan bu sanatçılar figürden çok manzara resimlerine yönelmişler, Yıldız sarayının havuzlu bahçeleri gibi konuların yanı sıra saray salonlarını büyük bir gözlem çabasıyla ele alan eserler yapmışlardı. Giderek bu resimlerin dışı dönük bir gözlem çabası değil, fotoğraf modellerinin kullanımıyla gerçekleştirdiği de araştırmalarımız sonucunda ortaya çıkmaktadır. Kuşku yoktur ki Türk resim sanatının minyatür klasiklerinden sonra dünya resmine en önemli katkı hala bu resimlerdir. Mühendishane, harp okulu gibi kurumlarda eğitim gören sanatçıların birçoğu ise Avrupa'ya gidip resim bilgilerini daha da artırmışlardır (Tansuğ, 1992: 158-159).

Askeri okullardaki bu gelişmeler sivil okulları da etkilemiştir. Hendese-i Mülkiye (Mühendislik Mektebi), Galatasaray Mektebi Sultanisi, Darülfakka Lisesi gibi okullarda da kapsamlı resim derslerinin yer alması da ayrı bir gelişme örneğidir. Paris'e gönderilen öğrencileri bir çatı altında tutmayı amaçlayan Mektebi Osmanî'den bahsedilmesi gereken bir okuldur. Bu kısa ömürlü okulda da resm-i hatti, resm-i taklidi gibi resim dersleri yer almıştır (Cezar, 1971'den aktaran: Evren, 2010:3 47, 360-361).

Batıya gönderilen asker ressamı Paris'in o dönemdeki sanat akımlarından etkilenmek yerine, David-İngres klazizminin akademikleşmiş eğitimi ile Courbet'in etkileri ile dönmüşlerdir. Bu etkilenmelerini çalışmalarına aktarmışlardır (Turani, 1977: 7).

2. 1. 3. 2. Sanayi-i Nefise Mektebi-i Alisi

1883 yılında ilk Güzel Sanatlar Akademisi (Sanayii Nefise Mektebi) kurulmuştur. Sanayii Nefise Mektebi, güzel sanatlar eğitiminin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Osman Hamdi'nin müdürlüğünde, 1887'den 1908'e kadar Sanayii Nefise'nin öğretim sorumluluğu yabancılara verilmiştir. Osman Hamdi'nin Müdürlükten çekilmesi ile Nazmi Ziya Çallı Kuşağının Sanayii Nefise'de hoca olmaları ile okuldaki yabancı kadrosu egemen gücünü yitirmiştir. Akademide görev alan Çallı kuşağının en büyük hizmeti ilk hocalıkları sırasında ve Cumhuriyetin başında heyecanlı bir öğrenci grubu yetiştirip Avrupa'ya göndermeleri olmuştur (Turani, 1977: 11).

Sanayii Nefise mektebinin resim atölyelerinde yapılan çalışmalar, Türkiye'deki resim eğitiminin akademik bir disipline sokulması yönünden bir aşamadır (Tansuğ, 1993: 52).

İlk yıllarında erkek öğrencilerin kabul edildiği Sanayi-i Nefise'ye daha çok rağbet edenler azınlıklardan gençlerdi. Yetenekli Türk gençlerin ve heykel bölümüne daha geniş bir tempo ile ancak geçen zaman içinde rağbet ettikleri görülür. Bu Türk gençleri, ailelerinin muhalefetine rağmen, giderek Sanayi-i Nefise'ye daha çok ilgi göstermişler, hatta bazıları aile muhalefetine yumuşatmak için, ana babalarına mimar olacağız diye yalan bile söylemişlerdir. Çünkü toplum içinde ciddi bir meslek sayılmayan resim ve heykel sanatçılığına mimarlık tercih edilmekteydi (Tansuğ, 1992: 104-105).

2. 1. 3. 3. Kızlara Sanat Eğitimi

Orta Asya'da ve Anadolu'da yaşayan Türklerde, kadının toplumdaki yeri güçlüydü. Kağan veya Hakan'dan sonra gelir. Hakan savaşa gittiğinde devlet işlerinden kadın sorumlu olur. Devlet işlerinin yürütülmesinde, hakanın başyardımcısı durumundaydı. Oysaki Osmanlı Devletinde kadın, dinin etkisi ve köktendinci kesimlerin baskısı, kadının kentlerde eve kapatır. Kadına, ev, çeşitli el işleri, süsleme ve dikiş gibi eğitim verilir. Anadolu gelenekleri ve bazı tarikatların baskısı, Osmanlı Devletinde yaşayan yabancı kızların okula göndermesi, kız okullarının açılmasını sağlar. XIX. Yüzyılın başlarında zengin aileler kızlarını batı eğitimi almaları için Avrupa'ya gönderir. Bu kadınlarımızdan bir tanesi de Latife hanımdır.

2. 1. 3. 4. İnas (Kız) Sanayi-i Nefise Mektebi'nin

1883'de Sanayi-i Nefise'nin eğitime başlaması ile sanatın gelişimi ivme kazanmıştır. 1916'da başlayan Galatasaray Sergileri bu ortamın ürünüdür. Son Osmanlı halifesi Abdülmecit Efendi de (1868-1944) resim sanatına ilgi duymuştur. Kendisi resim cemiyeti başkanlığı ve ressamlık yapmıştır (Bayav, 2011: 16). Sanayi-i Nefise okulun ilk yıllarında erkek öğrenci kabul edilir. Sırasıyla matematikçi Salih Zeki Bey, Mihri Müşfik, Ömer Adil ve Feyhaman DURAN bu kurumda müdürlük yaparlar. Aynı zamanda Osman Hamdi Bey'in Sanayi-i Nefise Mektebi-i Alisi kuruculuğunun dışında Türkiye'deki tarihi mekânların kazalarıyla ilgilenir. Kazılardan çıkan eserlerin korunması gerektiğini ilk savunan kişidir.

Bu okula ilk başvuran Müzdan Sait Hanım'dır, ilk diploma alan Türk kızları, Nazire Hanım, İnas Sanayi-i Nefise'nin ilk mezunları Nazlı Ecevit, Aliye Berger, Güzide Duran, Fahrunnisa Zeid'dir.

1926 yılında kız ve erkek öğrenciler bir arada eğitim görecekları Sanayi-i Nefise çatısı altında birleşirken İnas Sanayi-i Nefise görevini tamamlamıştır (Bayav, 2011: 17).

Türk resim tarihinin ancak XX. Yüzyıl başlarında kadınların bazı etkinliklerine değinebilecek bazı etkinlikler vardır. Bu yönde özellikle Müslüman Türk ailelerinden gelen kızların etkinlik çabalarının gözden geçirilmesi gerekir. Oysa XIX. Yüzyıl sonunda ve XX. Yüzyıl başındaki İstanbul salon sergilerinde, azınlık Levanten ve ecnebi kız ve kadınların yapıtları, her defasında sergilenmiş ve övgü toplamıştır. Yetenekli Türk kızlarının onlardan geri kaldığı düşünülemez, nitekim Müfide Kadri Hanım adında pek genç yaşta ölen bir Türk kızının ölümünden sonra babası tarafından yapıtları sergilendiği zaman, üstün yeteneğe sahip olduğu görülmüştür (Tansuğ, 1992: 136).

2. 1. 4. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte Atatürk; her alanda ilgilendiği gibi sanata da önem verir ve belli bir politika izler. Sanatı, Atatürk; Milli Eğitimin sorunlarından ayrı olarak düşünmez. Atatürk'ün döneminde resim sanatçıları bir araya gelerek, 1921'de Türk Ressamlar Cemiyeti kurar. Birçok burslu sanatçı yurt dışına eğitim amaçlı gönderir. 1926'da dönen ressamlar, sanatla ilgili birçok etkinlikler yaparlar, sanat hayatını hareketli hale getirirler.

Türk Sanayi-i Nefise Birliği kurulur. Daha sonra adı Güzel Sanatlar birliği olarak değiştirilir. 1928'de Müstakil Ressamlar Heykeltıraşlar Birliği kurulur. 1932'de Halkevleri ve Halkodaları kurulur. Sonradan Halk Eğitim Merkezleri kurulur. Amaç; halka sanatı tanıtmak, yaymak, sevdirmek, estetik duyguları ve sanat tarihi bilincini geliştirmek tarihi eserleri korumalarını sağlamak. Çok partili döneme geçince Halkevleri ve Halkodaları

kapatılır. Kız Enstitüsü okullarına öğretmen yetiştirmek için Kız Teknik Öğretmen okulları kurulur.

Cumhuriyet Türkiye'sinin ilk yılları her yönden gelişim yıllarıdır. Kültür yaşamına köklü değişim getiren birbiri ardına sıralanır. Cumhuriyetin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk yenileşmeyi iki ilkeye dayandırır.

Çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak, yaşamın her alanında tam bağımsız olmak

Eğitim ve kültür politikaları bu iki ilkeye göre düzenlenir. Ulusalçılık, laiklik, devletçilik eğitimde yenileşmenin dayandırıldığı öteki ilkelerdir. Sanat, aydınlanma felsefesinin bir gereğidir.

Atatürk'ün söylevinde ve Atatürk ile ilgili kitaplarda "yaratıcılık pek çok kez vurgulanır. Atatürk şöyle der: "Ordularla kazanılan bir zafer ancak yol açıcıdır, yalnız bir araçtır. Gerçek zafer ise öğretmenlerin oluşmasına aracı olacakları uygarlık yolundaki başarılarıdır. Gerçeğin sınırlarını çözmek, yasalarını ortaya çıkarmak, insanoğlunun bilim ve sanattaki yaratıcılığına yollarını açmaktır; fethetmek değil" (Gökberk 1983'ten aktaran: Kırıçoğlu, 2009: 21-22).

Atatürk döneminde; yeni okul kurmak ve eğitim politikalarını oluşturabilmek için ünlü sanat eğitimcilerden John Dewey, Leipzig, Parker, Steihler gibi isimleri Türkiye'ye davet eder. Onların hazırladıkları rapora göre; öğretmen yetiştirmek için, Gazi Öğretmen Okulu bünyesinde Resim Bölümü açılır.

TBMM'nin Ankara'da açılmasından yaklaşık dokuz ay sonra, Cumhuriyet ilan edilmeden önce; 16-01-1921 tarihinde "Maarif Kongresi" düzenlenmiştir. Bu kongrede ele alınan konular arasında İlkokul ve ortaokul müfredatlarının geliştirilmesi ve ders konuları yer almıştır. Atatürk bu kongrenin açılış konuşmasında "milletimizin sahip olduğu istidat ve yetenekleri geliştirecek yöntemlerle donanmış insan gücüne ihtiyaç vardır" diyerek, toplumun eğitime ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir (Varış 1991'den aktaran: Yılmaz, 2009: 28).

1923-1933 yıllarında Türkiye'nin kültür politikası, çağdaşlaşmak için sanat alanında en uygun olanı uyarlamak olarak belirlenmiştir. Sanat alanında Kübizm'in gelecekçi ve yapısalcı nitelikleri ile yeni ulusun sanatına en uygun akım olduğu düşünülmüştür. Ama oluşacak yeni ortamda Türk Kübizmi ulusal nitelikleri ile diğerlerinden farklı olacaktır (Yaman, 1994: 156). Türkiye'de Plastik Sanatlar açısından 1923-1950 yılları arasındaki kültür-sanat etkileşiminde devletin kültür-sanat politikasından, üç ana fikrin ortaya çıktığını vurgulamaktadır (Yaman, 1994: 156).

Bunlar; Ulusal bir sanat yaratma. Ulusal olan sanatın yeni, modern çağdaş olmasını sağlama. Ulusal çağdaş sanatının oluşmasında güzel sanatlar eğitimine yön vermedir.

Toplumsal tabakaların üst ve aşağı gelir düzeyi arasındaki uyumsuzluğa cumhuriyet yönetimi son verdi. Türkiye Cumhuriyeti'nin temel ilkelerinden biri olan halkçılık ve bunun doğal bir sonucu olan ulusal egemenlik, kültür ve sanat politikasının da yönelişini belirliyordu. Ulusal egemenliğin gerçekleştiği bu koşullarda, sanat eğitimi sonucunda ortaya çıkan faaliyetlerin, ülkenin her yerine ulaşması da program hedeflerinden biriydi. Çağdaş kültürü halk kitleleriyle yayma yolu ise, genel eğitimin yaygınlaştırılmasına bağlıydı. Süre gelen eğitim çabalarının modernleşme süreci desteklendi (Tansuğ, 1992: 157).

Cumhuriyet Dönemi önemli hareketlere tanık olagelmektedir. Avrupa sanatının çağdaş akımlarına paralel eğimler, D grubu adı altında toplanan ressamın karma ve tek sergilerinde göze çarpmaya başlar. Ama dikkat edilirse, Cumhuriyet dönemi ressamlarında idealist bir şekilde de olsa, Anadolu halkına ve rengine bir yaklaşma görülür. Birçoklarını, folklor sorunlarıyla at başı giden bir nakış ilgisi sarar (Tansuğ, 1992: 161).

Mavi Gruptan Tülay TURA, Altan GÜRMAN ve Sarkis soyut düzenlemeler içinde biçim ve renk uygulamaları araştıran lirik çocukları yansıtmakta, Devrim ERBİL ise grafik yanı ağır basan bir ritim arayışı içinde görünmektedir (Artut, 2002: 80)

Grafik sanatlar eğitimini yaygınlaşmasından bu yana Türkiye'de afiş, amblem etiket, pul, kitap kapağı, gazete ve TV reklam grafiği, karikatür ve benzeri alanlarda önemli bir hareketlilik sağlanmıştır. Namık BAYIK gibi eğitimde rolü olan grafik sanatçıların, yalın bir görsel anlatım araştıran işleri bu alana yapılmış katkılar sayılabilir. Mesut MANİOĞLU'nun çalışmalarında ise, yalın çizgi ve harf öğelerinin anlam yükünü rahatça taşıdığı değerlerden söz edilebilir. 1940'lı yıllarda toplumsal içerikli çalışmalar ortaya koymuştur (Tansuğ, 1992: 334). Aynı yıllarda Pop Art espirisi içinde Happening diye nitelenebilecek bazı sanatsal davranışların Amerika'da yaşayan Tosun BAYRAK ile Türkiye'ye yansımış olduğu anımsanabilir (Tansuğ'dan, 1993 aktaran: Artut, 2002: 80).

Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü programları başlıca yurt dışında, özellikle Almanya'da eğitim görmüş öğretim elemanları tarafından hazırlanmıştır. Amaç yaratıcı, yapıcı çağdaş estetik görüşleri kavramış öğretmen yetiştirmektir. Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde kurulan Resim-İş Bölümü programı hiçbir yerden kopya edilmemiş, çağdaş eğitim çizgisi ve ülke gerçekleri göz önünde tutulmuştur. Resim-İş Bölümünden mezun olanlar yalnızca orta öğretimde resim-iş dersi vermek için yetiştirilmemiştir, gereğinde de halk eğitimine yardımcı olmuşlardır (Telli ve San, 1985: 26).

Cumhuriyet döneminin bir başka etkin kurumu, eğitim ve kültür tarihimizin en önemli kuruluşu kuşkusuz Köy Enstitüleridir. İş eğitimi ilkelerine dayalı, köyün çok yönlü kalkınmasını amaçlayan bu kuruluşlarda sanat çalışmaları büyük önem taşır ve eğitimin bütünlüğü içinde bu bütünün en vazgeçilmez parçasıdır. M. Başaran "Tonguç Yolu" adlı

bu kitapta şöyle yazar: “Heykel, mülaj işleri, iç süslemeciliği de taze bir anlayışla ele alınmıştı. Türk büyüklerinin heykelleri yapılmaya başlanmış. Tahta oymalar, duvar resimleri, yaygılar toprağımızdan köklenen yeni güzellikleri yansıtıyordu. Yerli motif ve renklerle süregelen süslemecilik dokumacılıkla birlikte yürütülüyordu (Başaran 1974'ten aktaran: Kırıçoğlu, 2009: 37-38). Bu nedenle; eğitim sistemimizi daha başarıya ulaştırmak amacıyla, günümüze kadar birçok Milli Eğitim Şura toplantısı yapılır. Milli Eğitim Şuralarının bazılarının, Türkiye'deki sanat eğitiminin yapılandırılması çalışmaları bakımından önemli bir yeri vardır. Bunlardan 1949, 1962, 1974 ve 1981 Milli Eğitim Şuralarında sanat eğitimine ayrı ayrı yer verilmiştir. 1962'deki yedinci şurada, eğitim, kültür ve sanat konularına geniş yer verilerek, Kültür İşleri ve Güzel Sanatlar Komisyonunun hazırladığı raporda dile getirilen önerilerle, sanat eğitiminin bazı temel ilke ve amaçları benimsenmiştir. 1974'teki dokuzuncu şura da, ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre seçecekleri kol faaliyetleriyle sanat eğitiminin desteklenmesi ön görülmüş; lise ve dengi okullarda da sanat eğitimi dersleri seçmeli ders arasına konmuştur (Yolcu, 2004: 98).

Daha sonraki yıllarda ülkemizin siyasi tarihine paralel olarak eğitim sistemimizde yeni düzenlemeler yapılmıştır. Ülkemizde oluşan siyasal çalkantılar ve terör olayları nedeniyle yapılan 12 Eylül 1980 Askeri müdahalesi sonrası, 1982 yılında yapılan 11. Milli Eğitim Şurası'nda, resim öğretmeni yetiştiren “Eğitim Enstitüleri”nin eğitim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır. Bunun yanında, bu kurumlar Milli Eğitim Bakanlığı bünyesine alınarak yeni kurulan “Yüksek Öğretim Kurumu” içindeki Üniversitelere bağlanmıştır (Yılmaz, 2009: 32).

1940'lı yıllarda sanat eğitimi daha çok “çocuğa yönelik” uygulama uygulanır. Çocukların yalnız sanat yönüyle değil, iç dünyalarını ve yeteneklerini geliştiren görüş kabul edilir.

1950'lı yıllarda ise; “sanat yoluyla eğitim” ön plana çıkar. Çocuk ruh sağlığı için sanat eğitimiyle, eğitim iç içe yürütmek gerekir. Sanat eğitiminin amacı, sanat öğretmek değil, Sanat eğitimi vermektir.

Türkiye'de sanat eğitimi anlamında daha çok akademik anlamda çalışmalar yapılır. Amaç, akademik eğitimi değiştirmek ve geliştirmektir.

AGSL'si yetenekli öğrencilerin ortaya çıkarmakta ve toplumun gelecekte ki sanatçı ve eğitimci kadrosunu alt yapısını hazırlamaktır. AGSL'in (Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi) kurulması Ülkemizdeki önemli gelişmelerden biridir. Bu liseler üniversitelerde “sanat eğitimcisi” veya “sanatçı” yetiştiren fakültelere kaynak oluşturmada önemli bir başlangıç olarak kabul edilmektedir. Ayrıca “AGSL ders programlarında belirlenen genel amaçların, bireylerin alana yönelik yeteneklerini geliştirmesi yanında estetik, sanat ve toplum ilişkisi,

sanat tarihi, sanat eserlerinin yorumlama, müze ve galeri ziyaretleri, çağdaş plastik sanatları tanıma, uyumlu ve dengeli bir birey olamaya yönelik olduğu görülmüştür. Bu haliyle AGSL'i evvela birey, sonra toplum, daha sonra dünya kültürü, sanatı ve sanat eğitimi açısından çok büyük sorumluluklar taşımış ve taşımaktadır. (Mercin, 2002 ve Yılmaz 2009: 33).

Okullarda sanat eğitimine gerekli ortamın hazırlanması gerekir. Kültür birikimimizi gelecek nesillere miras bırakabilmek için gereklidir. Cumhuriyet döneminde ilk yıllar gerçekten sanatsal gelişmenin altın yıllarıdır. Sanat eğitiminde temel arayışları içine girilmiştir. Bu eğitim sürecinde, sürekli doğaya dönmek, görmeyi öğrenmek, imge zenginleştirmek gibi öneriler daha çok sözde ve yazıda kalsa da yer almıştır. Bu yaklaşımlarla batıyı taklitten öte geçmişle çağdaş arasındaki bir boşluğu kapatma çabaları sezilmektedir. Ancak, daha sonra gerek kurumsallaşma eksikliğinden, gerek politik nedenlerle bu temel tam kurulamamıştır. Temeli sağlam bir sanat eğitimi politikasına dayanmayan Resim-İş dersinde tutarlı, gelişmeye açık bir düzey tutturulamamıştır (Kırıçoğlu, 2009: 43). Günümüze gelindiğinde ise; (2006) İlköğretim Genel Müdürlüğü; 2005-2006 yılında, "Resim-İş dersini" adını "Görsel Sanatlar Dersi" olarak değiştirir. Ayrıca program değişikliği de yapılır. 2006-2007 Öğretim Yılından itibaren Görsel Sanatlar dersi, 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. sınıflardan başlayarak ve kademeli olarak uygulanmaya gidilir. İkinci bir ek kararla; 2007 yılında İlköğretim Görsel sanatlar dersi 1-8 Sınıflar Öğretim programında bazı değişiklikler yapılır. 2007-2008 yılında son şeklini alan program uygulanmaya konur.

Ortaöğretimin yeniden yapılandırılması çerçevesinde, hazırlanan orta öğretim kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri, 2005-2006 Öğretim yılından itibaren 9. sınıfta başlamak ve kademeli olarak uygulanmak üzere Talim ve Terbiye Kurulunun 14.07.2005 tarih ve 193 sayılı Kararıyla kabul edilmiştir. Bu düzenlemede, liseler dört yıla çıkarılmış ve 'Sanat Tarihi' dersi, Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Lisesi ve İmam Hatip Liseleri, Anadolu Meslek Lisesinde, Teknik Liselerde, Anadolu Teknik Lisede, Sağlık Meslek Liseleri hariç bütün liselerde ve dengi okullarda, seçmeli ders haline gelmiştir. Bugüne kadar 'alan dersi' ya da 'alan seçmeli ders' olarak müfredat programında yer alan 'Sanat Tarihi' dersi tamamen seçmeli ders haline gelmiştir (Altuner, 2007; 165). 2009 yılında Ortaöğretim okullarından Resim-İş dersinin adı Görsel Sanatlar dersi olarak değiştirilir. 2010-2011 Öğretim Yılından itibaren uygulanmaya konur. Haftada 2 saat olan ders, haftada 1 saate iner. Resim-İş dersinin adı, "Ortaöğretim de Görsel Sanatlar dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) olarak adı değiştirilir.

Okul binaların fiziki koşulları arzu edildiği gibi değildir. Bu nedenle; Görsel Sanatlar Programı, uygulanırken bir takım zorluklar yaşanmaktadır.

Türkiye'deki sanat eğitimi tarihine bakıldığında akademik düzeyde verildiği görülür. Toplumun kapsayabilecek sanat eğitimi, yeterli düzeyde olmamakta. Sanat eğitimi bu aşamaya gelmeden önce, zorunlu eğitim alan öğrencilere sanat eğitiminin içeriğini kapsayan bilgiler gerektiği gibi aktarılması sağlanmalı. Eğitimciler iyi yetiştirilmeli. Okulların fiziki koşulları sanat eğitimi derslerine uygun hale getirilmeli. Sanat eğitimi, bir toplumun aydınlanmasını, bireyin yeteneklerini geliştirebilmesini sağlar. Modern ve çağdaş toplum olabilmenin en önemli özelliğidir. İleri düzeydeki toplumları yakalayabilmenin birinci şartlarından biridir. Bir toplum sadece bilimle gelişmez. Çünkü toplum bir bütündür. Sanat yönü eksikse, toplumun bir tarafı eksik demektir. Sanat eğitiminden yoksun olan toplum yozlaşır, kendi kültür ve gelenek ve göreneklerine yabancılaşır.

Çağdaşlaşma yolunda gelişmiş ülkelerin sanat eğitimi programı irdelenmeli, ülkemizin gelenek, görenek, kültür, coğrafik yapısı ve toplumun yaşam tarzına uygun bir şekilde getirilerek uygulanması planlanmalıdır.

2. 2. Sanat Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği

2. 2. 1. Sanatın Tanımı

Sanatçı toplumda uzun çaba ve çalışmalardan sonra alnında ışığı ilk duyan insandır.

Kemal Atatürk

Sanatın genel bir tanımı yoktur. Toplum, kendi kültür ve yaşadığı döneme göre sanat nedir sorusuna cevaplar arar. Oscar Wilde "Cisimlerin çehreleri onu seyredenlerin kültürel düzeylerine göre değişir" der. O halde; sanat için bireyin farklı bir biçimde duyguların estetik ve güzellik kavramlarıyla anlatmasıdır" diyebiliriz. Sanat, bireyi eğitmenin, geliştirmenin, doğruya ve güzele yönlendirmenin diğer bir yoludur. Sanat, öyküyle, şiirle, romanla, melodiyle, dansla, çizgiyle veya renkle ifade edilir. Bu nedenle; sanat tarihinin her sayfasında görmekteyiz. Tarih öncesinde yaşayan insan mağara duvarlarına (Almira Mağarası, Lascaux Mağarası) bizon ve hayvan figürleri çizer. Mağara insanı, kendini en güzel çizerek ifade eder. Bugün biz, bu resimlere sanat eseri gözüyle bakarız. O halde, insan hayatında hayatın da sanat var, sanat eğitimi de önemli bir yer kapsar. "Sanat eğitimi ya da daha doğru bir deyişle sanatla eğitim, kimi düşünürler Platon'a indirmekte, kimileride ancak 20. yüzyılda söz konusu edilebilecek bir etkinliğe kavuşmuş kabul etmektedir. Gerçek olan şudur ki, yüzyılımızda giderek önem kazanan sanatla eğitimi, en kapsamsal anlamdaki eğitimin akılcılığa kaymış, buna karşılık duyguların, duyuların ve tüm tinsel (manevi) eğitimin giderek daralıp sınırlanmış ve bir çeşit yalnızlığa terk edilmiş olduğu görüşleri üzerine ortaya atılmıştır" (San, 1985:1). Sanat eğitimi ile ilgili tartışmalar günümüzde de sürmekte. Çeşitli araştırmalar ve yöntemlerle

geliştirilmeye çalışılır. Özne tarafların ağır bastığı, bilimdeki gibi kesin kuralları olmayan bir alan olmasına karşın sanat, deneme, bulma, yargılama, eleştirme ve sonuçlandırma gibi bilimsel yöntemlerinde kullanıldığı süreçlere sahiptir. Sanat, “duygu ve düşüncenin arasında ki karşılıklı ve iç içe geçmiş bağlantıyı vurgular. İnsanın bu iki yönünün uyumunun sağlanması bir anlamda eğitimin de temel amaçlarındandır” (San, 1985’ten aktaran: Yılmaz, 2009: 17). Güzel sanatlar eğitimi, (edebiyat, müzik, resim, heykel, mimarlık, tiyatro gibi), sanatçıyı, izleyiciyi, kültürü, eğitim amacıyla inceler. Sanat, düşünce ve duyguların sunulmasını güçlendirebilen, sözel olmayan bir felsefesi vardır.

Güzel sanatlar; resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğraf, moda tasarımı, bilgisayar sanatı gibi oldukça geniş bir alanı kapsar. Bu dalların tümüyle ilgili olarak okul öncesinden yükseköğretime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimiyle ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalara “görsel sanatlar eğitimi ya da yalnız sanat eğitimi” demek yeterli olacaktır. Müzik, yazın (edebiyat), bale, tiyatro, opera gibi adlar bu sanat dallarını kuşkuyla yer vermeden belirlemektedir. Yine bu alanlarla ilgili eğitim ve öğretim, müzik eğitimi, bale eğitimi diye tanımlanabilmektedir. Bütün sanatları ve bu sanatların bir biriyle ilişkisini düşünsel boyutta sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalar da “Güzel Sanatlar Eğitimi” denilebilir (Kırıçoğlu, 2005: 2).

Sanat eğitimi; görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bireyleri estetik ve yaratıcılık yönünden gelişmesini, sanat eserlerinin değerlerini, anlamlarını ve kavramalarını sağlamaya çabalar. Sanat Eğitimi daha da açarsak, eğitim alanında bir bilim dalıdır. Bu bilim dalı, sanat alanındaki bütün dalları kapsar ve bireyleri bu alanda geliştirir, yetiştirir.

Ayaydın’a (2009: 443) göre; görsel sanatlar eğitimi, çevre bilincini geliştirerek öğrencileri güzel bir dünyaya götürmeyi hedefler. Çalışmalarıyla çocuk doğaya yakınlaşır, doğayla insan arasındaki ilişkileri tanır, yaşamın zenginliğini görür. Böylece yetişkin olduğunda da sadece mesleğini bilen, hayatının güzelliğinden, sanatın sonsuzluğundan haz duymayan mutsuz insan tipinin olmasını engeller. Çocuk görsel sanatları öğrenirken estetik duyguları gelişir, dünyaya hoş görülme bakmayı öğrenir.

“Görsel Sanatlar Eğitimi” ise eğitim biliminin bir dalı olarak sanatın, estetiğin, sanat tarihinin eğitim ve öğretimiyle ilgili bütün sorunlarıyla ilgilenir. Bireyin sanatsal ve estetik gelişimi, sanatta öğrenme ve yaratıcılık eğitimi, sanat öğretiminin araştırma konuları içinde yer alır. Kısaca sanat eğitiminin metodolojisi (yöntem bilimi) ile ilgili sorunlara felsefe, psikoloji, toplumbilim ve antropoloji gibi bilim dallarıyla ilişki kurarak üst düzeyde çözümler arar. Bu çözümleri uygulamaya sunar. Kuramını oluştururken bu dalların bilimsel araştırmalarından, araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanır (Kırıçoğlu, 2005: 3).

Sanat eğitimi dersinin amacı, bireye özgür bir ortam sağlamak, yaratıcı yönünü ve yeteneklerini ortaya çıkarmak, yeteneklerini geliştirme becerisi kazandırmaktır. Ne yazık ki okullarda böyle bir eğitim programı uygulanmamaktadır.

İlköğretimdeki öğrenciler SBS sınavına, Genel, Anadolu ve Fen Liselerinin öğrencileri ise, üniversite sınavlarına girdiği için okul idaresi, veli ve öğrenciler sanat eğitimi derslerine gereken ilgi ve alakayı göstermemektedir. Ayrıca öğrenciler bu sınavlara hazırlanmak için dershanelere gitmekte ve öğrenci, ailesinden ders çalışması için sürekli baskı görmektedir. Çocuğun gözünde eğitimi dersleri, dinlenme amaçlıdır. Öğrenciyi derse çekme öğretmenin becerisine dayanır.

Buyurgan ve Buyurgan'a (2007:1 6-17) göre; sanat eğitimi tanımı okullarımızda çocukların kendilerini farklı şekilde ifade edebilecekleri tarzlarının (resim, müzik, drama, tiyatro gibi) tümünü karşılamalıdır. Yinede okullarımızda tüm bu derslerin içerikleri ve işleyişleri amaca uygun bir şekilde yürütebilmelidir. İlköğretim ve orta öğretimde okutulan resim dersleri incelendiğinde, dersin amacını karşılamayan isim dâhil, çözülmesi gereken birçok konu vardır (resim derslerinde grafik, heykel, seramik, tekstil sanat dallarını da içine alan çalışmalar yaptırılmaktadır. Resim dersi ismi, uygulanan içeriği tam anlamıyla karşılayamamaktadır). Bugün, ilköğretimde resim-iş dersi, "Görsel Sanatlar", "Sanat Etkinlikleri" ve "Teknoloji ve Tasarım" dersleri adı altında verilmeye başlanmıştır. Genel lise ve Anadolu liselerinde var olan Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler, Türkçe-Matematik ve Yabancı Dil alanlarında Resim dersi seçmeli ders olarak yer almaktadır.

2. 2. 2. O Halde Sanat Eğitimi Nasıl Olmalıdır?

Sanat eğitimi bireyin hayatında önemli bir yer tutar. Bir bireyin nasıl ki beslenmeye, nefes almaya, su içmeye ihtiyaç varsa, ruhunun da beslenmeye ihtiyacı vardır. Ruhun açlığını gidermek sanat eğitimi yolundan geçer. Eğitim yalnızca beşeri bilimlerle olmaz. Birey bir bütündür. Sağlıklı nesiller yetiştirmek istiyorsak, birey psikolojik açıdan da desteklenmeli ve eğitilmelidir. Bireyin Sanat eğitimi alabileceği en sağlıklı ortam okullardır.

Herbert Read, eğitimde en önemli hususlardan birinin, psikolojik yönelişleri, ruhsal tutumları bilmek olduğunu ileri sürmektedir. O'na göre estetik duyarlılığın eğitilmesi, eğitimin en önemli ve temel görevlerinden biridir. Read'in kuramına göre, tüm anlatım ve kendini ifade tarzları, şiir ve edebiyat, müzik ya da sözlü diğer anlatım biçimleri ve gerçekliğe birleştirimci biçimde yaklaşan her çeşit form, estetik eğitim kapsamına girerler. Yani kast edilen, bilincin, zekânın, yargılama ve usa vurma güçlerinin aslında dayalı olduğu tüm duyuların ve duyguların eğitimidir. Read'e göre, ancak bu duyular dış dünya ile uyumlu bağlantı ve ilişkiler içinde konabilirse bütünleşmiş bir kişilik olabilir. Demek ki sanat eğitimi kavramıyla, salt görsel plâstik alanındaki eğitim değil, tüm ifade

tarzlarını kapsayan bir eğitim anlaşılmalıdır (San, 1985: 5) .Sanattaki biçim elemanlarının karşılığı güzelliştir. Bireyin çevresine olan duyarlılığı değişmez. Algıları ve zihinsel hayatını soyutlaştırarak kendine bir dünya kurar ve yaşamını güzelleştiren, bilinçaltına anlam katan sezgisel, içgüdüsel, düşsel bir etki eden sanattır.

Sanat eğitiminin hayatımızda önemli bir yer tuttuğu ve gerekli olduğu kuşku götürmez. Sanat eğitimi; öğrencini yaratıcılığını geliştirmekte, estetik düşünce ve bilinç kazandırmada gereklidir. Ayrıca, bireyin sosyal ilişkilerinde, işbirliği ve yardımlaşmayı, birlikte bir şeyler yapma sevincini yaşattığı için de önemli ve gereklidir. Orijinal buluşlar ve gözlem yapmayı sağladığı, kişisel çabaları desteklediği, pratik zekâyı geliştirdiği, el becerisini artırdığı bilinmektedir (Uysal, 2005'ten 42, aktaran: Ayaydın, 2009: 442). Sanat eğitimi, beyninin sağ ve sol yarı küresini kullanılmasını sağlar, ruh ve beden sağlığının gelişimini tamamlar.

2. 2. 3. Sanat Eğitiminin Amaçları

Sanat eğitimi; bakmak yerine görmeyi, duymak yerine işitmeyi, dokunmak yerine, hissetmeyi öğretir. Sanat eğitimi “duyarlılık” eğitimidir. Sanat eğitimi; çevresine karşı daha hoş görümlü, sevecen ve duyarlı olmayı, değişen koşullarda uyum sağlayabilen, sorunlar karşısında pes etmeyen, birden fazla çözüm üreten, hayata daha sıkı sarılabilen, yaşamdan zevk almasını bilen birey yetiştirir. Bu nedenle; Milli Eğitim Bakanlığı, görsel sanatlar eğitimine yapılanmacı yaklaşımla orta öğretime, yeni program hazırlar. Genel amaçla şunlardır:

2. 2. 4. Sanat Eğitimiyle İlgili Sorunlar

Ülkemizde de öğretim programı 10.03.1998 tarih ve 13 sayılı Kararı ile kabul edilen “Lise Resim (1-2-3) Dersi Öğretim Programı 2010–2011 Öğretim Yılından itibaren uygulamadan kaldırılır. Görsel Sanatlar Dersi adı altında yeni program uygulanmaya başlar.

Sanat eğitiminde, ülkemizin birçok sorunu bulunur. Okulların fiziki koşullarının yetersiz olması, araç-gereç eksikliği, ekonomik koşullar, ders saatinin azlığı, sanat dersine yetenek gözüyle bakılması (eğitmen ve toplum) gibi bir yığın neden sıralanabilir.

Okullarda, sanat eğitimi ile ilgili geçmişten günümüze bakıldığında, kâğıt üzerindeki uygulama ile arasında fark olduğu görülür. Hedeflenen ise, sanat eğitiminin bir anlatım dili haline getirmektir. Örneğin: “Cumhuriyetin onuncu yılında sanat eğitimi için şöyle denilmektedir”. “Bugünkü pedagojik görüşlere göre resim insana doğanın verdiği bir anlatım aracıdır. Bu aracı bir çeşit dil gibi kullanma yetisi olanaklar verdiğince yükseltmek,

eğitimin bir gereğidir". Bu doğrultuda "Cumhuriyet, programlarında çocuğun yaratıcı yeteneğinin geliştirilmesine önem vermiştir" (Kırıçoğlu, 2005: 4). Sanat kuramcılarının hazırlamış oldukları programlar eğitime gerektiği gibi aktarılamadığından, uygulamada yetersiz kalmaktadır. Eğitimci kişisel çabalarıyla bir yere ulaşmaya çabalamakta, yeni program gerektiği gibi kavranamamakta ve uygulanamamaktadır.

Sanat eğitimimizde birçok sorun olduğu gözlemlenir. Bunlar; ekonomik, politik ve kültürel kaynaklı, TEOG ve ÖSYM sınav sistemi de eklendiğinde sorunlar yumağına dönüşür. Aile ve eğitimci sınav endişesi nedeniyle sanat eğitime yeterince destek veremez.

Eğitim sistemimiz de bir üst okula sınavla gidildiği için, okul, aile ve öğrenci ağırlık olarak sayısal ve sözel derslere önem verilmek zorunda bırakılmaktadır. Bu nedenle; bireyin gelişimi olumsuz etkilenir. Sanatın insan yaşamındaki önemini vurgulayan, bir başka yaklaşım son yıllarda oldukça yaygınlık kazanmıştır. İnsan beynini sağ ve sol iki yarım küre olarak ele alan araştırmacılar, sağ yarım kürenin artistik, sol yarım kürenin analitik eylemlerle ilgili olduğunu ileri sürerler. Görsel ve uzamsal işlevlerle yükümlü sağ yarım kürenin sanatsal eğitime olarak verilmediğinde yarı beynin işlem dışı kalması yanında, kişinin yaşamının bu en önemli deneyimden yoksun kalacağı vurgulanmaktadır (San,1990 ve Kırıçoğlu, 2005: 48). Görsel sanatlarla ilgili deneyimler, çoğunlukla, doğal olarak sağ beyinde olduğundan bu tür deneyimler büyümede, yetişmede, gelişmede ve bireyin eğitiminde bir dengeyi sağlamakta, bunlara okul müfredat programında oldukça fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu alanda araştırmalar yapan Robert Masters ve Jean Houston, teşvik edici bir görsel sanatlar programına bir çocuğun girememesinin onun "sistemik bir biçimde içinde dünyayı algılayabileceği yolların birçoğundan koparılması" demek olduğunu iddia etmektedir. Birçok araştırmacı da eğer beynin kritik büyüme atılımları sırasında gelişmemişse hiçbir şekilde öğrencilerin belirli bir sanatsal eğilime sahip olamayacakları ki bir daha gelişmesinin mümkün olamayacağı beyin boşalım devresinin ileriki zamanlarda ulaşmasının zor olacağı konusunda görüş birliği içindedirler (Özsoy,2003: 97).

Sağ ve sol yarımküre, bireylerin gelişiminde önemli yer tutar. Beynin her iki yarımküresi ne kadar çok kullanılırsa bireyin gelişimi ve eğitimi sağlıklı olur. Okul programları hazırlanırken beynin her iki yarımküreyi kullanabileceği şekilde düzenlenmek gerekir.

Ancak, ilk ve orta öğretimde gözlenen kimi durumlar bu öğretimin ilkelerinin kimi öğretmenlerce tam anlaşılmadığını göstermektedir. Temel sanat eğitimi ile okullardaki öteki geleneksel çalışmalar arasındaki ilişkinin nasıl kurulacağına iyi bilinmemesi çoğunlukla bu sakıncaları yaratmaktadır. Yine de, öğretmeni geçmişe oranla daha etkin

kıldığından, değişime, gelişmeye ve en önemlisi sanatta öğretime elverişli olduğundan bilerek uygulanmadığında yararlı olabileceği görüşü kimi eğitimcilerce benimsenmektedir (Field 1970'ten aktaran: Kırıçoğlu, 2005: 29). Değişen Sanat eğitimi programlarının, bilgi aktarımı yeterli olamamakta, bu nedenle; eğitime çok iş düşmektedir. Sanat eğitmeninin iyi bir araştırmacı ve uygulayıcı olması gerekir.

“Yanmak damar damar nefes nefes, yaşamak tükene tükene” diyen Eyüpoğlu bu kimi zaman acılı çoğu zaman stresli hazzın tadından söz eder. (Eyüpoğlu, 1975'ten aktaran: Kırıçoğlu, 2005: 51)

Bireyin kendini en iyi ifade ettiği alan sanattır. Eserini üretirken sancılı bir süreç yaşar, bittiğinde, en büyük zevki ve hazzı duyar. Bireyi, yaratıcı, kendine ve zekâsına güvenen, sorunlar karşısında bir değil, birden fazla çözüm üretebilen kılar. Kendi kültürüne sahip çıkar. Farklı kültürleri yok saymaz. Yaşadığı topraklarda bulunan kendi kültüründen olsun ya da olmasın sanat eserlerine kabullenir ve korur. Gelecek nesillere aktarılmasını sağlar. Sanat tarihi bilinci gelişir. Esnek davranır. Etrafındaki kişileri daha iyi anlar, katı bir tutumla yaklaşmaz duygudaşlık yapma yeteneği kazanır. Kısacası hayata daha farklı bakar ve yaşamdan zevk alır. Estetik duyguları gelişir.

Yaşadığımız çağ; teknoloji ve makine dönemidir. Bu dönemde daha çok “Sanat Eğitimi”ne daha çok gereksinim duyulur. Endüstri çağı, bireyi yalnızlaştırmakta, bireye, mutsuz, monoton bir yaşam sunmaktadır. Bu nedenle; farklı düşünmeye, yeni kuramlar, yöntemler üretme gereksinimi doğar. Bilimde ve sanatta yeni araştırmalara, yeni fikirlere açık bir toplum olmak zorunluluğu mevcuttur. Bunu başarmak sanat eğitiminden geçer. Bu nedenle: Sanat eğitim politikası yeniden gözden geçirmeli, eksikler belirlenmeli, sanat eğitimine gereken değer verilmeli ve uygulama ortamları sağlanmalıdır. Sanatın önemi konusunda Atatürk'ün “Sanatsız kalmış bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir.” sözü en güzel vurguyu yapmaktadır.

2. 2. 5. Çocuk Resminin Özellikleri

Dünyaya gelen bütün çocuklar görsel algı ve becerileriyle doğar. Her birinin gelişimi farklıdır. Çocuk resminde yapılan araştırmalar sonucu; çocuk, resmini gerçeğe yakın çizdiğini, zaman içinde geliştiğini ve değiştiğini ortaya koyar.

Çocuğun çizgisel gelişimindeki saptamalar, hemen hemen aynı olduğu yapılan araştırmalar gösterir. Bazı araştırmacılar, çocuk resimlerinin özelliğinin farklı olduğunu düşünür. Corrado Ricci; “Çocuk yaptığı resimlerde, gördüğünü ve bildiğini çizer.” diye ifade ettiği veciz sözü çocuğun zihninde henüz soyut kavram anlayışının gelişmediği dönem olduğunu vurgulamak ister. Yapılan araştırmaların çoğu da bunu göstermektedir. Örneğin; okul öncesinde çocuk, bir öğretmenin yönetimine gereksime duymadan, bilinçli

olmayan araç-gereç-malzeme seçimini kendi yapabilir. Oyunsal anlamda kendiliğinden etkinlikler içine girebilir, hatta kendisine ne yaptığı sorulduğunda yanıtını bilmez. Çünkü içgüdüsel güçler egemendir. Dokunma, konuşma, bazı nesnelere ağzına götürerek tonları tanıma, sorarak birçok şeyi denemek isterler. Tüm bu davranışlarda onun duygusal belirtilerde (sevinç, neşe, acı ve arzuları) gözlenebilir (Artut, 2002: 208-209). Okul öncesi çocuk dünyanın merkezinde olduğunu düşünür. Gördüğünü algıladığı gibi resmeder. Resimleri yalın ve sadedir. Çocuk resmini boyarken doğadaki gördüğü renklerin dışında, hayalindeki renkleri kullanır.

Çocuk resimleri, çocuğun hakkında birçok bilgi sunar. Çevresinde gördüğü ve etkilendiği olaylardan, aile içindeki bireylerin, yaşam tarzını, ekonomik durumunu, sevinçlerini, üzüntülerini, kırgınlıklarını, kızgınlıklarını görmek mümkündür. Yavuzer, (2007: 11), bu konuyla ilgili şunları söyler “Aslında, çocukların çizdiği resimlerin görüldüğünden çok daha fazla şeyler ifade ettiğini vurgulamak istiyorum. Resimler aynı zamanda çocukların gelişmelerinin ve becerilerinin genel birer göstergeleridir. Resimler bize düşünüş biçimlerinin yanı sıra, diğer çocuklar ve yetişkinlerle olan sorunlarını yansıtır ve bu sorunları çözmüş biçimleriyle ipuçları verirler. Bütün bunlar bize resim yoluyla basit bir davranış grafiği elde edilebileceğini gösterir ki bu da, uzman gözlemciler için oldukça sağlıklı bir yöntemdir.” Çocuğun anlatım ifadesi henüz tam gelişmediğinden resim, çocuğun ruhsal sorunları hakkında sağlıklı ip uçları verebilir.

Her birey dünyaya geldiğinde fiziksel anlamda birbirine benzemediği gibi, çizimlerinde ve çizgilerinde de farklılıklar görülür. Çocuğun yaşadığı çevre koşulları, olaylar, aileden aldığı eğitim hepsi farklıdır. Aynı koşullarda yaşayan çocuklarda bile farklılıklar olması normaldir. Bunun nedeni; aynı duygu ve düşünceyi taşımadığı gibi algılamada da farklılıklar vardır. Bu yüzden çocuk, resim yaparken özel bir uyarılmaya gerek duymaz. İçinden geldiği gibi, doğasında var olan yeteneğini resme aktarır. Bize dünyayı çocuk gözüyle anlatır. Kendi dünyasında rahat ve özgürdür.

“Çocuğun sözlerinde ve çizimlerinde dünya ile bir uyuma çabası aranabilir ancak, bir sanat kaygısı değil” demektedir. Eyüboğlu'na (1962), göre; her çocuk anlamsız sesler, amaçsız eğriler, doğru çizgilerle başlar içini dökmeye. Sonra bunlar bir işaret olmaya, birer sembol olma değeri kazanmaya başlar. Bu semboller tazeliklerini yitirip, birer şema haline geldikleri sürece, çocuk düşünce ve duygularının özgür bir belirtisi sayılabilir. Yani çocuk, resim yoluyla dünyayı bize, kendi açısından ve en kestirme yoldan, özentisiz ve yalın anlayışla verir (Yavuzer, 2007: 13). Çocuk, resim yaparken çevrenin bir önemi yok. Nasıl yaptığı önemli, resmi sade ve basit, perspektifi bilmez ama bir çeşit yer çizgisi kullanır. Resminden son derece mutludur ve kendine güven duyar. Duygularını çok rahat kâğıda döker.

Çocuk bu dönemde benmerkezcidir. Çeşitli malzemelerle, estetik kaygıdan uzak, içgüdüsel çizimler yapar. El hareketleri henüz tam gelişmediğinden çizgilerinde bağlantı yoktur. Öyle bir kaygıya da henüz sahip değildir.

Bu nedenle; çocukların çizgisel anlamdaki gelişimi iki yaşı bulmaktadır. Üretici duruma geçer. İki yaşından sonra çevreyi algılamaya, gözlemlemeye, duymaya ve dokunup hissetmeye başlar. Çocuğun ilk çizimi karalamadır. Bu karalamalar anlamsız gözükse de, çizgisel gelişimin ilk basamağıdır ve önemlidir. Çocuğun el kasları geliştikçe çizimleri de bir anlam kazanmaya başlar.

Lowenfeld ve Brittanin'e göre çocukların yeteneklerinin, onların bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel büyümelerindeki değişimlerle paralel bir şekilde geliştiği görülür. Çocuklar önceden tahmin edilen şekilde resim içinde gelişim aşamalarına göre ilerler. Okuma ve matematik düzeyi ortalama bir sınıfta değişik olabildiği gibi, sanat düzeylerinde de değişken olabileceği doğal karşılanmalıdır (Erickson ve Youn 1992'ten aktaran Artut, 2002: 208-209).

Zamanla çocuğun algılaması geliştiği için biçim çizimlerinde de değişiklik olur. Çocuk doğal süreci içinde elips ya da dairesel çizim yaparken, bu çizimler daha sonra anlam kazanmaya başlar.

Çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimi sürecinde; sanatsal anlamda gelişim evreleri de başlar. Bu süreç iki yaşından on dört yaşına (ergenlik dönemi) kadar farklılık göstererek devam eder. Üstün zekâ ve zihinsel özürü çocuklarda gelişim basamaklarında farklılıklar olduğu gözlemlenir. Normal zekâyâ sahip çocukların çizimleri bir birine yakın olduğu, aşağı yukarı aynı gelişim basamaklarından geçtikleri izlenir.

2. 2. 5. 1. Çocuk Resimlerinde Sanat ve Estetik

Çocuk resimleri üzerinde uzun yıllar tartışıldı. Çocuk resimlerinde sanat ve estetik değeri var mıdır? Yok mudur? diye. Bazı araştırmacılar çocuk resmini sanat sayarken, bazı araştırmacılar da sanat olmadığını, çocuğun çevresinde algıladıklarını çizdiğini, sanatçı ise çevresinde gördüğünü algıladıktan sonra yorumlayarak kendi içsel duygularını kattıklarını savunur. Buna göre; çocuk resimlerinin sanat ve estetik değeri olup olmadığını irdeleyen sanatçı ve düşünürlerin görüşleri farklılık arz eder.

İsviçreli Eğitimci Sanatçı R. Topffer "henüz karalamalar yapan çocuk Michelangelo ile ölümsüz sanatçı Michelangelo arasındaki fark, Michelangelo ile çırağı arasındaki farktan çok daha azdır" der (Leeds, 1989). Bu sava göre çocuk kendi tikel yapısı içinde bir sanatçıdır. Çocuk resimlerindeki bu estetik gücün kaynağı ise yalınlık ve saflıktır (Kırıçoğlu, 2005: 57). Çocuk resimlerine, 1800 yılların sonları ve 1900'lu yılların sonlarına kadar ilgi çok fazlaydı. Herkes çocuk resimleri toplar ve biriktirdi. Çocuk resimlerinin

saflığından ve doğallığından bir çok resim sanatçısı etkilendi. Çocuk resimlerinden etkilenen sanatçılardan bir tanesi Klee'dir. Çocuk resimleriyle ilgili düşüncelerini şu ifadeyle açıklar. Klee 1912'de bir dergide yazdığı yazıda, sanatın ilk izlerinin etnografya müzeleriyle (burada görülmesi gereken halk sanatıdır) ana okullarında bulunduğunu, çocukların dışarıdan herhangi bir yardım almadan ürettikleri resimlerle birer sanat örneği sunduklarını belirtir (Werkmeister,1977'den aktaran: Kırıçoğlu, 2005: 57).

Klee yapılan eleştirilere karşı "Benim resimlerimi çocuk resimlerine benzetmeyiniz. Bunlar iki ayrı dünyanın ürünleridir. Unutmayınız ki çocuklar sanat hakkında bir şey bilmezler. Sanatçı ise aksine resimlerin biçimsel düzeni ile bilinçli olarak ilgilidir. Sanatçının resimlerdeki anlam amaçlanan yalınlık ile, bilinç altının ortak sonucudur" (Werkmeister'da, 1977). Klee'de estetik yalınlık ile kontrollü deneyim arasındaki gerilim sanatındaki çocuksu özü oluşturmaktadır. Kıyaslamalarda ise çocuksu imgelerle çocuk dönemi resimleri aynı düzeyde düşünülmüştür. Klee'yi rahatsız edende budur. (Werkmeister, 1977'den aktaran: Kırıçoğlu, 2005: 58). İlkel resimler saf ve yalın oluşu, çocuk resimleriyle kıyaslanma nedenidir.

İlkelerin resimleri, kimi modern sanatçıların yapıtları, doğu sanatı, minyatürler ve çocuk resimleri bu biçim karşılaştırması içinde yer alır ve aralarındaki benzerliklere, ayrılıklara dikkat çekilir. Bu görüşe göre, neolitik çağ ressamı, kimi modern sanatçı ve 5 yaş ile 7 yaş arası çocuk ressamı aynı oluşum süreci sonucunda benzer biçimde resimler üretirler (Ideoplastic). Buna karşılık paleolitik çağ ressamı ve Rönesans ressamı yansıtmacı resimleriyle aynı oluşum süreci içinde düşünülürler (Physioplastic) (Verworn, 1914'ten aktaran: Kırıçoğlu, 2005: 58). Çocuk resimleriyle, zaman zaman sanat akımları arasında kıyaslamalar yapılır. Çocuk resimlerinin geçirdiği evreler, duygusal gelişim süresine kadar resimler incelenir. Batı resim sanatındaki değişim de kanıt olarak gösterilir.

Bu yaklaşımlar yanında çocuk resimleriyle yetişkin sanatı arasında başka yönden daha ilgi kurulduğu görülür. Bu görüşe göre sanat kişinin psikolojik gelişmesinin bir ürünüdür. Sanatsal gelişme, organizmanın sahip olduğu bir yapı olarak her ulusta, her sanatçıda, her yaşta yer alır. Sanatsal gelişmenin özü algısal gelişmelerdir. Bu gelişmelerin us'ta oluşan durağan boyutu ile, yapıt üzerinde bütünden ayrıntıya yalından karmaşığa doğru gelişen dinamik boyutu sanatsal gelişmenin yapısal ana çizgisini oluşturur. Bu süreçte kâğıt üzerinde elde edilen her değişim bunu dengelemek için başka değişimi gerektirir. Ürün böylece değişe değişe, en üst aşamasında bütünlüğe ulaşır. Zamana, yere, yaşa bağlı olmaksızın gelişen bu sanatsal biliş sürecinin yapısal karakteristiği çocukta, yetişkin sanatçıda, sıradan insanda aynıdır (Schaefer-Simmern, 1961). Çocuk resimlerinin içten ve doğal, hiç bir kaygı ve endişe duymadan çizmesi

sanatçıları, sanatın kökenine, sanattaki değişimine olan etkilerini aramaya yöneltti. Sanatçıların yeni arayışlara yönelmesine ve yeni akımlar oluşturmalarına sebep oldu denilebilir.

Sanat eğitiminde söz sahibi olan Avustralyalı sanatçı-eğitimci (Viola, 1936), önemli rol oynar. “Her bir ayrıntısında içtenlikli olduğunda, nitelikli bir bütün oluşturduğunda, çocuğun yaşı ile uyum içinde bulunduğunda çocukların her bir çizgisi ya da ürünü güzeldir. Rembrand, Dürer gibi eski ustalar bu onuru ve birliği en yüksek derecede sergiler. Ancak, çocukların onlar gibi resim yapmalarını istemek hatadır. Çocuk sanatı dolaysızdır. Çocuk resimleri formun ölümsüz kurallarını içerir. Bu anlamda Mısır Sanatı bile çocuk resmi kadar güçlü değildir (Aktaran: Kırıçoğlu, 2005: 59).

Görüldüğü gibi, çocuk resmi büyüklerin resminden farklıdır. Çocuk resmi yetişkinlik resmine geçiş basamağı değil. Kendine göre bir estetik kaygısı ve düzeni var. Çocuk sanatı dışarıdaki etkilerden uzak ve yalındır. Kendine özgüdür.

Sanat eğitiminin amacı, çocuğun doğuştan getirdiklerini saptamak yanında, bunları geliştirmek, çocuğa sağlanacak her türlü öğretim olanağı ile onu sanatsal ve estetik sorunların üstesinden gelecek duruma getirmektir. Bir başka deyişle onları doğuştan getirdiklerine, daha çok bilgi ve deneyim katarak yapabilecekleri üst düzeye ulaşmaktadır. Burada yenilemek gerekirse, ana-baba ve öğretmenlerin bu gelişim evrelerini, çocuğu tanımak ve onu sanat eğitimi bakımından yönlendirmek için bir ön bilgi olarak bilmelerinde yarar vardır. Ancak, bu bilgileri çocuğu yanlış değerlendirme içine sokacak kadar kesin ve onun gelişimini engelleyecek kadar bir sonuç ya da sınır olarak görülmemelidir (Kırıçoğlu, 2005: 74).

Çocuk; yakından takip edildiğinde, çocuk resimlerinin bir gelişim çizgisi olduğu gözlenir. Hangi toplumda ve kültürde olursa olsun, bu gelişme aynıdır. Çocuk bedensel, içsel, dilsel, işitsel, devinimsel olarak sürekli gelişir ve büyür. Bu süreç içinde çocuğun çizgileri de gelişir. Çocuklar buldukları malzemeleri kullanarak sorunlarına çözüm ararken, el kaslarını, el becerilerini düşünme yetisini ve zihinsel gelişimini artırır. Aynı zamanda içsel boşalmasını sağlar. Nasıl ki her çocuk aynı sürede yürümeyi ve konuşmayı öğrenmez, farklı zaman diliminde öğrenir, Resim yapma yetisi de aynı özellik gösterir. Çizgisel, duygusal ve bedensel gelişimleri geciken çocuklar zaman içinde diğerlerini erken ya da geç yakalar. Çocuklarda bu davranışlar bireysel değil de bir grup içinde benzerlik gösterdiğinde bu süreç büyüme çizgisi içinde gelişim evreleri olarak adlandırılır. Bu çizgiler bir sistem oluşturacak kadar benzerlik göstermesinin nedeni; çocukların aynı yaşlarda aşağı yukarı benzer ortamlarda, benzer ussal malzemelerle karşılaşmalıdır. Yine bu nedenle çocuklardaki çizgisel gelişim evrelerini sistemleştirmeye çalışan araştırmacılar

çok az farkla aynı sıralamayı saptamışlardır. Bunlara bağlı olarak araştırmacılar, çocuk resimlerini belli bir sistem içinde çizgisel evrelerini sistemleştirdiler.

2. 2. 6. Çocuk Resminin Aşamaları

Çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimi olgunlaşırken çizgisel gelişimi de olgunlaşmaktadır. Kâğıda attığı ilk çizgi zaman içinde gelişir. Bu gelişim ergenlik dönemine kadar sürer. Uzmanlar, Çocuğun gelişim evrelerini küçük farklarda oluştursa da bir noktada buluşmayı başarırlar.

G.H.Luquet (1927), çocukların çizimlerini daha ilk yaşlardan itibaren ele alarak, çocuk resimleri aracılığıyla onlarda işlenebilecek gelişim evresinden söz etmiştir. Luquet'nin "Saf Karalama", "Yorumlu Karalama", "Başarısız Gerçekçilik" (Failed Realism), "Zihinsel Gerçeklik" (Intellectual Realism), "Görsel Gerçeklik" (Visual Realism) adını verdiği bu gelişme evreleri klasik bir nitelik taşımaktadır (Yavuzer, 2007: 25).

Çocuk gelişim evreleri sıralaması en çok kabul gören eğitimci Lowenfeld'dir. Kırıçoğlu'nun aktarımı (2005: 75) şöyledir: Lowenfeld'in gelişim evrelerine yaklaşımı, doğallık konusunda Gestalt'çılarla (Britsch ve Arnheim) aynı yöndedir. O da bu evreleri gelişimin doğal bir sonucu olarak alır. Ayrıldığı nokta çocuğun algısını ve yaratıcılığını etkileyecek her türlü etmenden kaçınması ve sanatsal davranışın toplumsal ve araçsal işlevlerine ağırlık vermesidir. Ussal gelişim, kimlik sorunu ve yaratıcılık bu gelişmenin sağlıklı olmasıyla koşutluk gösterir. Bu resimler çocuğun toplumsal, ussal, bedensel, ruhsal, çizgisel, yaratıcı, tüm yaşantısının göstergesidir. Dışarıdan herhangi bir etki bu gelişmenin doğal akışını engeller. Ancak gelişim evreleri konusunda en sistematik ve aynı zamanda geçmişten bugüne en çok kabul gören yaklaşım yine Lowenfeld'in sıralamasıdır. Çocuk resminin plastik değerlerine bakıldığında, ilk çizgilerinin anlamsız olduğu zamanla yerini anlamlı çizgilere bıraktığı görülür. Çocuk büyüdükçe resimdeki çizgileri geliştirir. Aynı yaş grubundaki çocuklar, sanat evrelerine aynı zamanda ulaşması beklemek doğru değildir. Ancak yinede çocukların hemen hemen hepsi sanat evresine bir şekilde ulaşır. Üstün ve geri zekalı çocuklar bu kapsamın dışındadır. Çocuklar büyüdükçe, çocuk resimleri daha ayrıntılı, daha gerçekçi ve orantılı olacaktır. Buna rağmen her evrede çocuk resimlerinde ilgi çeken, ayırıcı ve çarpıcı özellikler vardır. Lowenfeld'un sıralaması (Lowenfeld, 1965) şu şekilde;

- a. Karalama evresi 2 ile 4 yaş arası.
- b. Şema öncesi evre 4 ile 7 yaş arası.
- c. Şematik evre 7 ile 9 yaş arası.
- d. Ergenlik öncesi evre 9 ile 11 yaş arası.
- e. Mantık çağı ile 11 ile 13 yaş arası.

f. Ergenlik krizi 13 yaş ötesi

Ünlü sanat tarihçi ve estetikçi Herbert Read çocuk resimlerinin sistematik olarak geliştiğine inanmaz. Çocuk resimlerinin, çocuğun sahip olduğu sistematik kişilik ve huy özellikleriyle şekillendiğini belirtir. Bu özellikleri de ayrıca geçmiş ve çağdaş sanat biçimleriyle eşleştirerek çocukta yaratıcı tip özelliklerini ortaya koyar. Bunlar: Organik, lirik, izlenimci, ritmik, örüntülü, dokusal, şematik, dışa vurumcu, sıralayıcı, bezeyici, yazınsal ve romantik olarak sıralanır. Read'e göre çocuk resminin karakteristikleri insan ırkının gelişiminden kalan izler taşır. Mandala, güneş, daire gibi biçimlerin hangi kültürde olursa olsun çocukların resimlerinde yer alması bu ortak bilincin bir katkısı bir işarettir. Bu nedenle çocuk resimleri insanın ortak yaşamının var olduğunu kanıtlar olduğu gibi tekrar bir ortak yaşamın da müjdecisidir (Read, 1963 ve Kırıçoğlu, 2005: 75-76). Birçok eğitimci çocuk resimleri üzerine incelemelerde bulunur. Amaç çocuklara verilen sanat eğitimi, çocuktaki çizgi gelişiminin sanatsal öğrenmeye temel oluşturmasıdır.

Her yaşın çizgisel özelliği farklıdır. Çocukların çizgilerinde izlenen yol şunlardır:

2. 2. 6. 1. Karalama Evresi 2 ile 4 Yaş Arası

Çocuk 18 aylıkken ilk çizgilerini kâğıtta çizer. Bu çizgiler düzenli değil, gelişmiş güzel çizgilerdir. Çocuk için önemli ilk adımdır. Artık kendini çizgilerle ifade etmeye başladığı dönemdir. Bu çizgilerle zaman içinde belli şekiller oluşturur.

Başlangıçta kâğıt, çocuk tarafından içinde grafik işaretlerin uçtuğu bir kap gibi ele alınır. Çocuk ne mesafeyi, ne oturacağı resmin temelini, ne de sağ ve solunu göz önünde bulundurur. Bu eksiklik, Piaget ve Inhelder'in çocukta mekân kavramının gelişimi üzerinde araştırmalarına da uymaktadır (Meili-Dworetzki, 1966'dan aktaran: Yavuzer, 2007: 32).

Kellogg karalamalardan yuvarlağın keşfine kadar olan evrede 20 kadar şekil saptar. Bunlar:

Noktalar, dikeyler, yataylar, çapraz çizgiler, zigzaglar, yatay ve çapraz zigzaglar, yaylar, karmaşık yaylar, yılan varı çizgiler, birbirini kesen yuvarlaklar ve sonuçta yuvarlaktır.

Şekilleri, birleşen şekiller onları da toplanmalar izler. Kellogg'a göre birleşen şekiller arasında en anlamlı olanı yuvarlak içine yerleştirilmiş iki çizgiden oluşan şekillerdir. Buna "mandala" adını verir. Mandala çocukların karalamalarında daha sonra birçok şeye dönüşecek olan bir anlamda tema şeklidir (Kellogg, 1955'ten aktaran: Kırıçoğlu, 2005).

Zaman içinde çocuk, deneye deneye kalemi isteğine uydun bir biçimde yönlendirebilecektir. Dik, yuvarlak, kırık çizgiler birbirinin üzerine gelmiş ve karışmışken zamanla şekiller fışkırmaya başlayacaktır (Yavuzer, 2007: 33). Çocuğun ilk çizgileri tesadüftür. Karalamayla başlar, daha sonraları anlamlı çizgiler oluşur.

Yuvarlak yapmaktan sıkılan ve başaramayan çocuk köşeli, sert veya zayıf çizgiler çizer ve kalemin uçuna yüklenir. Olgunlaşan noktalar yerini yeni bir başarıyı doğurur. Çocuk yeteneğini geliştirinceye kadar mekanik olarak üretmek ister. Yuvarlaklarına noktaları ve diğerlerini ekler, ağlamasına jestleri eklediği gibi. Eğer ilk çabasının beğenildiğini görürse, karşısındakileri memnun etmek ve beğeni kazanmak için benzer resimler yapar, ya da yapmayı dener (Yavuzer, 2007: 34). Çocuğun çizimi başta anlamsızken zaman içinde anlam kazanır ve çizim yapmaya başlar.

Çocuğun el kasları yeterince gelişmediğinden çizgileri zayıftır. Çizdiklerini beğenmez, sinirlenir ve öfkelenir. Başarısız olduğunu düşür ve ağlar. Çocuğun cesaretlendirilmesi gerekir.

2-4 yaşlarına rastlayan karalama evresindeki çocukların gelişmelerinin belirli bir düzen içinde olduğu görülür. Başlangıçta kâğıdın üzerinde ki kontrolsüz, gelişigüzel çizgiler çizdikleri görülür. Bu dönemde çocuklar henüz üretici düşünme sürecini yaşamamış olduklarından anlamsız çizgilerine isimler vererek ses ve söz tanımlama yoluna gidebilmektedir. 1,5 yaş ile 4 yaş arasındaki dönemi de ilk görsel imajın genel anlamdaki karalamaları üç kategoride toplanır. Bunlar:

1. Kontrollü karalamalar,
2. İsimlendirilen karamalar,
3. Rahatsızlığı dile getiren "karalamalardır" (Artut, 2009: 238).

Karalama evresinden başlayarak çocuk öğrenerek bu aşamaya ulaşmıştır. Karalama evresinde çocuğun keşfettiği ya da ayımsadığı her şekil bu evreye bir hazırlık anlamını taşır. Adı simge olmakla birlikte, sözcüğün tanımladığı anlamda tam bir simge değildir. Bu, çocuğun nesnel dünyasında tanıdığı şeylerin yapısal bir eşdeğeridir (Kırıçoğlu, 2005: 78).

Sevdiği kişilerin resimlerini yapmayı sever. Çocukta ilk simge büyük bir olasılıkla insandır. Bu, ilgi alanı içinde doğrudan ilişki kurduğu kişilerin resmidir (Kırıçoğlu, 2005: 78).

Çocuk resim yapmaktan zevk alır. Gördüğü ve bildiği şeyleri çizer. Resmini anlatmaktan keyif alır. Condrad "çocukların yarattıklarında kullandıkları simgeler, onların gördükleri, işittikleri, tattıkları, bildikleri, dokundukları, düşündükleri ve hakkında konuştukları şeyler için benimsedikleri işaretlerdir" der. (Condrad, 1964) ancak burada simge ve işareti birbirinden ayırmak gerekir. İşaret belirli yer, olay, nesne ile doğrudan ilgilidir. En ekonomik biçimde bir şeyi anlatmaya yöneliktir. İlkelerin minimum imgelerini yansıtan çizgileri bu nedenle işaret karakterleridir (H. Gardner, 1959). Çocukta ise "Sanat etkinliği sürecinde simge, bir yaşantının imgesidir, çocuk tarafından algılanma sırasında

toplanırlar” (San, 1979) ve soyut ve kavramsal değil algısal bir genelleme sonucu oluşur (Kırıçoğlu, 2005: 79).

Demek ki simge yaratmada çocuk;

1. Önce gereci tanır. Çizgi çizen, boyayan, şekil değiştiren gereçle deneyim kazanır.
2. Buradaki hoşlanma ögesi yanında, gerecin sınırlılıklarının ve olanaklarının denemesi de önemlidir.
3. Bu arada kendi gücünün sınırlılıklarını ve olanaklarını sunar (Kırıçoğlu, 2005: 80). Çocuğun bunları öğrenebilmesi için sürekli denemesi gerekir. Çocuk kâğıdın üzerine kalemin bıraktığı çizgileri fark eder ve haz duyar.

2. 2. 6. 2. Şema Öncesi Evre 4 Yaş ile 7 Yaş Arası

Şema öncesi dönem resimleri, dış dünya ile kurulan ilişki çocuğun algılamasını ve çizimini zenginleştirir. 4 yaş civarında ki çocukların ne çizdikleri belli değildir. Beş yaşına geldiklerinde çizimleri ev, araba, insan gibi nesnelere benzemeye başlar.

Bu resimler, yalnızca çocuk için değil, aynı zamanda ana-baba ve öğretmen içinde önemlidir; çünkü böylelikle, ellerinde, çocuğun düşünme sürecinin somut bir kaydı bulunur (Yavuzer, 2007: 39). Çocuk bu dönemde daha bilinçli davranmaya başlar ve sürekli biçim simgeleri bulmaya çalışır. Bu simge çeşitlenme gayreti altı yaşa yaklaştıkça durur. Çocuk kendine has bir insan tipi yaratmaya özen gösterir (Kehnemuyi, 1977). Kendine göre bir insan tipi yaratır ve her resminde tekrarlar. Bulmuş olduğu insan tipi, farklı cinsiyette, büyüklükte ve konumda bile olsa, aynı şekilde çizmeye devam eder. Çocuk bir sözcüğü öğrendiğinde nasıl ki sürekli tekrarlar, çizme yeteneğini elde ettiği çizimleri de çizip durur. Bu dönemdeki çocuk resmi, özeldir. Resim çocuğun hayalleri ve duygularıyla dolu olduğu görülür. Toplum baskısı ve kısıtlamalar henüz başlar. Figürler şematik çizilir. Çocuk gördüğü şeyi basite indirger. Çizerken sezgilerini kullanarak akıl yürütür, açıklama yapar. Çizimlerde oran ve perspektif bulunmaz.

Bu dönemde dairesel ve uzunlamasına çizgilerin biçimlenmeye başladığı görülür. 5-6 yaşlarında çocuk kendi duygu ve düşüncelerini ortaya koyacak girişimlerde bulunur. En sevdiği konu insan figürüdür. (Yavuzer, 2007: 42).

Bu yaş grubundaki çocuklar figürlerin birbiriyle olan bağlantılarında sorun yaşar ve 10 yaşına kadar sürer. Şema öncesi bütün çizimler önden olup yüzeysel görünümüdür. Son dönemlerde resimlerde derinlik faktörünü algılayabilseler bile zihinsel ve beceri gelişim düzeyleri gereği algıladıklarını ve bildiklerini çizememektedirler (Artut, 2009: 244). Beş yaşındaki çocuk daha büyük bir çocuğa oranla genellikle daha büyük bir kafa çizer. Yaş ile birlikte kalem kontrolü de gelişir ve bu gelişim çizim kalitesini etkiler (Vural, 2009:

128). Şema öncesi dönemindeki çocuklarda oran ve orantı henüz gelişmemiştir. Figür çizerken başı bedene göre daha büyük çizerler.

Çocuk altı yaşına yaklaştıkça resimlerdeki oranlar daha gerçekçi başlar. Mekân içindeki nesnelere yerleştirmesinde de bir ilerleme göze çarpar. Ayrıntılar çoğalır, sayfanın orasına burasına dağıttığı figürler ya da ögeler bir merkez çevresinde toplanmaya başlar ya da yer çizgisi dediğimiz alttaki çizgi üzerine daha anlamlı bir biçimde dizilir (Yavuzer, 2007: 44). Altı yaş çocuğu ilkokula başlamak üzeredir. Figürler sembol olmaktan çıkmaya başlar. Şematik çizimler ortaya çıkar. Somut düşüncenin geliştiği dönemdir.

Çocuk artık gördüğü nesneye verdiği anlamdan uzaklaşıp, objenin gerçek halini çizmeye çabalar. Bunu yaparken objeye dokunarak veya objenin hareket etmesini izleyerek sembol çizimi bırakarak şema halinde ifade eder. Geleneksel görüşe göre, bu dönem çocuğun arka arkaya duran nesnelere ayrı çizimleri, gördüklerini değil, bildiklerini çizmelerinden kaynaklanmaktadır. Çocuğun yedi yaşa gelmesiyle kendisinden önceki gelişimleri kavrar. Bazı olayların resimlerinde eşyalar ve insanlar havada uçuşur gibidir. Renklerin kullanımında kararsızlık görülebilir, ancak renkleri anlam ve amaçlarına uygun bir şekilde kullanmasına önem gösterir. İnsan vücutlarının oluşturulmasında genellikle geometrik şekilleri tercih ederler. Örneğin gövdenin dikdörtgen, başın daire, etek kısmının üçgen çizimi gibi (Artut, 2002: 217).

Çocuklarda 5-6-7 yaşlarında dikkat çeken bir başka özellik, “sanat eğitimi” dilinde düzleme olarak yer alan nesnelere resim düzlemine yatırılarak gösterilmesidir. Düzleme, bir görüş noktasından değil de birçok görüş noktasından bakılıyormuşçasına nesnelere çizilmesidir. Çocuk bu tür resimleri ya kendisi resim etrafında dönerek, ya da resmi döndürerek çizer. Bu aynı zamanda çocuğun kimi zaman her şeyi en doğru biçimde göstermek için sarf ettiği bir çabanın sonucudur (Kırıçoğlu, 2005: 85).

Çocuk bir sözcüğü söyleyişini başardığında o sözcüğü 10-20 kez tekrarlar. Resimde de aynı olgu görünür. Çocuk çizme yeteneğini elde ettiği objeleri yan yana getirir (insan, araba, kuş vb.). özellikle büyük bir kâğıda çiziyorsa, kâğıdı tamamen doldurmak ister. Bu objelerden yararlanır (Yavuzer, 2007: 47).

Çocuk, canlı ve parlak renkleri kullanmayı sever, objelerin rengine uygun olup olmadığı çok önemli değildir. İçten geldiği gibi boyar. Çocuk 4-5 yaşlarına kadar hiçbir ayırım yapmadan önceden kararlaştırmadan renkleri kullanır. Renklerin, özellikle 3 ana rengin tanınması ve adlarının öğrenilmesi 4-5 yaşlarına rastlamaktadır. Karalama aşamasında renge fazla önem vermeyen çocuk 4-5 yaşlarından sonra parlak ve açık renklerden başlayarak yavaş yavaş bol renk kullanmaya gidecektir. İlk renk kullanımlarında üç ana renkle, kırmızı, sarı maviyle yetinir. 5 yaşındaki çocuk artık siyah,

beyaz, turuncu, yeşil, mavi gibi renkleri de ister (San, 1979'dan aktaran: Yavuzer, 2007: 48).

2. 2. 6. 4. Ergenlik Öncesi Evre 9 ile 11 Yaş Arası

Temel eğitim sonlarına sarkan bu döneme gruplaşma” veya “başkaldırma” dönemi de denilmektedir. Realist bir anlayışın geliştiği katı gerçekçi yansımalar belirgin bir şekilde görülür (Artut, 2006). Çocuk, çözmesi gereken birçok soruyu çözmeye bu yaşta yönelir. Bu nedenle belki resimleri biraz kuru olur ama daha gerçekçidir (Vural, 2009: 133).

Çocuk toplumun bireylerinden biri olduğunun farkındadır. Çizgileri yetişkin çizgilerine benzemeye başlar, çiziminde ayrıntının arttığı, çocuk resimlerinin saflığından uzaklaştığı daha gerçekçi resimler çizdiği gözlemlenir. Resimlerinde ayrıntıya yer vermeyi sever. Resimlerini göstermekten ve resmi hakkında konuşmaktan hoşlanmaz.

Bu dönem çocuğunun resimlerinde artık erken yılların güçsüz fakat özgür havası kalkmış, içinde yaşadığı kültür ve toplumun bazı zevk ölçülerine uyma kaygısı egemen olmuştur. Anatomiye uygun bir yapıda ve elbiseler giymiş olarak çizilen insan figürleri bol ayrıntılı olarak işlenir. 6-8 yaşından başlayarak cinsiyet ayrımın çizimlerinde gösteren çocuk erkek ve kız çizimlerindeki özellikler özenle belirtilir (Yavuzer, 2007: 65-66). 7-8 yaş grubu çocuğu cinsel kimliğini keşfeder. Yaptığı resimde cinsiyet farkı görülür. Kız çocukları ve erkek çocukların resimleri figür ve nesne cisimlerinde farklılıklar görülür.

Konu seçimlerinde kız ve erkek arasında ayrımlar daha belirir. Ev diğer canlıları çalışmalarını tercih ederken, erkek çocuklar daha çok, uçaklar, trenler, savaş ve spor sahneleri, Kız çocukları ise kadın yüzleri giysiler, evler, çiçekler, yavrulu hayvanlar çizer (Yavuzer, 2011: 68).

Çocukların yalnızca çizimlerinde değil, konuşma, yazma, oyun oynama gibi davranışlarında gerçeklik sezilir. Yörükoğlu (1987), “bu yaşta hayalle gerçek kolay ayrıt edilir” diye yazar. Son yıllarda yaygınlaşan bir başka görüş yer alır. Bu, beynin iki ayrı yarım küresinin iki ayrı işlev üstlendiği ve yine bu iki yarım kürenin ayrı davranışlar yönettiği görüşüdür. Okula başlayan çocukta, sözel ve yazısal anlatımının güçlenmesini sağlayan sol yarım kürenin etkisine karşılık, artistik anlatımı yöneten sağ yarım kürenin etkisinin azaldığı varsayılır (Witelsoan, 1977). Bu nedenle okul çocuğunun resimleri okul öncesine göre daha kuru görülür. Çünkü bu anlatıma gereksinim azalmıştır (Kırıçoğlu, 2005: 91). Okula başlayan çocuk yazı tanır. Kelimeler ve sözcüklerle duygularını ifade edebileceğini öğrenir. Okula gitmeden önce duygularını resimle anlatırken, okula başladıktan sonra yazı yazarak duygularını ifade ettiğinden, resimlerinde durgunluk ve yalınlık izlenir, aynı zamanda kendini tanıdığı dönemdir. Resimler de konu ve cinsiyet farklılığı göze çarpar.

Konu seçimlerinde bireysel farklılıkların yanı sıra cinsiyet önemli bir etken olmaktadır. Kızla erkeklerden. Erkekler de kızlardan nefret eder görünürler. Çizimlerde erkek çocuklar genellikle zorlukların üstesinden gelen kahramanlar, maceraperestler, avcılar, dağcılar, uçak ve otomobilleri çoğunlukla tercih ederler. Kızlar ise moda, dekoratif süslemeler, bebekler, kadın yüzleri, çiçek ve duygusal özellikleri yansıtan romantik, heyecan verici bazı figürler resimlerinde egemen olmaktadır (Artut, 2009: 251). Bu dönemde resimdeki figürler hareketlenir. Arka fonu yaparken büyük-küçük oranları kullanmaya başlar. Artık resim çizimlerinin içine perspektif görüntüsü girmeye başlar.

2. 2. 6. 5. Mantık Çağı ile 11 ile 13 Yaş Arası

Ergenlik döneminin başlangıcıdır. Gencin en sıkıntı geçirdiği yıllardır. Bedensel, ruhsal ve zihinsel hızlı gelişimine ayak uydurmakta zorlandığı evredir. Resimlerinde perspektifi daha gelişmiş halde kullanır. Renk kullanımı zengindir. Birçok rengi fark ettiği dönemdir. Renkleri iyi kullanır. Kendisini eleştirir. Yaptığını kolay kolay beğenmez. Bu nedenle güzel olmadı diye resmini yırtıp atar. Eleştiriye açık değildir. Eleştiri yaparken çok dikkatli olunmalıdır. Bu yüzden özgüveni çabuk sarsılır. Kendine özgü resim çizgisine sahiptir. Çevresinde gördüğü çizimleri taklit etmeye başlar (Çizgi film karakterleri, artistler, sporcular gibi). Bu dönemde "sanat eğitimi" veren öğretmene çok iş düşer. Öğrenciye resim yaparken güven kazandırmalı ve taklit çizimden uzaklaştırmak gerekir. Bu dönemde, ünlü ressamın röprodüksiyonları gösterilmelidir.

Bu evrede henüz perspektif kuralları öğrenilmemiş, hareket problemi çözümlenmemiş, ışık, gölge, renk, açık-koyu ve resim düzleminde üçüncü boyutu yaratma yeterince gelişmemiştir. Bunların öğrenilmesi okul ve okulun sunduğu öğrenme olanakları, kültürün sunduğu çeşitli grafik kaynaklar (kitaplar, dergiler, çizgi romanlar, sanat yapıtları vb.) ve en önemlisi öğretmenin öğretimiyle olmaktadır (Kırıçoğlu, 2005: 95-96).

Bu evrede insan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiği ve tahmin edileceği gibi, cinsel özelliklerden haberdar olmanın büyük ölçüde arttığı, bunların resme yansıdığı gözlenmektedir. Renk farklılıklarından haberdar olduğu ve rengi en iyi biçimde kullandığı görülür (Yavuzer, 2007: 67).

Mantık döneminde çocuk gençlik ve çocukluk arasında sıkışıp kalmış durumdadır. Daha önceden sorunlarını duygularıyla çözerken, bu dönemde mantığını da kullanmaya çabalar. Coşku ve hevesle yaptığı resimleri beğenmez. Genci cesaretlendirmek ve ona destek olmak gerekir. Aksi taktirde resim yapmaktan uzaklaşır ve güvensizlik duygusunu yoğun yaşar.

2. 2. 6. 6. Ergenlik Krizi 13 Yaş Ötesi

Bazı uzamanlar, 12-15 yaş grubunu, ergenlik öncesi (Kırıçoğlu ve Stokrocki), ilk veya çete çağı (Yavuzer, 1994), olarak adlandırmaktadırlar. Diğer taraftan UNESCO, ergenlik dönemini 15-25 yaş arasında göstermiş olmasına rağmen, ülkemizde bu dönem kız çocuklarında 10-12, erkeklerde ise 12-14 yaşları arasında belirtmektedir (Yavuzer,1995 ve Yolcu, 2004: 134). Bu yaşa kadar sakin ve söz dinleyen çocuk gider yerine asi, baş kaldıran bir çocuk gelir. Hiç bir şeyden kolay kolay mutlu olmaz. Eleştirilmekten ve uyarılmaktan hoşlanmaz. Çabuk sevinir ve üzülür. Duyguları iniş çıkışıdır. Arkadaşları ailenin önüne geçer. Aile ergeni denetim altına almakta zorlanır.

Ergenlik öncesi çocuklar fiziksel, duygusal ve toplumsal, zihinsel ve yaratıcı özelliklerinde aşırı kararsızlıklar sergiler. Fiziksel görünüm olarak çirkin ve hantaldırlar. Duygusal açıdan kestirilemeyen hareketler yaparlar. İç çatışma, aşırı sevgi ve kıskançlık duyguları taşırlar. Zihinsel güçleri de kararsız bir biçimde gelişir (Kırıçoğlu, Stokrocki'den aktaran: Yolcu, 2004: 135). Ergenlik dönemi çocuğun duygularını yoğun yaşadığı, bedensel gelişime uyum sağlamakta zorlandığı, toplumun gözünde ne büyük, ne de küçük gözüyle bakıldığı sıkıntılı bir dönemdir. Resim yaparken huzursuzdur. Benzetme endişesini yoğun yaşar ve yaptığı resimleri beğenmez yırtar, atar.

2. 2. 7. Çocuk Tipleri

Bireyler dünyaya geldiğinde birbirinden farklı özelliklerle doğarlar. Genetik yapısını anne-babadan alsa da birbirine benzemez. Kişilik, davranış, hayata bakış, çevreyi algılama, hissetme gibi özellikler farklıdır. Algı farklılıkları sanatta da kendini gösterir. Aynı konuda yapılan çizimler incelendiğinde hiçbir resim diğerine benzemediği görülür. Birey farklı üç tipe ayrılır şunlardır:

- a. Yapıcı (İnşa) Tipler
- b. Görücü (izlenimci) Tipler
- c. Karışık (Birleştirici) Tipler

2. 2. 7. 1. Yapıcı (İnşa) Tipler

Yapıcı tip çocukları, nesnelerdeki bütünü oluşturan parçaların farkına varırlar. Bir başka şekilde söylemek gerekirse, resimlerde parçadan bütüne doğru bir gidiş görülür. Bu bir anlamda inşa etmektir. Çizimlerinde parçaları ekleye ekleye yapısal bir bütüne ulaşırlar. Söz gelimi bir insan figüründe baş, gövde, kollar, bacaklar gibi uzuvlar, vücudun neresine takılı olduğu ve ayrı birer uzuv (parça) olduğu bellidir. Bu tip çocuklara yapıcı

tipler denir. (Yolcu, 2004: 142). Nesne ve figürleri parça parça çizerler. Sonradan bütünü oluşturur.

2. 2. 7. 2. Görücü (İzlenimci) Tipler

Yapıcı tip çocukların aksine bu tipteki çocuklar, nesnelere bir bütünlük esprisi içinde algırlar. Bütün içindeki parçaların farkındalığından çok, bütünün görsel etkisi içindedirler.

Nesnelerin kendilerinde uyandırdığı ilk izlenimleri anlatmak ve yansıtmak isterler. Bu nedenle de bu tip çocuklara ayrıca, bütünleyici ya da izlenimci tip de denir. Nesnelerin kontur çizgisini andıran ve sanki telden yapılmışçasına bir etki uyandıran lekesel bir anlayışta resim yaparlar (Yolcu, 2004: 142).

İnsan çizimlerinde, yapıcı tipteki çocuklardan farklı olarak, baş, kol, gövde ya da bacakları takıldıkları kısımlarla olan ilişkilerinden çok bu parçaların oluşturduğu bütünlüğü ele alır, parçaların ayrıntılarına dikkat etmezler. Örneğin bir ağaç çiziminde yapraklar ya da dal ve dalcıklar, bir bütün içinde anlatılır. Bu tür çocuklar çizimlerini bütün görüp çizerler, Figürlerin dış çizgisini önceden belirleyerek çizim yapar. Lekeci özelliğe sahiptir.

2. 2. 5. 3. Karışık (Birleştirici) Tipler

Adından da anlaşılacağı gibi, yapıcı ve görücü tip özelliklerini taşıyan tiplerdir. Dış dünyayı hem izleyici hem de inşacı bir anlayışla algılar. Bu nedenle resimlerinde, hem izleyici hem de inşacı bir anlayış sezilir. Türk oğluna göre (1981), bu tip çocuklar, ülkemizde oldukça yüksek oranda (%90) yer almaktadır (Yolcu, 2004: 143). Yapıcı ve görücü çocuk tipleri, cetvel kullanmayı sever. Üç boyutlu çalışma yapmaktan çok hoşlanır. Bu nedenle; öğretmenlerin sanat eğitimi derslerini işlerken, çocuk tiplerinin özelliklerini çok iyi bilmeli, yıllık ve günlük planını ona göre hazırlamak gerekir. Hem yapıcı ve hem görücü tip özelliği gösteren çocuklar, iki ve üçboyutlu çalışmalar yapmaktan hoşlanır. İki boyutlu çalışmalarda başarılı olamayan bir çocuk üç boyutlu çalışmalarda çok başarı gösterebilir. Bu nedenle çocuklara değişik malzemeler kullanılmalı ve çalışabilecekleri ortamlar hazırlanmalıdır.

Üç ayrı tipin, birbirinden üstün tarafı bulunmaz. Çocukların birbirinden farklı olmaları, dünyayı farklı algılamalarından kaynaklanır. Biri, ağacı bütün ayrıntısıyla çizerken, diğeri ağacı lekesel olarak çizer.

2. 2. 8. Çocuk Resimlerini Nasıl Görmeliyiz?

Çocuğun “resim neden çizdiği” sorusu, çocuk resim yapmak için çizmediği, bir oyun oynama isteğinden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Elindeki kalem, kâğıt, boya vd.

malzemeler çocuğun diğer oyuncaklarından daha farklı değildir. Kendini anlatabilmek için resim bir araçtır. Çocuk, resim çizerken kendini özgür ve güven ortamında hisseder. Yalnızlığını, sevincini, üzüntüsünü, kısacası iç dünyasını resme aktarır. Resim yaparken bir bakıma geleceğini şekillendirir.

Lowenfeld kendini sanatla ifade etmenin büyük bir tatmin sağladığını ve bunun resim yapmanın en önemli nedeni olduğunu ifade etmiştir (Yavuzer, 2007). Çocuk için resim sözsüz dildir ve kendini anlatmak kolaydır. Resim, yaş ve kişilik özellikleri nedeniyle sözlü iletişim kurmakta güçlük çeken çocukları tanıma da önemli bir araçtır. "Çocuk resimleri," çocuk ruhunun gerçektir.

Çocuk yaratıcı bir çalışma için herhangi bir dürtüye gereksinim duymaz. Çocuk, içinde bulunduğu derin yaratıcılığını istediği şekilde kâğıt üzerine aktarır. Çocuğun resimleri dikkatle bakıldığında, çocuğun yaşı, cinsiyeti, ailede kaçınıcı çocuk olduğu, kardeşleriyle ve ailesiyle olan ilişkileri, sosyo-ekonomik durumu, anne-babanın sağ olup olmadığı, çocuğun bedensel ve ruhsal bir sıkıntısının bulunup, bulunmadığı, okuldaki ders başarısı, arkadaşları ve öğretmenleriyle olan durumu ve davranış sorunları gibi birçok özellik devreye girerek araştırma yapılabilir. Çocuk resimleri değerlendirilirken, çocuğun tek resmi değil, diğer resimlerine de bakarak değerlendirme yapılmalıdır. Tek resimle, çocuk hakkında yanlış bilgiye ulaşılabilir.

Çocuk resimlerinin sınıfça değerlendirilmesinden (eleştiri) önce yaratıcı çalışmaları-sanat etkinlikleri, özgür ortamda öğretmen tarafından desteklenmeli, güdülenmeli, teşvik edilmelidir. Çünkü bu koşullar, sanat özgürlük, yargılama, eleştiri ve özeleştirmeden önce gelmelidir. Özellikle iyi planlanmış organize bir etkinlik sürecinde çocuklar, elde ettiği kavramları özgün estetik değerler taşıyan ürünler haline dönüştürebilme becerisine sahip olabilirler (Artut, 2009: 303).

Çocuk resimlerinde doğru bilgiye sahip olmak için, çocuğun yaptığı resimde müdahale ve yönlendirme olmamalıdır. Çocuk resim yaparken özgür bırakılmalı, olumsuz anlamda eleştirilmemelidir. Bu nedenle, çocuk resim yaparken desteklenmeli, yüreklendirilmeli, gerekli malzemeler sunulmalı, rahat çalışabileceği ortamlar hazırlanmalıdır. Ders konularını işlerken çocuğun özelliklerini dikkate alarak ders planlarını hazırlar. Çocuğun yaşının çok üstünde resim yapması beklentisine girilmemelidir. Çocuğun, doğal süreç gelişimi izlenerek, ona göre yönlendirme yapmak gerekir. Aksi takdirde çocuk resimden uzaklaşır ve bir daha resim yapmak istemeyebilir.

Eğitiminin bir politika konusu olarak ele alınması ve milli eğitim politikalarının oluşturulup uygulanması, yakın yüzyıllarda ulus devletlerin doğup gelişmeye başlamasıyla birlikte önem kazanır. Günümüzde eğitim, özellikle zorunlu eğitim, bir kamu politikası olarak planlanıp uygulanmaktadır. Hemen bütün ülkelerde eğitim, ağırlıklı olarak kamu

tarafından sunulan bir hizmettir (Şişman, 2007: 93). Her toplum, kendi sanat, kültür, gelenek ve göreneklerine uygun eğitim politikası geliştirilmesi gerekir. Eğer bir eğitim politikası yoksa toplum değerlerini kaybetmeye mahkumdur.

2. 3. Sanat ve Oyun

“Oynamayan tay at olmaz.”

Türk Atasözü

Çocuklar oyunla öğrenirler, çalışırlar ve moral kazanırlar (Bigalı;1984: 131 aktaran: Ayaydın, 2009: 442). Çocuğun hayatında oyun önemli bir yer tutar, çocuğu hayata hazırlar.

Oyun nedir? Sözlük anlamı hoş vakit geçirmek için karşılıklı yapılan ve hesap, dikkat, çeviklik ya da rastlantılara dayanan eğlenceli yarış. Diğer anlamı ise, herkese hoş vakit geçirtmek için yapılan eğitici, şaşkınlık uyandırıcı, öğretici ya da estetik duyguları okşayıcı hüner (Türkçe Sözlük;1974: 623). Özgürce kendiliğinden yapılan, haz ve mutluluk kaynağı olan çocuğun tüm gelişim yüzlerini uyarıp, yetenekleri kadar duyguları da geliştiren etkinliklerin tümüdür. Oyun çocuğu geleceğe hazırlayan bir etkinliktir (URL: 14).

Oyun insanın özellikle çocukluk yıllarında bedensel ve zihinsel gelişimine katkıda bulunan, duygu ve düşüncelerini ifade edebildiği bir etkinliktir.Oyun çocuğun yaşamının doğal bir parçası olarak kabul edilir. Belli bir zaman süreci içinde ve belirli bir alanda yapılan, çocuğun yaratıcılığını ortaya çıkaran, beceri kazandıran ve aynı zamanda eğlendiren bir tür yarışmadır oyun. Oyun çocuğun hareket ihtiyacını karşılar; organları oyun yoluyla yorulmadan güçlenir. Dikkati, cesareti, çevikliği artırır. İyi davranışlar ve alışkanlıklar kazandırarak çocuğu toplumsal yaşama hazırlar. Çocuğun hayatı, canlılığı, dünyayı tanması, varlığı ve her şeyi oyundur. Çocuğun isteklerini, amaçlarını anlatan, onu isteklerine kavuşturan ve hatta hayata hazırlayan en etkili araçlardan biridir (URL 2).

Öğrenme, yaratma, deneyim kazanma, iletişim kurma ve yetişkinliğe hazırlanma aracıdır. Oyun; özgürce kendiliğinden yapılan, haz ve mutluluk kaynağı olan çocuğun tüm gelişim yüzlerini uyarıp, yetenekleri kadar duyguları da geliştiren etkinliklerin tümüdür. Oyun çocuğu geleceğe hazırlayan bir etkinliktir (URL 3).

Eğitici yönlü oyunlar çocuğun zihin gelişimi açısından önemlidir. Çocuğa onu mantık kurmaya yönlendiren oyunlar oynatmak, onun düşünme, durumlar arasında bağ kurma ve buna uygun davranma becerisi kazanmasına katkıda bulunur. Bu nedenle eğitimi oyunla harmanlayarak çocuğa sunmak, onun öğrenmesi gerektiği konuları daha sağlam ve kalıcı

bir şekilde almasını sağlar. Bu konu ile ilgili bazı eğitimciler çocuğun sahip olduğu mevcut yetenek ve güçlerin açığa çıkarılmasında oyunun etkisine dikkat çekmişlerdir (URL 4).

Çocuğu oyuna yöneltirken eğitici, zekâsını, mantık yürütebilme yeteneğini geliştiren oyun ve oyuncaklar seçmek gerekir

2. 3. 1. Oyunun Tarihçesi

Oyunun tarihinin insanlık tarihi kadar eski olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Tapınaklarda toplanıp müziğe uyarak dans eden insanların hareketleri bir çeşit oyundur. Her çağda ve her sınıftan çocuk oyun oynamıştır. Mısır, İran, Girit uygarlığına ait kalıntılarda bir çok oyuncağa rastlanmıştır. Ülkemizde 'Beştaş' olarak bilinen oyun en eski oyunlardan biridir. Eski Mısır'da tahtadan yapılmış bebekler, tahtadan veya taştan yapılmış topaçlar, kepek doldurulmuş toplar en eski oyun araçları olarak bulunmuştur. Tarihçiler uçurtmanın 3000 yıl önce Çin'de bulunduğunu, Romalı çocukların çember, araba ve topla oynadıklarını yazıyorlar (URL 2).

İnsanoğlunun ataları, çevrelerinde gördüklerini taklit ederek, yaptıklarını hareketlerle birbirlerine anlatarak farkında olmadan oyunu yaratmışlardır. Avını avlayan insan, avını nasıl avladığını taklitlerle diğer insanlara anlatmıştır. Bu hareketler, zamanla bilinçli yapılan büyüsel, dinsel törenlere dönüşmüş ve oyun bu aşamada kültürel bir özellik kazanmıştır. Büyüklerin avlarını nasıl avladıklarını anlatırken onları izleyen çocuklar, büyüklerin yaptıklarını günlük yaşamlarında taklit etmişler ve büyüklerine özenerek benzer hareketleri yapmaya başlamışlardır (URL 1).

Arkeologlar, yaptıkları kazı ve araştırmalarda bu oyunları anlatan kabartmalar ve mağara resimleri bulmuşlardır. British Museum'da bulunan ve İ.Ö. 800 yıllarında topraktan yapılmış bir heykel, iki kızı aşık oynarken göstermektedir. Eski Mısır'da bulunan Orta Krallık dönemi duvar resimlerinde ise oyun tahtası üzerinde oynanan oyunlar, sıçrama oyunları, yine İ.Ö. 2600 yılında Mısır'da Ak-hor mezarında bulunan duvar resminde bir kız, el vuruşma oyunu oynarken gösterilmektedir. Yunan çömlek resimlerinde tavlaya benzer bir oyuna rastlanmıştır. Ayrıca aşık, sopayla çember sürme, topaç ve top oyunları oynandığına dair resimler bulunmuştur. Girit Uygarlığı'nın kalıntılarında da bebeklere, minyatür ev eşyalarına rastlanmıştır. Komşu uygarlıklardaki bu örnekleri çoğaltmak mümkündür. Anadolu'da yaşayan uygarlıklara ait birçok mezar taşında da çocuk yaşantısıyla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Maraş'ta Genç Hitit Dönemi'ne ait aşık kemiği ve kırbaçla oynayan çocuk resimlerine rastlanmaktadır. Türklerdeki oyunlarla ilgili yazılı bilgileri Dede Korkut Hikâyeleri'nde bulmak mümkündür. Diğer önemli bir kaynak ise Evliya Çelebi'nin Seyahatname adlı eseridir (URL 1).

Yıllar sonra çocuk oyunları zenginleşerek ve gelişerek günümüze miras olarak gelir. Çocuğun ilk döneminden sonraki dönemine doğru oyunlar, zihinsel gelişimine paralel olarak biçim değiştirir, zekânın ürünü olarak karşımıza çıkar. Uygarlığın gelişiminde bilim, sanat, mimari gibi pek çok alan gelişme gösterir, çocuk oyunları ve oyuncakları da bu gelişmeden nasibini alır.

2. 3. 2. Sanat ve Oyunda Taklit Ögesi

Büyük İskender zamanından kalma, Yunan üsluplu bir rölyefe hayran kalır. Öğrencisiyle kralın huzuruna çıkmak için beklerken, aralarında tam anlamıyla Sokrates vari bir konuşma geçer: “Söyle bana, ey Damis, resim sanatı diye bir şey var mıdır?” “Hiç kuşkusuz vardır”, diye yanıtlar Damis. “Peki nedir bu sanat?” “Renklerin karıştırılmasıdır.” “Peki neden karıştırılır renkler?” “Öyküleme amacıyla; bir köpeğin, bir atın, bir adamın tıpkısını yapmak için; ya da bir geminin veya başka bir şeyin kopyasını yapmak için.” “ o halde resim sanatı, öykülenme, yani mimesis demektir, öyle mi?” diye yeniler Apollonios. “Elbet, başka ne olabilir ki?” diye onaylar uslu öğrencisi. “resim sanatı öykülenme olmasaydı eğer, renklerle oynanan bir çocuk oyunundan ibaret kalırdı.” “Çocuk doğru”, diye yanıtlar öğretmenini. “Peki ama bulutlar geçtiğinde gökte gördüklerimiz, yani boğalar, boynuzlu antiloplar, kurtlar ve atlar nedir? Bunlarda birer öykülenme ürünü müdür? Tanrı vakit geçiren bir ressam mıdır?” bunun üzerine ikisi de, bulutlardaki imgelerin tek başlarına anlam taşımadıkları, oluşmalarını yalnızca rastlantıya borçlu oldukları görüş birliğine varırlar ve öykülenme eğilimi doğamızda var olduğunda, ancak bizlerin onlara bir biçim ve bir anlam kazandırdığımızı saptarlar (Gombrich, 1992: 182).

Sanatı gereksiz ve gerçekliğin yanıltıcı bir kopyası olarak gören düşünürlerden bir tanesi de Platon’dur. Platon sanatçıları gerçekliğin kopyasını yapmakla suçlamış ve ‘Devlet’e sanatçıların alınmaması gerektiğini ileri sürmüştür.

(Sanat Yapıtı, Beatrice Lenoir) Sanat Yapıtı adlı kitapta geçen Platon’un ‘Devlet’inden bir alıntı:

“-Şimdi şunu düşün: resim her nesne ile bağıntılı olarak şu iki amaçtan hangisini güdüyor: var olan şeyi olduğu biçimiyle canlandırmayı mı, yoksa onun görüntüsünü, görüldüğü biçimiyle canlandırmayı mı? Resim, görüntünün mü, yoksa gerçekliğin mi öykünmesi?

- Görüntünün.

- Öyleyse öykünme, tüm nesnelere biçimlendirmekle birlikte, öyle görünüyor ki, bunların her birinin küçük bir bölümünü yansıttığı için, gerçeklikten uzak bir uğraş. Ressam, diyelim

Örneğin, bir ayakkabıcıyı, bir dülgeri ya da bir başka zanaatçıyı canlandırıyor ama bunu, onların uğraşı hakkında hiçbir bilgi sahibi olmaksızın yapıyor; bununla birlikte, iyi bir ressamı, bir dülgeri canlandırıp onu uzaktan gösterdiğinde, çocukları ve akıldan yoksun insanları aldatmış olacak, çünkü resminde ona gerçek bir dülger görüntüsü kazandırmış olacak.

- Kesinlikle öyle.

- Öyleyse, dostum, işte, bana göre bütün bunlar hakkında düşünülmesi gereken şey. Birisi gelip de bize, her mesleği öğrenmiş, her meslek sahibinin kendi alanında bildiği her şeyi bilen ve bunu herkesten daha iyi bilen bir adama rastladığını söylerse, ona saf olduğu ve bilim, bilgisizlik ve öykünme arasında fark gözetemeyecek düzeyde olduğu için, olasılıkla onu her şeyi bildiğine inandıracak kadar etkilemiş bir şarlatana ve bir öykünmeciye rastladığı yanıtını vermemiz gerekir” (URL 5). Bir örnekte Balzac’tan verirse, yazdığı eserinin konusunu çevresinden ve doğadan alır. Sanatçı çevresini iyi gözlemler ve özümser. Edindiği bilgileri ve izlenimleri kendi iç dünyasında yoğurup harmanlar. Bunları eserine aktarırken, duygularını düşüncelerini sevinç ve üzüntülerini katarak aktarır. Bir eser yaratmak, doğayı taklit etmek değildir. Kendinden bir şeyler eklemektir. Yorumlamaktır. Picasso’nun dediği “Her yaratma edimi, önce bir yıkma edimidir.” gibi. Gerçekler, önce sanatçının duygu ve düşüncesinde yıkılır, sonra sanatçı bu gerçekleri kendi dünyasında düşlerini katarak sanatına aktarır. Tıpkı çocuğun oyun oynadığı gibi. Sanatçıda hayatla oyun oynar.

Platon sanata karşı tavrı takındığı gibi oyuna da bir takım kısıtlamalar getirir. Ona göre oyun da insanı geleceğe hazırlamak için kullanılmalı ve eğitici öğeler içermelidir. Fakat çocukların oyunları da kontrol altında tutulmalıdır. Zaten Platon’un çocukları küçükken ailelerinden alıp lalaların yetiştirmesi düşüncesini biliyoruz. Aynı zamanda çocukların oyunlarına da kısıtlamalar getirerek Platon özgürlük kavramını tamamen yok eder. Fakat sanat, yaratma, oyun kavramları özgür bir ortamda oluşabilir. Platon’un gözden kaçırdığı nokta insanların özgür davranmadığı sürece yaratıcı olamayacakları ve devletin gelişemeyeceği olmuştur. Oyun çocuk için gerekli bir davranıştır ve çocuğun gelişiminde önemli rol oynar. Sadece çocukların değil yetişkinlerin de oyun ihtiyacı duyduklarını bilmekteyiz. Çocuktan farklı bir tavırla da olsa oyun dış dünyadan uzaklaşım rahatlatma aracı olarak hayatımızdadır. Platon oyunu sadece 6 yaşına kadar uygun görür ve şöyle der: “Çocuklar altı yaşına kadar oyuna gereksinim duyarlar; bu oyunlarda çocuklar gevşeklikten uzak tutulmalı ancak verilmesi gereken cezalarda onurunu kırmayacak şekilde, şiddete kaçmamalı ve onun ruhuna öfke tohumları ekilmemelidir”. Platon oyunun sınırlı olması ve kontrol altında tutulması konusunda ise şunları belirtir: “Herhangi bir alanda başarılı bir eğitim verilmek isteniyorsa, eğitilecek kişinin

çocukluğundan itibaren yönetileceği konuya uygun konuların haşır neşir olması gerekir. Örneğin, büyüyünce bir çiftçi veya duvarcı olacaksa, bu zanaatlarda kullanılan gerçek araç gereçlerin küçük birer örneğiyle, yani o konuyu öğretecek oyuncaklarla oynatılmalıdır. Bu suretle önceden öğretilmesi gerekli bütün bilgiler, oyun aracılığıyla çocukta istek ve tutku uyandırarak ileride seçeceği mesleğe yönlendirir” (URL 11). Platon'un düşüncesine göre; çocuk oyun belli bir yaşa kadar oynamalı, belli sınırlar çizerek oyun oynamasına izin verir, kısacası, çocuk yetişkin olduğunda hangi mesleği yapacaksa ona göre oyun oynamalıdır. Çocuğu belli sınırlar içine sokarak, ruhsal, ve dşşsel gelişimine ket vurarak, yaratıcılığını öldürür.

Schiller'e göre ise sanat ve oyun, insana mutlu bir ortam yaratmak için gereklidir. O'na göre insanda iki türlü dürtü mevcuttur. Bunlardan birincisi değişim için zorlayan dürtü, ikincisi ise durağanlık ve devamlılık için zorlayan dürtüdür. Bunların ikisi birbirleriyle çatışarak insanda huzursuzluk yaratırlar ve bunların dışında bir üçüncü boyut insana huzur ve mutluluk sağlar. Bu da oyundur. Schiller'e göre oyun sanatta kendini gösterir ve sanat sayesinde insanlar diğer iki dürtünün yaptığı huzursuzluktan kaçışı ve mutluluğu bulurlar (URL 7).

Çocukluk oyunculuktur. Her şey onunla daha kalıcı öğrenilir, bedensel ve tinsel gelişimin sağlayıcısıdır. Oyun çocuk için dünyaya açılan penceredir. Eğlence aracı olduğu kadar duygularını, ruhi çatışmalarını, bireysel istek ve çevre etkinliklerinin yer aldığı bir dünyadır (Ünver, 2002: 39). Planlı olmasa da bireyin yaratıcılık becerisi de gelişim gösterecektir. Çünkü yaratıcılık eski olandan hareketle yeniye ulaşmak, yeni çözüm yolları bulmak ve olaylara yeni ve orijinal bir gözle bakmaktır. Ayrıca oyunların amaçlı ve planlı bir şekilde tasarlanmasında bireylerde var olan yaratıcılık becerilerinin daha kolay ve sistemli bir şekilde ortaya çıkarılacağı da açıktır (Ayan, 2209'dan aktaran: Dündar, 2009: 70)

İçgüdülerin baskı altına alınmasıyla değil, işlenmesiyle oluşur. Çocuklukta çeşitli kişilerle özdeş tutmakla doyum bulan güçlük içgüdü, sonraki yaşamda daha gelişmiş ve yücelmiş bir doyumunu bilimsel ve sanatsal yaratıcılıkta gösterecektir (Russell, 1984: 96). Çocuk ruhsal ve bedensel gelişimini tamamlayabilmek için belli bir doygunluğa ulaşmak zorundadır. Bunu da oyun yardımıyla yapar. Oyun çocuğun dış dünya ile kendi iç dünya arasında yolculuk yaparken ona kendini ifade alanı yaratan bir süreçtir. Hatta Freud'a göre yetişkinlikte de oyunlar devam eder ama daha farklı bir görüntüde günlük hayallerde ve yaratıcılıkta (URL 8) Oyun her yaş döneminde kendini gösterir. Çocuk ve yetişkin hayal kurarak oyun oynar. Çocuk oyunu, ilk sanatsal adım olarak atar, yetişkin ise yaratıcılık yönünü geliştirerek sanata dönüştürür. Çocuk oyunları, yakından takip edildiğinde sosyal yaşantılarındaki her türlü duygu ve düşüncelerini anlamak mümkündür.

“Sanat ve Sanatçılar Üzerine” adlı kitabında Freud çalışmasının temel çıkış noktası olarak sanatsal yaratıyla çocuk oyunları arasında bir akrabalık olduğu üzerinde durmuştur. Freud sanatsal etkinliğin ilk dışa vurumlarını çocukluk dönemine benzetir. Çocukluk döneminde en ciddiye alınan etkinliktir oyun. Oyun sırasında çocuk gerçek dünyanın nesnelere alır ve değiştirmelerinden oluşmuş hayali dünya kurar (URL 8). Çocuk ve yetişkin arasında oyunun farklı anlamı vardır. Bu nedenle; çocuğun hayatında oyunun yeri çok önemlidir. Yetişkinler için günlük uğraşlar ne kadar anlam taşıyorsa, çocuk içinde oyun aynı değeri taşır. Bu nedenle; çocuğa öğretmek istenilen konu, oyun yoluyla daha kolay öğretilir.

Erişkinler gözüyle oyun, çocuğun eğlenmesine, çocuğun oyalanmasına yarayan amaçsız bir uğraştır. Başka bir deyişle, oyunu işin karşıtı olarak görürüz. Anneler ayaklarına dolanan çocuklarını “ Hadi git oyna!” cümlesiyle başlarından savarlar. Oysa oyun çocukların baş uğraşı ve önemli işidir. Büyük düşünür Montaigne’nin yüzyıllar önce belirttiği gibi çocuklarını oyunu, “oyun değil, onların en ciddi uğraşdır” (Yörükoğlu, 2010: 66). Çocuk çok daha çabuk öğrenir ve zevk alır. Oyun, sanat eğitimi içinde geçerlidir. Çocuğun yaratıcılığını, kendini ifade etme becerisini geliştirir. Dil yoluyla anlatamadıklarını oyunlaştırarak anlatır. Sevincini, üzüntülerini anlattığı gibi kızdıklarına ceza bile verebilir.

Serbest resim faaliyetlerinde çocuğun kâğıdı kullanım biçimi, resimdeki kompozisyon ve kullanılan renkler, uzman gözlemciler için anlatımdır. Çünkü çocuk, ‘resim’ yaparken kendini özgür bir ‘oyun’ ortamında hissettiğinden tüm davranışları kendiliğinden, doğaldır. Bu doğal ortam çocuğu izleyen uzmana onun gerçek duygularından haberdar olma olanağı verir. Bütün bunlara rağmen, çocuğun neyi, nasıl gördüğü çok önemli olmakla birlikte yeterli değildir (Yavuzer, 1992: 11). Çocuk oyun yoluyla yaşadıklarını anlatır. Yaşamında gördüklerinden çok öğrendiklerini yansıtır. Yetişkinleri oyunlarında taklit eder. Bu yetişkinliğe hazırlık çabasıdır. Çocuk resimleri incelediğinde, oyunlarını resimlerinde renk ve şekillerle anlatırlar. Sanat ve oyun arasındaki ilişkiye baktığımızda ise sanatın çoğu zaman bir içtepi ürünü olması nedeniyle çocuk resimleri ile karşılaştırılmaya çalışıldığını görüyoruz. Çocuk çalışmalarıyla en fazla karşılaştırılan sanat dalının da resim olduğu söylenebilir. Her ne kadar ilkel insanların resimleriyle çocuk resimlerinin gelişimi benzerlikler göstermekteyse de bir çocuğun söylediği rastgele bir şarkı ya da bir çamur parçasından yoğurduğu bir heykelcik nasıl bir sanat eseriyle kıyaslanamıyorsa resim alanında yapılan bu değerlendirmenin de yanlış olduğu söylenebilir (URL 9). Çocuk, resim yaparken ve oyun oynarken kendi iç dünyasını yansıtır ve çocuğun tanınmasına yardımcı olur. Okul öncesi eğitimde ise oyunun yeri çok önemli, oyun sanatsal çalışmalara aktarmak gerekir.

Okul öncesi dönemde çocukların öğrenme aracı olan oyun günümüzde tam olarak istenilen önem düzeyine ulaşmamış, eğitim ortamların da tam olarak hak ettiği yere gelmemiştir. Oyun ortamı ve oyun etkinlikleri okul öncesi dönemde belirlenen hedeflerin kazandırılmasına olanak veren öğrenme ortamları ve etkinlikleridir. Çocuk için oyunun ne denli önemli olduğu dikkate alınır, eğitimcilerin bu konudaki bilgi ve birikimlerinin o kadar gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır (Koçyiğit ve Tuğluk, 2007'den aktaran: Kök; 2007: 385). Okul öncesi, oyun çocukların gelişimleri, ihtiyaçları, ve eğitimleri bakımından önemlidir.

Özsoy, (2003: 60) şöyle der. Çocuk eğitiminde oyunun önemi büyüktür. Karmaşık kavramlar, özellikle soyut kavramlar çocuğa oyunla daha çabuk ve kalıcı olarak öğretilir. Genelde her yaş grubuna rahatlıkla uygulanabilir.

Piaget, çocuk resimleri konusunda "resim yapmak çocuk için simgesel bir oyundur. Çocuğun bu oyunda ortaya koyduğu şey onun duygusal ve düşsel yaşamıyla ilgili imgelerdir. Çocuğun uyum sağlaması gereken toplumsal, nesnel gerçekler dünyası ile çelişkileri, istekleri, sevinç ve tedirginlikleriyle bir iç dünyası vardır. Birinciyi ortak anlatım aracı olan dil ile anlatabilen çocuk ikinciyi bu dil ile anlatmayabilir. Bu nedenle; çocuğun çocuk sanatı olarak adlandırılan ki kesinlikle sanat değildir. Bu ilk kendiliğinden simgesel anlatımları çevreyi, toplumu kısaca nesnel gerçekleri, benimseme ile "ego"nun dışavurumunun bir bileşkesinden başka bir şey değildir" der (Kırıçoğlu, 2002, Piaget, 1953'ten aktaran: Buyurgan, Buyurgan, 2007: 266). Çocuk resim çizerken bir bakıma oyun oynar. Çizdiği figürlere isimler vererek kişiselleştirir. Onlarla konuşur, özellikle yalnız çocuklar, kendine hayali arkadaşlar edinir.

Oyun, çocuğun duygularını, düşüncelerini geliştirdiği, çocuğun becerilerini ve yeteneklerini artırdığı bir ortamdır. Yaşadıklarını oyunlaştırarak daha kalıcı olmasını sağladığı gibi, unutmamayı da sağlar.

Çocuğa aktarılması istenen bilgiler, oyun yoluyla daha kolay ve hızlı bir şekilde aktarılabilir. Küçük çocuklar oyun oynarken kendilerin özgür hissettiklerinden ve zevk aldıklarından yaparak ve yaşarak öğrenir. Çocuk çizimini bazı eğitimciler bir oyun türü olarak görür. Çocuk, yalnız olduğu zaman oyuncaklarına ve eşyalarına gösterdikleri ilgiyi çizimde gösterir.

Gelişimsel yaklaşım neden çizdiği sorusuna ve oyunu açıklamaya çalışan Yavuzer (2007: 24); "Resimleriyle Çocuk (Resimleriyle çocuğu tanıma)" kitabında, kuramları kullanarak cevap vermeye çalışır. Bu kuramlardan bazıları şunlardır:

Fazla enerji kuramı, aktif olmanın insanın doğal yapısında bulunduğunu ve oyunun fazla enerjiyi dışarı atmanın bir yolu olduğu görüşünü öne sürer (Schiller; 1875). H.

Spencer'in de savunduğu bu kuram, çizim konusunda bize herhangi bir açıklama getirmez. Çünkü çizim, oldukça az bedensel enerji harcamayı gerektirir.

Araştırma öncesi kuram, (Gross; 1901) oyunun çocuğa ileri ergenlik dönemlerinde faydalı olacak becerileri uygulama fırsatı ile yeteneklerini geliştirme olanağını verdiğini savunur. "Araştırma Öncesi Kuramı"nın resme uygularsak sanat çalışmalarını çocukların geleceğinde çok önemli olacak bazı yeteneklerini kullanmalarını ve geliştirmelerini sağlayan bir faaliyet olduğu sonucuna varabiliriz (Yavuzer, 2007: 24).

Oyun üzerine ileri sürülmüş bir biyolojik kuram da "yenileme (Recapitulation) Kuramı"dır. Bu kuramda oyunun, atalarımız açısından önem taşıyan içgüdüsel etkinliklerin provası olduğu ileri sürülür. Hall'a göre oyun, çağdaş toplumda sorun yaratabilecek ilkel güdülere (örneğin saldırganlık) bir boşalma, dışa vurum yolu sağladığı için önemlidir. Çizme işleminin kendisi içgüdüsel etkinliklerin provası olmasa da, çizimler ilkel içgüdülerin simgesel bir biçimde dışa vurulmasını sağlayabilir. Örneğin askerlerin ve savaşların resimlerini çizen bir çocuğun ilkel saldırganlık dürtülerini tekrar ederek onları yüzeye çıkarttığı söylenebilir. Bu ilginç görüş oyun ve çizimle ilgili psiko-analitik kuramlarda değişik bir kılık içinde yeniden karşımıza çıkar. Yenileme kuramı, çevresel ve kültürel etkinlikleri ihmal ettiği için eleştirilebilir (Yavuzer, 2007: 24).

Çocuk oynadıkça duyguları kesinleşir, yetenekleri serpilir, becerisi artar. Çünkü oyun, çocuğun en doğal öğrenme ortamıdır. Duyduklarını, gördüklerini sınavı denelediği, öğrendiğini pekiştirdiği bir deney odasıdır. Kısacası, oynayan çocuk, kendi küçük dünyasındadır (Yörükoğlu, 2010: 67).

Oyunda çocuk dikkatini toplamayı öğrenir. El-ayak- göz koordinasyonu sağlamayı öğrenir. Tepki hızını ayarlar. Vücutlarını kontrol etme ve denge kazanma becerileri gelişir (Koçyiğit, Tuğluk, 2007'den aktaran: Kök, 2007: 385).

Sanatçı hayal gücünü kullanarak eserini üretir. Ürettiği her eser, sanatçının yeteneğinin gelişmesine neden olur. Sanatçıyı doruğa çıkarır. Çocuk içinde oyun, aynı şeyi ifade eder. Çocuk oyun oynarken özgürdür. Oyununu istediği yöne yönlendirir. Oyununa karışan olursa karşı çıkar ve huzursuzlaşır. Çocuk oyunla devleşir. Güçsüzlüğünü hayal de olsa aşmıştır. Çocuk oyun oynarken dikkatlice izlenirse, farklı rollere girdiği görülür. Seven, kızan, üzülen öğretmen olur, suçluyu yakalayan polis olur, iyileştiren, can yakan doktor, hemşire olur, anne olur, baba olur. Bu oyunları oynarken küçük bir tiyatro oyunu sergilemektedir. Değişik karakterleri oynarken kendi karakterini oluşturmaktadır. Çocuk, anne ve baba rolü oyun oynarken izlenirse, ebe beyinlerin olumlu ve olumsuz yönlerini oynadığı görülür. Hayal dünyasını ve içselliğini vurgular.

Aslında her yaratıcılığın kaynağında oyun vardır demek yanlış olmaz. Resim çizgilerle oynanan oyundur. Müzik seslerle oynana, şiir sözlerle, dans hareketlerle

oyanan oyun değil midir? Tiyatro ise kişilerle, olayların oyunudur. Başka bir deyişle sanatçı da çocuk gibi hayal gücünü özgürce kullanarak, mantık bağlarından sıyrılarak seslerden, sözlerden ya da çizgilerden kurulu yeni bir işlem çıkarır ortaya. Tıpkı çocuk gibi olaylar, kişiler, çizgiler ve seslerle özgürce oynar (Yörükoğlu, 2010: 69). Sanat üretmektir. Ürün verebilmek için hayal gücünü geliştirmek gerekir. Bu gelişim çocukluktan başlar. Hayal gücünü de en iyi oyun oynayarak gelişir.

Sanat tarihinden gelme bir kültür tarihçisi ve filozofu olarak Huizinga oyun için şunu söyler: Tüm insanlara mal edemezsek de, sanatçı, büyük ölçüde oynayan hayvandır. Kedi, köpek gibi hayvanlar tutkulu bir biçimde oyun oynarlar ve ayıca oyunun nereye kadar gidip kavgaya dönüşeceğini de çok iyi kestirirler. Biyologlar, hayvanlar âlemindeki bu oyun karakterini zaten bilmektedirler (URL 10).

Çocuğa ait odası ve eşyası olmalıdır. Oyun oynayabileceği, ders çalışabileceği, kendi eşyalarını rahatlıkla koyup, kaldıracabileceği ortamlar hazırlanmalı ve çocuğun boyuna uygun olmalıdır. Çocuk, boya, kil, hamur, makas, kâğıt, karton, yapıştırıcı, kalın fırçalar, temiz artık malzemeler, kumaş parçaları, plastik gibi materyaller verilerek, becerilerini artırması sağlanmalıdır. Çocuk, bu tür malzemelerle oyun oynarken yaratıcılık yönünü geliştirir. Üç boyutlu çalışmalar yaparak, yeni oyuncaklar üretir. Çocuk için, alınan oyuncaktan çok kendi yaptığı oyuncak daha değerlidir. Kullandığı malzemeleri tanır, araç ve gereçleri kullanmayı, göz-el uyumunu ve büyük ve küçük kaslarının kullanımını da öğrenir. Yaratıcılık yönünü geliştirir.

Kendine ait bir odası ve eşyası olan çocukta benlik ve aيدات duygusu geliştiği gibi sorumluluk alma ve güven duygusu da gelişir. Özgür ortamda oyun oynayan çocuk kendini geleceğe ve yetişkinliğe hazırlar. Bu nedenle; çocuğun oyunu bize saçmada gelse, çocuk olumsuz anlamda eleştirilmez. Yapıcı olunmak gerekir. Çünkü oyun gerçek dünya ile hayal dünyası arasında bir köprü durumundadır. Unutulmamalıdır ki, çocuk oyun oynarken gerçek dünya ve hayal dünya arasında bir bağ kurmaktadır. Bilim insanının büyük buluşları saçmalamanın sonucunda bulunmuştur.

Oyun her canlı için hayata hazırlanma sürecinde en gerekli davranışlardan biridir. Canlılar ister insan isterse hayvan olsun oyun sayesinde dış dünyanın gerçekliklerinin bir yansımasını yaratarak hayata hazırlanırlar. Çocuklar çevrelerindeki kopya ederek onları yaşar ve bu sayede geleceğe yönelik tavırlar oluştururlar. Kendilerine, evcilik, doktorculuk, öğretmencilik gibi küçültme ekleri kullanarak imitasyon çevreler hazırlayarak çocuklar gerçekliğin bir kopyasını yaşarlar. “Kaynak olarak oyun, kültürden ve sanattan öncedir.” Burada bahsettiğimiz temsiller veya spor değildir. Oyunun özelliklerinden birisi de kurallara bağlı şematik olmaması yaratıcı bir yönü bulunmasıdır. Oyun ile sanat arasındaki en önemli benzerlik beklide ikisinin de özgür ortamlarda ortaya

konulabilmesidir. Dışarıdan konulan kurallar bu özgürlüğü ortadan kaldırır. Platon'un çocukların oyunlarına sınırlar ve kurallar koyması ve onların oynayacakları nesnelere dahi belirlemesi Platon'un yaratıcılık konusuna yeteri kadar önem vermediğini gösterir. Oyun sırasında çocuk özgür bırakılmalı ve sınırlandırılmamalıdır. Çocuk bu sayede kişilik oluşumunu tamamlayabilir. Rousseau çocuğun sanat eğitimi konusunda şu yorumda bulunur: “Öğretilecek bütün sanatlar, çocukların uzuvlarını daha iyi kullanmalarını sağlamak amacıyla olmalıdır. Mesela resim sanatını öğrenirken gözlerini ve ellerini iyi kullanmaya alıştırmalıdır ve kendisine taklit etmek için bir öğretmenin yaptığı resimler değil doğrudan tabiatın kendisi örnek olmalıdır.” Çocuğu yönlendirme konusunda Rousseau'nun takındığı tavır doğrudur. Çocuk sanat eğitiminde ya da oyun sırasında yanlış yönlendirilmemeli ve ona kopya edebileceği veya onun bilinçaltını etkileyecek ve sınırlayacak örnekler gösterilmemelidir. Örneğin; ilköğretim çağındaki bir çocuğa derste örnek gösterilmesi gerekiyorsa onun yaşlılarının yaptığı işlerden örnek gösterilmelidir. Bu sayede çocuk zihinsel ve algısal yeteneklerinin dışına çıkmaya çalışmayacak ve zorlanmayacaktır. Bundan kastettiğimiz nokta çocuk, gelişimine uygun işler yapmalı ve böyle örneklerle karşılaştırılmalıdır. Aksi takdirde çocuk yeteneksiz olduğunu düşünecek ve konudan uzaklaşacaktır (Karayağmurlar'dan aktaran: Altınkaş; URL:11). Oyun ve sanat iç içedir. Çocuk oyun oynarken, resim yaparken kendi özgür dünyasını yansıtır. Geleceğini kurduğu dünyaya göre yönlendirilir. Bilimde, teknolojiye ve sanatta yenilikler, çocuğun özgür dünyasının, yetişkinliğine yansımasıdır.

2. 3. 2. Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi

Klettke ve Zimmer, serbest zamanlardaki oyunlarda, pek de kuralları olmayan boyama, kurulup takma (monte), inşa etme gibi etkinliklerde bir “kendini gerçekleştirme eylemi” bulur. Bu saf yürekli (naif) ve kendiliğindenci karalama, boyama işlemlerinin yolda asfalt üzerine ya da duvarlara yapılmasında “eğlenceli ve geçek, köküne dönük bir yaşantı” anlamı bulur. Buradan çıkarak Klettke, sanat eğitimi için biçimleyici alanın genişletilmesini düşünür ve öğrencilerine büyük boyutlar, sınırsız yüzeyler verir. Okul avluları, caddeler, duvarlar gibi. Plastik ve arkitektonik nesnelere bu gibi eylemler için istenen boyutlarda hazırlanır. Yeni gereçler (toprak, su, taşlar, dallar gibi) çocuklara yeni duyuşsal deneyim olanakları verir. Bu tür etkinliğin henüz okulsal bir geleneği de olmadığından, yöntem olarak hazırlanmış bir yolu da bulunmamaktadır (San, 2010: 192).

Önce hazırlanmış malzemelerle oyun eylemleri de düzenleyen Klettke'nin bu çabarı, güdüm biliminden yararlanan sanat eğitimcilerinininkini de andırıyorsa da saptanmış kuralları olmamasını bakımından ayırmaktadır. Öğrenciler oyunların kurallarını kendileri

saptarlar, istediklerini değiştirirler. Klettke'nin dersleri birer "eğlenceli öğrenme oyunları" dersidir (San, 2010: 193)

KESK grubu ve Klettke, oyun ve boyama eylemleriyle kamuya açılan ilk sanat eğitimcisidir. Bu anlayışın özgünlüğü, sanatın "yayılası" anlayışından gelmektedir. Ancak bu "eğlenceli oyunlar dersi" için bir temellendirme; öğrenme oyunları için öğrenme ereklere belirtilmemiş olması bir eksiklikler. Kletteke'nin sanatla eğitim" kavramını kullanması da boşuna değildir. Onun dersinde söylemsel düşünme biçiminden çok, görsel bileşenin de küçümsendiğini göstermektedir (San, 2010: 193). Günümüzde geleneksel ve ezber dayalı eğitimin yerini, ezberden uzak, yaratıcı, düşündüğünü yorum yapan, yorumladığını uygulayan ve ürün ortaya koyan nesiller yetiştirmek olmalıdır. Bunun için oyunun gücünden yararlanılmalıdır. Başarabilmek için, çok küçük yaşlardan itibaren çocuk eğitilmelidir. Yaşamın ilk yıllarından itibaren bilinçli bir şekilde eğitilmesi gereken çocuk zamanın büyük bir kısmını oyunla geçirir. Okul öncesi dönemde çocuğun en ciddi uğraşı oyun, en önemli işi yine oyundur, doğumu izleyen günlerde ortaya çıkan oyun ihtiyacı, çocuk büyüdükçe biçim değiştirerek sürüp gider. Çocukluk döneminin temel amacı oyundur (URL 3). Çocuk için; eğitimde oyun önemlidir. Çocuğa birçok bilgiyi oyunlaştırıp aktarmak, dersi sıkıcı, durgun, olmaktan kurtarır. Öğrencinin derse olan ilgisini artırır, dersi daha ilgi çekici hale getirir. Dersi sevdirebilir, unutmayı geciktirir, akılda kalıcı olmasını sağlar. Oyunla dersi aktarırken iyi planlama ve zaman ayarlaması yapmak gerekir. Burada öğretmene iş düşmektedir. Öğrenci, dersin akışını farklı yönlerere çekebilir. Bu oyunun olumsuz yönüdür.

Müzedede eğitim kapsamında oyunların, özellikle çocuk dünyası için çok anlamlı olduğu söylenebilir. Oyun, bireyin fiziksel, zihinsel ve sanatsal yeteneklerini geliştirici, yaşantıyı zevkli kılıcı, estetik nitelikleri daha anlamlı hale getirici etkinliklerdir. (Bilen, 1996). Oyunlar öğrenciyi aktif olarak öğrenme ortamına katar. Hazırlanan her oyunda mümkün olduğu kadar öğrencilerin hepsine bir rol verilebilir. Bu tür çalışmaların altyapısı (yazılımı) tamamen yazan kişiye, öğretmeye bağlıdır. Oyunlar günlük hayattan alınacak rollerle de oynanabilir. Bir oyunun başarısı onun hazırlığını ve senaryosunun iyi yazılmasına bağlıdır. Koleksiyon Avı Oyunu, Kimlik Kartları oyunu örnek olarak gösterilebilir (Mercin, 2009: 216).

Oyun ve öğrenme arasında ise dolaylı bir ilişki vardır Çocuk oyun oynarken pratik yapar ve öğrenmede daha üst düzeye ulaşmayı sağlayacak yeni beceriler kazanır (Baykoç, Dönmez, 1992: 14-24).

Geçmiş tarihten günümüze kadar eğitim ve öğretimde sürekli yeni kuramlar gelişir. Bu kuramlardan bir tanesi de çoklu zekâ kuramıdır. Çoklu zekâ kuramı sekiz alana ayrılır. Bu alanlardan bir tanesi de görsel zekâ alanıdır. Eğitim ve öğretimde dersin hangisi olursa

olsun, dersin işleyişinde tek bir yöntem değil, çoklu zekâ kuramına uygulanmalıdır. Görsel zekâ alanı sadece görsel sanatlar dersinde değil tüm derslerde kullanılabilir. Dersler materyal anlamında zenginleşecek ve ders zevkli ve eğlenceli hale gelecektir. Ders konusunun anlaşılması kolaylaşır ve konuyu hatırlamak daha kolay olur. Unutulmamalıdır ki, aynı anda görerek ve yaşayarak öğrenmek en geç unutmayı sağlar. Çocuk konuyu öğretilirken ve kavramasını sağlarken oyundan yararlanmak gerekir. Çocuğa konuyu kavratırken hangi oyunlardan yararlanılacağına birkaç örnek;

2. 3. 2. 1. Tiyatro

Tiyatro birçok farklı zekâ alanına sahip öğrenciler için ilgi çekici bir eğitim etkinliği olarak kullanılabilir. Daha çok bedeni etkili bir şekilde kullanılabilen bedensel zekâ alanı baskın öğrenciler bu etkinliği başarıyla uygulayabilir. Tiyatro birçok derste kullanılabilmesinin yanı sıra bir sanat dalı olarak görsel sanatlar eğitimi dersinde ayrıca bir anlam kazanır (Ayaydın, 2009: 119).

2. 3. 2. 1. 1. Drama

Drama, hayal gücüyle başka bir zamanın ve mekânın başka bir ortama taşınarak farklı karakterlerin canlandırılması ya da nesnelere kişilik kazandırılmasıdır. Drama ile eğitimin öğrenciler üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir. Günümüzde drama etkinlikleri giderek yaygınlaşmakta ve bütün derslerde kullanım alanı bulunmaktadır. Drama etkinliklerinde birçok zekâ alanı ile birlikte özellikle bedensel zekâ alanı aktif hale gelmektedir (Ayaydın, 2009: 118).

Dramanın ilköğretim, ortaöğretim ve hatta yüksek öğretimde kullanılabileceğini belirten Güleryüz (2001), drama yaptırmanın amaçlarını; bilgi, kavrama, uygulama, çözümlenme, değer verme, örgütlenme ve duruma uydurma olarak açıklanabilir (Mercin, 2009: 219-220).

2. 3. 2. 2. Görsel Oyunlar

Görsel içeriği olan pek çok oyun öğrenme aracı olarak sınıflarda kullanılabilir. Öğretmenler çok farklı türde görsel oyunlar hazırlayabilir. Bazen kart oyunu, bazen monopol tarzı oyunlar, bilgiyi üretmede veya değerlendirmede araç olarak kullanabilirler (Ayaydın, 2009: 116).

2. 3. 2. 2. 1. Canlandırma

Canlandırma tiyatroya göre daha kısa ve çok daha kullanım alanı olan bir araçtır. Bu etkinlik bütün derslerde ve konularda uygulanabilir. Özellikle bedensel zekâ baskın olan, hareket etmek ve dokunmak isteyen öğrenciler canlandırma etkinlikleriyle derste daha aktif hale getirilebilirler. Burada ayrıca tiyatrodan farklı olarak sonuç kısmından çok süreçte yaşananlar önemlidir (Ayaydın, 2009: 119).

2. 3. 2. 2. 2. Dans

Dans daha çok müziksel ve bedensel zekâ hitabeden bir etkinliktir. Bedensel zekâ alanı baskın olan öğrenciler dansa odaklanarak aynı zamanda derse daha ilgili hale gelebilirler. Görsel sanatlar eğitiminde dans, müzikle, opera ve bale gibi sanatlarla ilişkilendirilerek dersi daha çok renkli ve eğlenceli hale getirebilir (Ayaydın, 2009: 120).

2. 3. 2. 3. Bedensel Oyunlar

Oyun çocuklar için hayatın bir parçasıdır. Her öğrenci bir şekilde oyunlarla zaman harcar. Üstelik bunu severek ve isteyerek yapar. Ders konularının oyunlara dönüştürülmesi başta bedensel zekâ alanı baskın olan öğrencilere olmak üzere bütün öğrencilerin ilgisini çekebilir. Ders konuları birer oyuna dönüşerek daha eğlenceli hale gelebilir ve daha kalıcı olmaları sağlanır (Ayaydın, 2009: 120).

2. 3. 2. 3. 1. Beden Dili Oyunu

Bedensel zekâsı olan öğrencilerin en önemli özelliklerinden biride beden dilini iyi kullanıyor olmasıdır. Diğer derslerde olması gerektiği gibi görsel sanatlar dersinde de bu öğrencilere sık sık beden dilini kullanabileceği fırsatlar sunulmalıdır. Bu amaçla derslerde oyunlar, taklitler, işaret dili geliştirme gibi etkinlikler düzenlenebilir (Ayaydın, 2009: 122).

2. 3. 2. 3. 2. Pantomim

Pantomim bir sesiz konuşma sanatı olarak kabul edilir. Bakışlarıyla, yüz çizgileriyle, el ve vücut hareketleriyle istenilen her şey anlatılabilir. Bu teknik en eski tiyatro türü olarak kabul edilebilir. Bu sesiz tiyatro antik çağdan beri sahnelerde sergilenen bir sanat türüdür (Gökaydın,1998: 62). Günlük hayatta da insanlar sözsüz beden hareketleriyle bir tür pantomim yaparlar. Yüz mimikleri, gülümseme, kızgınlık, anlamlı bakışlar, cevap niteliğinde omuz silkme gibi karşı tarafa sözsüz mesaj taşıyan beden hareketleri günlük

hayatta sıkça yer alır. Örneğin çocuklar arasında sesiz sinema olarak bilinen oyun pantomim sanatını içerir (Ayaydın, 2009: 122)

Sanat ve oyunda dikkat edilecek iki önemli özellik göze çarpar. Öyküleme ve özgürlük. Birçok düşünürün, sanatı öyküleme ürünü olarak ele alması, oyunla sanatı karşılaştırmasına neden olur. Sanat bir taklit değildir. Sanatçının eseri tektir. Sanat değeri taşımasının nedeni de budur. Sanat bir üretilerdir. Sanatçının yaşadığı çevre, olaylar, olaylar karşısında hissettiği duygular, estetik, endişe gibi birçok faktör eserin üretimi sırasında devreye girer. Eserini üretme dönemi çok sancılıdır. Bunun belli bir açıklaması yoktur. Sanatçı içsel tepilerini eserine yansıtır. Bu durumu düşünürler açıklamaya çalışır. Fakat ortak bir noktada buluşamazlar.

2. 4. İlgili Araştırmalar

2. 4. 1. Yurt İçinde Yapılacak Araştırmalar

Özbaş (2007) "Ulusal ve Uluslararası Düzenlenen Çocuk Resim Yarışmalarının Sanat Eğitimindeki Yeri ve Önemi" adlı tezimin amacı düzenlenen yarışmaların Sanat eğitimi içindeki önemini vurgulayıp olumlu ve olumsuz etkilerini ortaya çıkarıp en doğru şekilde yapılması için tespitlerde bulunup öneriler sunmaktır.

Sanat eğitimi ve bu eğitimi yaygınlaştırılması okullarda başlamaktadır. Sanatta öğretimin gerekliliği kendini ilköğretimde daha çok hissettirir. Resim yarışmaları da sanat eğitiminin bir uzantısıdır. İlköğretim yıllarında resim yarışmaları gibi sosyal ve yaratıcı etkinliklerle olumlu gelişmeler kaydedebiliriz.

Araştırmamızla ilgili literatür taraması yapılmış, ayrıca görüşme formu düzenlenerek sanat eğitimcilerinin görüşleri alınarak elde edilen verilerle araştırmamıza çözüm aranmıştır. Ayrıca 1997-2007 yılları arasında düzenlenen yarışmalardan şartnameler örneklerine yer verilerek incelenmiştir. Elde edilen bulgulara dayanarak ortaya çıkan sonuçlar özetle şöyledir.

Yarışma şartnameleri açıklayıcı nitelikte olup gerekli bilgileri içermelidir. Şartnamelerdeki eksiklikler yarışmalara olan ilgiyi azaltıp, yarışmanın amacına ulaşmasını ve işleyiş sürecini etkiler. İncelenen duyurularda seçici kurulun göz ardı edildiği görülmüştür. Seçici kurulların belirtilmesi, alanında uzman kişilere yer verilmesi yarışmalara olan güveni artırıp yarışmaların sanat eğitimi açısından niteliğini arttıracak, katılımların artmasına neden olacaktır.

Sanata katkısı, sosyal ve kültürel gelişim açısından yarışmaların daha etkili olabilmesi için dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Yarışma konuları, çocukların yaş

seviyesine uygun, araştırma yapmaya teşvik edici, ilgilerini canlı tutacak, bedensel, kültürel ve toplumsal gelişimine olumlu katkılar sağlayacak yönde olması gerekmektedir.

Yarışmayı düzenleyen kurum ve kuruluşlar yarışmanın her aşamasında uzmanlara başvurup, ödül ve sergilemeye gerekli önemi verip resim yarışmalarının sanat eğitimi içindeki etkisini arttıracak, resim sevgisi kazandıracak tavır sergilemelidirler.

İlköğretimde sanat eğitimi, genel eğitimin bütünleyici ve birleştirici bir ögesidir bu nedenle sanat eğitimine daha fazla ağırlık verilmelidir. Resim yarışmalarının da sanat etkinlikleri içinde yer alması için yarışmaların çok iyi organize edilmesi gerekmektedir.

Kanıt (2007)Yüksek lisans tez konum olan ilk öğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan özelliklerin yaptıkları resimlere etkisi.

Bu çalışmamın birinci bölümünde tezin amacından, problem durumlarından söz edilmiştir.

İkinci bölümde; sanat eğitimine, yaratıcılığa, sanat eğitiminin tarihine, tasarımın ,ilke ve elemanlarına ayrıca ilk öğretimin ikinci kademe (12-14 yas) özellikleriyle sanatsal (çizgisel) gelişimine değinilmiştir.

Sanat eğitimimizin tarihçesine değinmemin nedeni; sanat eğitimimizin hangi aşamalardan geçtiğini, toplumumuzun nasıl bir sanat eğitimi kültürüne sahip olduğunu sergilemek içindir.

Öğrencilerin yaptığı resimler incelendiği için sanatın ilke ve elemanlarını özellikle renk,biçim ve konu öğelerinden söz etmem gerektiğinden dolayı böyle bir bölüme de yer verdim.

Tezimin yöntem bölümüne geçilmeden önce ilköğretim ikinci kademe (12-14 yas) yöntemleri, sanatsal (çizgisel) gelişim basamaklarının neler olduğu ve içeriği, o yas grubunu tanımak ayrıca o yaş grubunun yaptıkları resimlerin düzeylerini bilmek açısından önemli olduğunu düşündüğüm için bu bölümleri hazırladım.

Tezin yöntem bölümü ise; görev yapmakta olduğum Konya'ya bağlı olan Hadim ilçesinin Korualan kasabasındaki Korualan İlköğretim Okulu'nun ikinci kademe 6A-7A-8A sınıflarındaki kırk öğrenci ile yapmış olduğum resim uygulamalarıdır.

Bu uygulamayı öğrenciler sınıf ortamında serbest konuda dört haftalık (4 ders saati) bir süreçte tamamladılar. Bu sürecin nasıl olduğu ve nasıl tamamlandığı, sonuçta resimlerin yorumlandığı ve değerlendirildiği bölüm bulgular kısmında yer almaktadır.

Durmuş (2009) Araştırmada; 1. sınıf öğrencileri üzerinde görsel sanatlar eğitimi dersinin, öğrencilerin çevre bilinci düzeylerinin gelişmesine katkısının ne oranda olduğu, çevre bilincine yönelik kazanımların islendiği görsel sanatlar dersini almadan önceki ve sonraki durumları arasındaki farklılıklar belirlenerek değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini Ankara ili dahilindeki tüm ilköğretim 1. sınıf görsel sanatlar eğitimi dersi alan öğrenciler, örneklemini ise Gazi İlköğretim Okulu görsel sanatlar eğitimi dersi alan 16 kişilik 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Verilerin toplanması için "kontROLSÜZ ON VE SON-TEST" modeli kullanılmıştır. Bu ölçekle öğrencilerin çevre bilinci düzeylerinin ortaya konması amaçlanmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulguların sonucunda on-test ve son-test puanlarının t-testi sonuçları ve cinsiyete göre bağımsız t-testi sonuçları kullanılmıştır. Veriler SPSS 16.0 paket programında analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde tablolar kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda;

1. Uygulanan on-test ve son-test sonuçlarında öğrencilerin çevre bilinci düzeylerinde belirgin farklılıklar olduğu görülmüştür.
2. Görsel sanatlar eğitimi dersi alan öğrencilerin, çevreye yönelik tutumlarında olumlu yönde artış olduğu gözlemlenmiştir.
3. Görsel sanatlar eğitimi dersi bireylere; doğaya, güzele, estetik olana saygı duymayı, doğal olanı korumayı, olduğu gibi kabul etme bilinci kazandırabilmektedir. Öğrencilerin, görsel sanatlar eğitimi dersi sürecinde çevre bilinçleri düzeyinde olumlu değişiklikler gösterdiği görülmüştür. Çevrelerine bakış açılarında bazı farklılıklar görülmektedir. Doğayı sevme, ona saygı duyma, çevresindeki doğal varlıkları koruma bilinçlerinde artış olduğu görülmüştür.
4. Uygulanan on-test ve son-test sonucunda; öğrencilerin çevre bilinci düzeylerinde ve çevreye yönelik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Özsoy (2007) Bu araştırmada çocuğun resimsel gelişimine, sahip oldukları sosyo ekonomik düzeyin etkisi olup olmadığının, varsa bunun çocuğun resimsel gelişimini ne yönde etkilediğinin saptanması amaçlanmıştır.

Tarama modelinde betimsel olan araştırmanın evrenini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında, İstanbul'un Sarıyer ilçesinde devlet ilköğretim okullarında okuyan 1. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleminde Sarıyer ilçesinden rastlantısal yolla seçilen iki düşük sosyo ekonomik düzeydeki, iki de yüksek sosyo ekonomik düzeydeki okullardan yine rastlantısal yolla seçilen 100 birinci sınıf öğrencisi yer almıştır.

Örneklem grubuna sosyo ekonomik düzeylerini ölçmeye yönelik bir anket uygulanmış, 'ailem ve ben' konulu resim yaptırılmıştır. Her çocuğun doldurduğu anket ve yapmış olduğu resimler eşleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS programında

çözömlenmiştir. Çocukların sosyo ekonomik düzeyleriyle resimsel gelişimleri arasında bir ilişki olup olmadığı kay-kare testi ile belirlenmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, çocukların sosyo ekonomik düzeylerinin resimsel gelişimlerine etkisi olmadığını göstermiştir. Araştırmanın alt amaçlarından sadece çocukların boyama kitabına sahip olmalarıyla ve çocukların gazete, kitap, dergi vb. yayınları okuyan bir aileye sahip olmalarıyla sosyo-ekonomik düzeyleri arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Savaş (2014) Çocuk resmi ifade ve karakter etkinliğidir. Sanat ve çocuk birbirini tamamlayan, sürekli değişen ve gelişen dinamik bir olgudur. Çizme, boyama, yırtma, biçimlendirme gibi karmaşık süreçlerde çocuk, kendine göre anlamlı bir bütünlük oluşturarak deneyim kazanmaktadır. Bu tür etkinlikler sonucunda çocuk, yalnızca bir sanat ürünü ortaya çıkarmakla kalmaz, onu tanımaya yarayan önemli ipuçlarını sunarak kendisini anlatmaktadır. Çocuk, ruhsal yaşantılarını çizdiği resimlere yansıtır. Farkında olmadan duygularını, düşüncelerini aktarır. Bu nedenle çocuğun yaşantılarını anlamak istiyorsak, çocuğun çizdiği resimleri inceleyebiliriz. Tabi ki çıkaracağınız sonuçlara kesin gözöyle bakmamak ve test etmeye devam etmek şartıyla. Çocuğun resimlerine bakarak onun ihtiyacının hangi alanda olduğunu, şefkate daha fazla gereksinim duyup duymadığını ve mutlu olup olmadığını anlayabiliriz. Eğer çocuğunuzu daha mutlu, güvenli kılmak istiyorsanız bu konuda harekete geçebilirsiniz. Çocuğun yaptığı resimler bizler için onun ruhsal durumunun bir göstergesi olmalı ve bu bilgileri onun yararına kullanmalıyız. Her çocuk potansiyelini gerçekleştirilmeye layıktır.

Kanıcioğlu (2009) Araştırmanın amacı, 10 yaşındaki çocukların yaptıkları resimlerde cinsiyetten kaynaklanan farklılıkları ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda, Ankara ilinde random (rastgele) yöntemiyle seçilen bir ilköğretim okulunda aynı yaş grubu 20 çocuk üzerinde araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada 10 kız, 10 erkek olmak üzere 20 çocuğa toplam 40 adet resim yaptırılmıştır. Geliştirilen veri toplama aracındaki maddelere 3 alan uzmanı tarafından puanlar verilmiştir. Hakemlerin verdikleri puanlar arasındaki tutarlılığı hesaplamak için "Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniğı"nden yararlanılmıştır. Veriler, SPSS 11 programı kullanılarak; dağılım ölçüleri hesaplanmış ve cinsiyet değişkenine göre resimler arasında fark olup olmadığı "Mann-Whitney U-Testi" ile test edilmiştir. Anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır.

Öğrencilerin çizgisel gelişimlerini tespit etmek amacıyla; genel istatistiki dağılımlara bakıldığında, öğrencilerin en fazla anlatımsallık boyutunda ($x = 3,99$), en az ise uzam boyutunda ($x = 2,70$) puan aldıkları görölmektedir. Resimlerde en çok kullanılan renklere ilişkin dağılım incelendiğinde, kız öğrenciler pembe'yi yoğun olarak kullanmayı tercih ederlerken, erkek öğrenciler bu rengi çalışmalarında yoğun olarak kullanmayı tercih

etmemişlerdir. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre resim çalışmalarına ilişkin aldıkları puanlar arasındaki farklılığı saptamak için yapılan istatistik sonuçlarına bakıldığında; “Şema ve “Anlatımsallık” boyutuna ilişkin bulgularda, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir.

Doğru (2006) Çocuklar resim yoluyla bize duygularını yansıtabilirler ve olaylar hakkındaki his ve düşüncelerini ifade edebilirler. Çocuğun yaptığı resimler onun iç dünyasının aynası olarak kabul edilmektedir. Bu düşüncelerden yola çıkarak çocuk resmi konusunda pek çok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada; çocuk resminde aile kavramı değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışmaya Türkiye’den Konya İli Meram ve Selçuklu İlçelerinden ilköğretim okullarına devam eden 8-14 yaş arası 66 öğrenci ve Almanya’nın Berlin Şehrinde 8-14 yaş arası 58 öğrenci olmak üzere toplam 124 öğrenci alınmıştır. Öğrencilere zihinsel boyutu değerlendirmek amacı ile Goodenough Harris Adam Çizme Testi uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerden aile kavramını değerlendirmek amacı ile birer aile resmi çizmeleri istenmiştir. Çalışmanın sonucunda her iki ülkede yaşayan çocukların cinsiyetine göre resim çizme ve aileyi tanıma durumları arasında kızların erkeklerden daha başarılı oldukları ve yaş ilerledikçe aileyi tanıma düzeyinin yükseldiği gözlenmiştir. Ayrıca kardeş sayısına göre aileyi tanıma puanları farklılaşmaktadır, okul başarısı yüksek olan öğrencilerin goodenough harris testinden aldıkları puan daha yüksek bulunmuştur.

Kılıçarslan (2010) Bu çalışmada; sosyo - ekonomik ve kültürel öğelere bağlı olarak, 10 - 12 yaş gurubundaki öğrencilerin, Görsel Sanatlar dersine bakışları arasında fark olup olmadığının belirlenmesi, bu kapsamda devlet okullarında ve özel okullarda okuyan öğrencilerin, görsel sanatlardan etkilenmeleri arasındaki farklılıkların saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmada alan araştırması yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntem literatürde (survey) tarama yöntemi olarak açıklanmaktadır. Bu yöntem aynı zamanda nitelikselidir. Nitel araştırma yönteminin seçilme amacı, evreni oluşturan bireylerin, inceleme konusu içinde karakterlerini gerçek olarak ortaya koymaktır.

Araştırma, 2008 - 2009 eğitim - öğretim yılında, Ankara ilinde buluna Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir devlet, bir özel olmak üzere iki ilköğretim okuluna devam eden toplam 90 öğrenci (10 - 12 yaş) ile gerçekleştirilmiştir.

Verilerin toplanması için, uzman görüşü alınarak anket oluşturulmuş; elde edilen veriler SPSS programında analiz edilerek, bulgular frekans ve yüzde değerleri olarak tablolara aktarılmıştır.

Araştırma sonucunda, devlet okullarında ve özel okullarda okuyan 10 – 12 yaş gurubu öğrencilerinin görüşleri arasında bazı benzer ve bazı farklı noktalar dikkat

çekmiştir. Araştırma sonuçlarının öğrenci, öğretmen ve programlar gibi boyutlar açısından incelenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Ceylan (2008) Araştırmada 2006–2007 eğitim-öğretim yılında, Ankara ili Gölbaşı ilçesi Bezirhane beldesi Bezirhane İlköğretim Okulunda öğrenim gören 8-9 yaş çocuklarının yaşlılarının resimlerine bakış açılarının ne olduğunun, yaşlılarının resimlerini nasıl algıladıklarının, birbirlerinin duygu ve düşüncelerini tahmin edip edemediklerinin ve 8-9 yaş çocuk resimlerinin, yaşlıları üzerindeki etkisinin ne yönde olduğunun değerlendirilmesi yapılmıştır.

Bu araştırmanın evreni Ankara ili köylerinde yaşayan 8-9 yaş grubu çocuklarıdır. Bu araştırmanın örneklemini ise Ankara ili Gölbaşı ilçesine bağlı Bezirhane beldesinde bulunan Bezirhane İlköğretim Okulunda öğrenim gören 8 yaş grubundan 17 öğrenci ve 9 yaş grubundan 17 öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin toplanması için 8-9 yaş çocuklarına yönelik, çocukların yaşıt resimleri üzerinde yorum yapmalarını amaçlayan bir görüşme formu oluşturulmuştur. Bu araştırmada elde edilen bulguların sonucunda frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Veriler SPSS 10.0 paket programında analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde tablolar ve sütun grafikleri kullanılmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulguların sonucunda, 8- 9 yaş çocuklarının yaşıt resimlerini incelemeleri sonucunda; görsel algı, eleştirel tavır, kendi duygularını ve arkadaş duygularını tanımlama, arkadaşlarının duygu ve düşüncelerini tahmin edebilme gibi ifadeler nedenleriyle birlikte açıklanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen tabloya (Ek 4: Toplam Tablosu) göre;

1. Yaşıt resimlerine bakıldığında, yaşa bağlı olarak görsel çalışmalardaki duygusallığı algılama düzeyinin olumlu yönde değişmekte olduğu söylenebilir.
2. Bulgular incelendiğinde yaş küçüldükçe arkadaş resmini beğeninin arttığı gözlemlenmiştir. Bu yaş grubu çocukları resimlere “güzel” yorumunu yapmaktadır.
3. Örnekleme giren grupta genelde bütün renklerin sevildiği gözlemlenmiştir.
4. Öğrenci bir resme baktığında olumlu düşünüyorsa, arkadaşının da olumlu duygular içerisinde olduğunu söylemektedir. Onlara göre resim yapma eyleminin eğlenceli bir süreç olduğu düşünülebilir.
5. Yapılan araştırmada 8- 9 yaş çocukları yaşlılarının resim yaparken kullandıkları renkleri, “sevdiği renkler olduğu için” seçtiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda renk seçimindeki en önemli etkenin “renkleri sevmek” olduğu gözlemlenmiştir.
6. Resim yapma ve resim üzerinde konuşma eyleminde “güzel” kavramının; önemli, her şeyi içerisine alan bir kavram olduğu, olumlu duyguların en önemli

nedeni olarak görüldüğü ve çocuğun beğenisini “güzel” olarak nitelendirdiği söylenilebilir.

7. Araştırmamıza göre 8-9 yaş çocuklarının beğeni ölçütlerinin “güzel” olması dikkat çekmiştir. Bunun sonucunda çok genel ifadelerle yaşıt resimlerini değerlendirmişlerdir. Hoşa giden şeyin ne olduğunu tam olarak ifade edememekle beraber genelde olumlu yargılara vardıkları söylenilebilir.
8. Ayrıca 2., 3., 4., 5. sorulara 8 yaş deneklerinin verdikleri cevaplarla 9 yaş deneklerinin verdikleri cevaplar karşılaştırıldığında; 8 yaş grubunun daha olumlu yanıtlar verdiği gözlemlenmiştir. Bu durumda, örnekleme giren denekler içerisinde, yaş küçüldükçe yaşıt resimlerin daha çok beğenildiği gözlemlenmiştir.
9. Örnekleme giren 8-9 yaş çocuklarının büyük bir bölümü benzer cevaplar vermişlerdir. Bu durumda 8-9 yaş grubu öğrencilerinin genelde aynı ifade biçimlerini kullandığı düşünülmektedir.
10. Örnekleme giren 8-9 yaş öğrencilerinin büyük bir kısmı arkadaşlarının duygularını tahmin edip tanımlayabilmişlerdir. Bu durumda 8-9 yaş grubu çocuklarının birbirlerinin duygularını tanımladıkları söylenebilir.

Dülger (2009) Bu araştırma, 06-11 yaş öğrencilerin ailesel özelliklerinin ve bireysel özelliklerinin resimlerine yansiyip yansımadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu amaca bağlı olarak, sağlıklı aile ortamında bulunan çocuklarla, iletişimsiz, huzursuz, parçalanmış aileden gelen çocukların ve bireysel özellikleri bakımından farklı öğrencilerin resim çalışmaları arasında fark olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde 06-11 yaş çocuklarının gelişim özellikleri ile ilgili açıklamalar yapılarak, çocuk resimleri, “aile çiz ve bir insan çiz” resimleri ile çizim ve resim testleri konusuna değinilmiştir. İkinci bölümde araştırma yöntemi-teknikleri ve veri kaynakları bulunmaktadır. Üçüncü bölüm, araştırmanın uygulandığı öğrencilerin resimleri ve yorumlarından oluşmaktadır. Son bölüm de ise sonuç ve öneriler kısmı yer almaktadır.

Araştırma, doğal alan araştırmasıdır. Uşak Bedriye ve Kadir Uysal İlköğretim Okulu, 2006-2007 öğretim anasınıfı ve birinci kademedeki okuyan öğrencilere aile ve bir insan konulu resimler yaptırılmıştır. Daha sonra sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 50 öğrencinin resimleri, rehberlik ve sınıf öğretmenlerinin çocuk ve ailesi hakkında verdiği bilgiler doğrultusunda araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, öğrencilerin ailesel özelliklerinin ve bireysel özelliklerinin yaptıkları resim çalışmalarına yansıdığı, ailevi problemleri olan

çocuklarla olmayanların resim çalışmaları arasında ve bireysel özellikleri bakımından farklı öğrencilerin resim çalışmaları arasında bazı farkların bulunduğu görülmüştür.

2. 4. 2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Karczmarzyk (2012), Sanatsal aktivitelerin "çizim-testi" rolünü oynadığını düşünöldü. Bu yolla bir çocuk dışarı dünya ile iletişim kurar ve yetişkinler tarafından empoze edilmiş sessizlik kültürünün üstesinden gelir. Altı yaşındaki bir çocuk önemli gördüğü şeyleri çizer ve özel işaretlerle bunu gösterir. Başkalarına sunulan bu çizimle oluşan iletişim ve etkisi "çizim mesajı" diye isimlendirilir. Bir çocuk çizimleri yaratmakla aktivitesinin görsel etkisini ve anlamını temin eder (URL, 17).

Farokhi ve Hashemi (2011) Çizimleri çocukların hayatlarının önemli parçalarıdır. Çocuklar mutluluklarını, mutsuzluklarını, emellerini, geçmiş hayatlarını ve devam etmekte olan hayatlarını çizimleri ile istedikleri anlatırlar. Çocukların çizimlerini etkileyen faktörler iki guruba ayrılır (1) Çocuğa özel faktörler (insan türüne özel hazırlık, olgunlaşma, yaş, zeka, motivasyon, genel uyarılma ve endişe, psikolojik durum, geçmişteki deneyimler, kişiye özel farklılıklar, ve çocuk psikolojisi (2) Çevre etkenleri (aile, okul, öğretmen, akran gurubu, ekonomik ve kültürel durum).Bu iç ve dış faktörlerin çocukların yarattığı çizimleri etkilediğini ve çocukların hayatlarında büyük önem taşıdığını düşünerek bu incelemede çocukların çizimlerini etkileyen nedenleri detayla araştırıp öneriler sunuyoruz (URL, 18).

2. 5. Literatür Taramasının Sonuçları

Literatür araştırmaları sonucun da benzer çalışmalara rastlan Verilerin toplanarak, uzman görüşü alındıktan sonra anket oluşturulmuş; elde edilen veriler SPSS programında analiz edilerek, bulgular frekans ve yüzde değerleri olarak tablolara aktarılmıştır. Yöntem olarak genelde tarama yöntemi, kullanılmıştır. Çocuk resimleri genelde 10-12 yaş arasında değerlendirmeye alınmıştır. Her araştırmacı kendi bölgesinde bulunun okula çalışmıştır. Araştırılan konular, çocuk resimlerin de figür özellikleri, kültürel konularda ise yaşadığı çevreyi ne kadar yansıttıkları araştırdıkları görülmüştür. 9-12 yaş grubu arasında çocuk resimlerinin figüratif, sanatsal ve kültürel değerler anlamın da incelenen çalışmaya rastlanmamıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın yürütülmesinde izlenmiş olan yöntem, araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, kullanılan verilerin toplanma teknikleri ile verilerin çözümlenmesinde kullanılmış olan istatistik işlemler açıklanmıştır.

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın yürütülmesinde tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek veya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1994). Araştırmada resimlemelerin metne uygunlukları açısından bir değerlendirme yapılarak mevcut durum ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu açıdan araştırma betimseldir. Betimlemeli çalışmalar genelde verilen bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasında olası ilişkileri ortaya koymak için yürütülür (Çepni, 2009: 64).

Betimsel tarama modelinde yapılandırılmış çalışmalar genellikle doğal çevre içinde gerçekleşmektedir. Kaptan (1998: 60) şöyle söz eder; bu tür çalışmalarda değişkenlerin deneysel ve fiziki olarak ayarlanması, olayların meydana gelme ya da gelmemesinin kontrolü diye bir olanak yoktur.

Karasar'a (2001: 34) göre; benzer şekilde tarama (survey) modelinin var olan durumu aynen resmetmeyi esas aldığını ifade etmektedir.

3. 2. Evren

Araştırmanın evrenini, Trabzon ili ile il merkezindeki ilköğretim okulları çalışma evrenini beş ilköğretim okulu Trabzon ili, il merkezinde üç ilköğretim okulu, merkeze bağlı ilçede iki ilköğretim okulundan oluşmaktadır.

3. 3. Örneklem

Örneklem (2011-2012) eğitim öğretim yılı merkeze bağlı Mehmet Akif ilköğretim Okulu, Prof. İhsan Koz ilköğretim Okulu, Piri Reis ilköğretim Okulu ve Trabzon iline bağlı ilçeye bağlı Akçaabat Atatürk ilköğretim Okulu, Mersin Şehit Engin Saraç ilköğretim Okulunda öğrenim gören toplam 250 öğrenci (125 kız, 125 erkek öğrenci) oluşturmaktadır.

Okullara gidilerek, sınıf ve görsel sanatlar öğretmenleriyle görüşülerek derse katılmak için izin alındı. Öğrencilere resim konusu verildi. Konular; aile, sevdiği öğretmen ve sevdiği arkadaşlarıdır. Seçilen gruplarla, 3 hafta da, birer ders saati içinde resim yaptırıldı.

Araştırma; ilköğretim, 9-12 yaş öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırma yapılan örneklem okullarından toplanan resim sayıları şöyledir: İhsan Koz İlköğretim Okulundan 375, Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulundan 287, Piri Reis İlköğretim Okulundan 200, Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulundan 127, Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulundan 157, toplam 1161 adet resim toplandı. Toplanan 1161 adet resimlerin içinden rast gele 250 adet (125 kız, 125 erkek öğrenci) resim seçildi ve incelemeye alındı. Resim seçimi konu bütünlüğüne göre yapıldı Buna göre; okullara göre dağılımı ise şöyledir: İhsan Koz İlköğretim Okulundan 101, Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulundan 24, Piri Reis İlköğretim Okulundan 46, Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulundan 58, Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulundan 21'dir. Okullardaki öğrencilerin, cinsiyetlerine göre resim dağılımının yarı yarıya olmasına dikkat edildi. Gerçekçi-gruplaşma (9-12 yaş) dönemi olan 3. sınıf ve 6.sınıf öğrenci resimleri, figüratif, sanatsal ve kültürel değerler, öğrencilerin yaş cinsiyet ve okul arasında ki farkların neler olduğu tespit edilmeye çalışıldı.

Çeşitli değişkenlerine göre yüzde (%) ve frekans (f) dağılımları tablolaştırılarak aşağıdaki şekliyle Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. 9-12 Yaş Figüratif, Sanatsal ve Kültürel değerler Açısından Değerlendirmenin Çeşitli Değişkenlere Göre Yüzde (%) ve Frekans (f) Dağılımları

Değişkenler	N	%	
Cinsiyet	Kadın	125	50
	Erkek	125	50
Okul	Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	57	22,8
	Piri Reis İlköğretim Okulu	46	18,4
	Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	22	8,8
	Mehmet Akif İlköğretim Okulu	23	9,2
	Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	102	40,8
Toplam	250	100	

Tablo 1: 9-12 yaş çocuk resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel değerler açısından, 250 adet resim değerlendirildi. 250 öğrencinin 125'i (%50) kız öğrenci, 125'i (%50) erkek öğrenciden oluşturuldu. Öğrencilerin 57'si (%22,8) Mersin Şehit Engin İlkokulu, 46'sı (%18,4) Piri Reis İlköğretim Okulu, 22'si (%8,8) Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu, 23'ü (%9,2) Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, 102'si (%40,8) Prof İhsan Koz İlköğretim Okulunda okumaktadır.

3. 4. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı, araştırma konusunun belirlenmesinin ardından araştırmaya yönelik kaynak taraması başlatıldı. Bu doğrultuda; yazılı kaynaklar, internet arama motorları ile üniversite kütüphaneleri, YÖK (Yüksek Öğrenim Kurumu) Dokümantasyon Merkezi arşivi, ve konuyla ilgili internet sayfaları araştırıldı. Seçilen okullarda görev yapan öğretmenlerle görüşüldü. Araştırmacı, belirlenen okullara giderek, okul müdürü, sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin izni alınarak derslere girildi. Seçilen resim konuları ile ilgili, öğrencilere resim çizdirildi.

Resimleri değerlendirmek için hazırlanan anket, figür, sanat ve kültür sorularını kapsamaktadır. Anket, 36 adet sorudan oluşturulan benim tarafından geliştirildi.

Öğrencilerin yaşadıkları çevre ve ailelerinden aldıkları eğitim ile öğrencilerin çizimlerinde ne, neyi ne kadar yansıttıkları ve gelişim düzeylerini ölçmek amaçlamıştır.

3. 4. 1. Anket

Önceden belirlenmiş bir örneklem grubun belirli bir yapıda oluşturulmuş sorulara karşılık vermesiyle veri elde etme metodudur. Anket metodu ile çok çeşitli veriler toplamak olasıdır. İnsanların tutumlarını, davranışlarını, duygularını, düşüncelerini, tercihlerini vb. gibi birçok konudaki durumlarını anket verileriyle ortaya çıkarabiliriz (Çepni, 2007: 131). Bu veri toplama aracı, araştırmacının katılımı olmadan, kişisel olmayan, doğrudan araştırılmak istenen kişilere sunulan bir takım sorulardan oluşur (Ekiz, 2009: 115). Anket, sistematik bir veri toplama yöntemidir. Veriler, önceden belirlenmiş insanlara bir dizi soru sorarak elde edilir. Anket yöntemi ile çok farklı türde veri toplamak mümkündür. İnsan davranışları, iş performansları, bilgi düzeyleri, tercihleri, tutumları, inançları, duyguları vb. bunlardan sadece birkaçıdır. Ancak ankettten yararlı bilgiler elde edebilmek için anketin hazırlık ve uygulama sürecine özel önem gösterilmelidir (URL 12).

Araştırmacı tarafından anket ölçeği oluşturuldu. (EK: 1 Anket Formu). Öğrencilerin yaptığı resimler, anket formuna göre değerlendirmeye alındı.

Tablo 2. Likert Tipi Ölçekteki Maddeler İçin Puanlama Anahtarı

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Var	5	1,00-1,79
Az Var	4	1,80-2,59
Belirsiz	3	2,60-3,39
Yok	2	3,40-4,19
Hiç Yok	1	4,20-5,00

Tablo 2: Likert tipi derecelendirme ölçeğinde maddeler “Var” 5, “Az Var” 4, “Belirsiz” 3, “Yok” 2, “Hiç Yok” 1 şeklinde puanlama yapılmıştır. Ölçeğin genelinde alınabilecek en yüksek puan 1250, alınabilecek en düşük puan ise 250’dir. Buna göre ölçekten 625 puanın üstü alanlar olumlu tutuma sahip kabul edilirken 625 puanın altında kalanlar ise olumsuz tutuma sahip kabul edilir.

Araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak geliştirilen 9-12 Yaş Çocuk Resimlerinin Figüratif, Sanat ve Kültür Değerler Ölçeği’nin uygulama aşamasına geçilmeden önce ölçeğe yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapıldı.

3. 4. 3. Figüratif, Sanat ve Kültür Anketi

Tutum ölçeğinin geliştirilmesinde, ankette yer alan soruların birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derece yansıttığını ifade eden güvenirlik % 95 güven (%5 yanılma payı) aralığı ile yapıldı.

3. 5. Verilerin Toplanması

Mevcut durum tespit etmek amacıyla yapılmış olan bu araştırma için öncelikle araştırma evreninde bulunan Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ve ilçelerinde ki resmi okulların öğretmenlerine ulaşıldı.

9-12 yaş çocuk resimlerinin figüratif, sanat ve kültür değerler ölçeğinden anket formu evren dahilindeki üç uzman tarafından 250 adet resme uygulandı. Uygulanan 750 ankettten 750’si (%100) cevaplanarak örnekleme kaynak oluşturuldu. Böylece okul idarecilerinden ve öğretmenlerden izin alınarak uygulanan araştırmada toplam 1161 adet resim elde edildi. Gerekliğinde derslere girildi; Resim çizimi yaptırmadan önce öğrencilere gerekli açıklamalarda bulunuldu.

3. 6. Verilerin Çözümlemesi

Bu bölümde anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Elde edilen veriler IBM SPSS (Statistical Package for Social Science) Statistics 20, istatistik programında yapılmıştır. Çocukların resimleri için uzmanların değerlendirdiği ankette 9-12 yaş grupları yaşlara göre değerlendirilmesi ve tüm öğrencilerin kendi içinde yaş gruplarına göre başarısına göre okulların başarı sıralaması değerlendirildi. Bu değerlendirme yapılırken çapraz tablolar hazırlandı. Bu çapraz tablolarda kolon ve sütunların yüzdeler değeri, beklenen sıklıkları ve frekansları bulunmaktadır. Bu değerlerle beklenen sıklıklar kullanılarak çapraz tabloda hangi grubun başka bir gruptan

daha başarılı olduğunu risk kelimesiyle açıklayan odds oranı hesaplanıp yaş grupları arasında karşılaştırma yapıldı. Sınıflar ve okullar arası karşılaştırma yapılırken tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulandı. Gruplar arasında bir fark varsa hangi grubun farklılık yarattığını anlayabilmemiz için de POST HOC testi uygulandı. Değişkenler arasındaki farklılıkların test edilmesinde anlamlılık düzeyi " $P < 0,05$ " olarak alındı. p değeri eğer " $0,005$ " 'ten küçükse değişkenler arasında fark var denir. Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık " $P < 0,05$ " düzeyinde değerlendirildi.



4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırma sonuçlarına göre elde edilen bulgulara ve tartışmalara yer verildi. Araştırma yaklaşımlarına göre alt problemlerin çözümlenmesi yapıldı. Çözümlemelere dayalı bulgulara ve yorumlara yer verildi. Araştırmada 9-12 yaş öğrencilerinin figüratif değerler, kültürel ve sanatsal değerler, yaş, sınıf ve okul farklılıkları alt boyutlarına göre çeşitli değişkenler üç uzman tarafından incelendi. Araştırma yaklaşımına göre betimsel analiz yapıldı. Araştırma bulguları tablolar halinde istatistiksel olarak ortaya konuldu.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre Goodenough-Harris testinden yararlanıldı. Yeniden test sorular oluşturuldu. Hazırlanan sorulara verilen cevaplara göre değerlendirme yapıldı. Puanların karşılaştırılması aşağıda verildi. Kız öğrenciler 125 adet resim ve erkek öğrenciler 125 adet resim, toplam 250 adet resim değerlendirmeye alındı. Üç uzman, hazırlanan 36 adet soruyu, 250 adet resmi inceleyerek, değerlendirme yaptılar. Öğretmenlerin çalışmaları, A, B, C, harfler verilerek öğretmenler sınıflandırıldı. Her öğretmen için anket değerlendirmesine geçmeden önce değerlendirmelerin normal dağılıma uyup uyulmadığına Kolmogrow-Smirnov Testi ile bakıldı. Betimsel istatistikleri ortalama ve standart sapma tabloları halinde düzenlendi. Normal dağılım gösteren gruplar için SPSS programında değişkenlere (yaş, cinsiyet, okul) göre çapraz tablolar oluşturuldu ve çapraz tablolara göre yorumlar yapıldı. Bu çapraz tablolarda her göze için belirli olan frekansın dışında bir de beklenen sıklık hesaplandı. Beklenen sıklık, tablodaki her değer için, diğer değerler göz önüne alınarak hesaplanan tahmini değerlerdir. İki değişken arasındaki değişimi gösterir. Figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan öğrencilerin değerlendirmesi kategorik veri analizi yöntemiyle yapıldı. Analiz yapılırken üç kategorinin (figürsel, sanatsal ve kültürel değerler) soru sayıları eşit değildir. Bu nedenle karşılaştırma; 3 kategori birbiriyle karşılaştırılmadı. Bunun için belirlenmiş olan değişkenler, kullanılarak değerlendirmeye alındı. Hangi kategorinin öğrenciler için daha çok görüldüğünü yaşa, cinsiyete ve okula göre karşılaştırma yapıldı. Değişkenler (figürsel, sanatsal ve kültürel değerler yaş, cinsiyet, okul) kendi aralarında hangi kategoriye göre daha başarılı olduğu ya da hangi öğrenciler üzerindeki etkisi daha baskın bulunduğu açıklandı.

Açıklama yapılırken odds oran yöntemi kullanıldı. Hangi yaş grubu, hangi okul ve hangi cinsiyette figüratif değerler, sanatsal ve kültürel değerler açısından daha başarılı olduğunu açıklandı.

Beklenen sıklıklarla odds oranı hesaplandı. Bu odds oranı kategorik veri incelemesinde çapraz tablolarda kullanılır ve iki değişken arasındaki farkı risk olarak ifade eder. Hangi değişkenin kendi içinde ne kadar daha fazla görülme olasılığını açıklar. 3 grup

bir arada incelendiğinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulandı. Ve bu analize göre de farklılık yaratan gruplar ve değişkenler olduğu görüldü. Gruplar arasında fark yaratan, okullar arasında fark yaratana bulmak için SPSS ile Post-Hoc Testi uygulandı. Bu teste göre bir başarı sıralaması elde edildi.

4. 1. 9-12 Yaş Çocuk Resimlerinin Figüratif Değerler, Sanatsal ve Kültürel Değerler Açısına İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Tartışma

Figüratif değerler, sanatsal ve kültürel değerler açısından öğrencilerin değerlendirilmesi, kategorik veri analizi yöntemiyle yapıldı. Analiz yapılırken üç kategorinin (figüratif değerler, sanatsal, kültürel değerler) soru sayıları eşit değildir. Bu nedenle karşılaştırma da; 3 kategori birbiriyle karşılaştırılmadı. Bunun için belirlenmiş olan değişkenler, kullanılarak değerlendirilmeye alındı. Hangi kategoride öğrenciler daha çok görüldüğünü araştırılmak istendi. Yaş, cinsiyet ve okula göre karşılaştırma yapıldı. Değişkenler (figüratif, sanatsal, kültürel değerler, yaş, cinsiyet, okul) kendi aralarında, hangi kategoride daha başarılı olduğu ya da hangi öğrenciler üzerindeki etkisi daha baskın olduğu açıklandı. Açıklama yapılırken odds oranı yöntemi kullanıldı. Hangi yaş grubu, hangi okul ve hangi cinsiyette figüratif değerler, sanatsal ve kültürel değerler açısından daha başarılı olduğunu açıklanmıştır.

4. 2. Görsel Sanatlar Uzmanlara Göre Bulgular

4. 2. 1. Uzman A Normallikler Varsayım Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Kolmogrow-Smirnov testi ile bu sonuca ulaşıldı.

Tablo 3a. Normallik Testi

Derecelendirme		Kolmogorov-Smirnov	
		df	P
Öğrenci	hiç yok	8102	0,000
	yok	50519	0,000
	belirsiz	20986	0,000
	az var	27970	0,000
	var	58913	0,000

Tablo 3a'ya göre; 1. grupta yapılan anket değerlendirmesinde öğrencilere verilen notlar P değerleri "0,000" anlamlılık değeri 0,05'ten küçük olduğu için normal dağılım göstermektedir.

4. 2. 2. Uzman B Normallik Varsayımı Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Kolmogrow-Smirnov testi ile bu sonuca ulaşıldı.

Tablo 3b. Normallik Testi

Derecelendirme		Kolmogorov-Smirnov	
		df	P
Öğrenci	hiç yok	586	0,000
	yok	7010	0,000
	belirsiz	4185	0,000
	az var	8620	0,000
	var	6795	0,000

Tablo: 3b'ye göre; 2. grupta yapılan anket değerlendirmesinde öğrencilere verilen notlar P değerleri 0,000 anlamlılık değeri 0,05'ten küçük olduğu için normal dağılım göstermektedir.

4. 2. 3. Uzman C Normallik Varsayımı Tutumları Arasındaki Farklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Kolmogrow-Smirnov testi ile bu sonuca ulaşıldı.

Tablo 3c. Normallik Testi

Derecelendirme		Kolmogorov-Smirnov	
		df	P
Öğrenci	hiç yok	300	0,000
	yok	2768	0,000
	belirsiz	5094	0,000
	az var	12132	0,000
	var	12925	0,000

Tablo 3c'ye göre; 3. grupta yapılan anket değerlendirmesinde öğrencilere verilen notlar P değerleri 0,000 anlamlılık değeri 0,05'ten küçük olduğu için normal dağılım göstermektedir.

4. 3. Betimsel İstatistikler

4. 3. 1. Uzman A Betimsel İstatistik Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Tablo 4a. Betimsel Derecelendirme

Derecelendirme	Harmonik Ortalama	Standart Sapma
Hiç yok	104,41	0,770
Yok	126,80	0,331
Belirsiz	123,49	0,499
Az var	112,44	0,426
var	134,20	0,287

Tablo 4a'ya göre; 9 ile 12 yaş arasındaki, 250 öğrenci resimlerine uygulanan 36 adet soruların değerlendirmelere bakıldığında en yüksek ortalama 134,20'dir. Figüratif, sanatsal ve kültürel değerlerin öğrenciler üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Veri sayımız fazla olduğundan harmonik ortalama aritmetik ortalamaya göre daha güvenilir sonuç verdiği izlenilir.

4. 3. 2. Uzman B Betimsel İstatistik Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Tablo 4b. Betimsel Derecelendirme

Derecelendirme	Harmonik Ortalama	Standart Sapma
Hiç yok	129,48	2,993
Yok	105,82	0,885
Belirsiz	126,51	1,050
Az var	136,82	0,729
var	155,62	0,769

Tablo 4b'ye göre; 2. grupta 250 öğrenci resimleri 36 adet sorunun değerlendirmesine bakıldığında en yüksek ortalama 155,62'dir. Figüratif, sanatsal ve kültürel değerlerin öğrenciler üzerinde etkisi var olarak görülmektedir.

4. 3. 3. Uzman C Betimsel İstatistik Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Tablo 4c. Betimsel Derecelendirme

Derecelendirme	Harmonik Ortalama	Standart Sapma
Hiç yok	39,32	1,905
Yok	117,83	1,355
Belirsiz	140,94	0,925
Az var	130,35	0,645
var	123,81	0,649

Tablo: 4c'ye göre; 250 öğrenciye sorulan 36'şar sorulardaki değerlendirmelere bakıldığında en yüksek ortalama 140,94'dür. Figüratif, sanatsal ve kültürel değerlerin öğrenciler üzerinde etkisi belirsiz olarak görülmektedir.

4. 4. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Dair Bulgular

4. 4. 1. Uzman A Figüratif Değerlerin Değerlendirmesi

Yapılan anket çalışmasında toplam 36 sorunun %18'ini figürsel özellikteki sorular oluşturmaktadır.

4. 4. 1. 1. Yaş Grubuna Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 5A. Yaşa Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirme

Yaş Grubu	Figürsel Başarı Yüzdeleri
9	39,1%
10	41,1%
11	37,9%
12	55,2%

Tablo 5 A'ya göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %39,1'i figüratif değerler açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %41,1'i başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %37,9'u başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %55,2'si başarılı olarak değerlendirildi.

4. 4. 1. 2. Cinsiyete Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 6A. Cinsiyete Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirme

Cinsiyet	Figürsel Başarı Yüzdeleri
Kız	44,6%
Erkek	39,4%

Tablo 6A'ye göre; anket yapılan kız öğrencilerin %44,6'sı figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %39,4'ü figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 4. 1. 3. Okula Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 8A. Okula Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirme

Okul	Figürsel Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	33,1%
Piri Reis İlköğretim Okulu	33,4%
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	48,8%
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	49,9%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	47,7%

Tablo 8A'ya göre; anket yapılan Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu öğrencilerinin %33,1'i figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin %33,4'ü figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %48,8'i figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %49,9'u figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %47,7'si figürsel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 4. 2. Uzman B Figüratif Değerlerin Değerlendirmesi

4. 4. 2. 1. Yaş Grubuna Göre Figüratif Değerlerin Değerlendirildiğinde

Yapılan anket çalışmasında toplam 36 sorunun %18'ini figüratif değerler sorusunu oluşturmaktadır.

Tablo 6B. Yaşa Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi

Yaş Grubu	Figüratif Başarı Yüzdeleri
9	21,2%
10	24,9%
11	28,1%
12	40,8%

Tablo: 6B'ye göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %21,2'si figüratif değerler açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %24,9'u başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %28,1'i başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %40,8'i başarılı olarak değerlendirildi.

4.4.2.2. Cinsiyete göre figüratif değerler değerlendirildiğinde

Tablo 7B. Cinsiyete Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi

Cinsiyet	Figüratif Başarı Yüzdeleri
Kız	30,2%
Erkek	27,8%

Tablo: 7B'ye göre; anket yapılan kız öğrencilerin %30,2'si figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %27,8'i figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 4. 2. 3. Okula Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 8B. Okula Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi

Okul	Figüratif Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	15,5%
Piri Reis İlköğretim Okulu	23,1%
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	38,4%

Tablo 8B'nin devamı

Mehmet Akif İlköğretim Okulu	35,6%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	34,3%

Tablo: 8B'ye göre; anket yapılan Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu öğrencilerinin %15,5'i figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin %23,1'i figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %38,4'ü figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %35,6'sı figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %34,3'ü figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 4. 3. Uzman C Figüratif Değerlerin Değerlendirmesi

Yapılan anket çalışmasında toplam 36 sorunun %18'ini figüratif değerlerin sorular oluşturmaktadır.

4. 4. 3. 1. Yaş Grubu Figüratif Değerlere Göre Değerlendirildiğinde

Tablo 6C. Yaşa Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirmesi

Yaş Grubu	Figüratif Başarı Yüzdeleri
9	34,3%
10	30,8%
11	32,4%
12	27,4%

Tablo 6C'ye göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %34,3'ü figüratif değerler açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %30,8'i başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %32,4'ü başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %27,4'ü başarılı olarak değerlendirildi.

4. 4. 3. 2. Cinsiyete Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 7C. Cinsiyete Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi

Cinsiyet	Figüratif Başarı Yüzdeleri
Kız	34,7%
Erkek	28,2%

Tablo: 7C'ye göre; anket yapılan kız öğrencilerin %34,7'si figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %28,2'si figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4.4.3.3. Okula Göre Figüratif Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 8C. Okula Göre Figüratif Değerlerin Derecelendirilmesi

Okul	Figüratif Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	38,6%
Piri Reis İlköğretim Okulu	31,1%
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	16,6%
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	21,9%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	32,8%

Tablo: 8C'ye göre; anket yapılan Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu öğrencilerinin %38,6'sı figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin %31,1'i figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %16,6'sı figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %21,9'u figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %32,8'i figüratif değerler bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 5. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Dair Bulgular

4. 5. 1. Uzman A Sanatsal Değerlerin Değerlendirmesi

Yapılan anket çalışmasında toplam 166,490 sorunun %38,7'sini sanatsal özellikteki sorular oluşturmaktadır.

4.5.1.1. Yaş Grubuna Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 9A. Yaşa Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Yaş Grubu	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
9	34,6%
10	33,3%
11	32,1%
12	49,2%

Tablo 9A'ya göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %34,6'sı sanatsal özellik açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %33,3'ü başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %32,1'i başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %49,2'si başarılı olarak değerlendirildi.

4. 5. 1. 2. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerler Değerlendirilmesi

Tablo 10A. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Cinsiyet	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
Kız	40,7%
Erkek	31,7%

Tablo 10A'ya göre; anket yapılan kız öğrencilerin %40,7'si sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %31,7'si sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4.5.1.3. Okula Göre Sanatsal Değerlere Göre Değerlendirilmesi

Tablo 11A. Okullara Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Okul	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	28%
Piri Reis İlköğretim Okulu	29,3%
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	37,6%
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	60,4%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	37,4%

Tablo 11A'ya göre; anket yapılan Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu öğrencilerinin %28'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anketi yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin sadece %29,3'ü sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %37,6'sı sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %60,4'ü sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %37,4'ü sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 5. 2. Uzman B Sanatsal Değerlerin Değerlendirmesi

Yapılan anket çalışmasında toplam 36 sorunun %38,7'sini sanatsal özellikteki sorular oluşturmaktadır.

4. 5. 2. 1. Yaş Grubuna Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 9B. Yaşa Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Yaş Grubu	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
9	11,2%
10	22,0%
11	20,8%
12	28,9%

Tablo 9B'ye göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %11,2'si sanatsal özellik açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %22'si başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %20,8'i başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %28,9'u başarılı olarak değerlendirildi.

4. 5. 2. 2. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 10B. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Cinsiyet	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
Kız	23,5%
Erkek	19,5%

Tablo 10B'ye göre; anket yapılan kız öğrencilerin %23,5'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %19,5'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 5. 1. 3. Okula Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 11B. Okula Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Okul	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	0%
Piri Reis İlköğretim Okulu	16,1%
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	17%
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	36,4%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	29,2%

Tablo 11B'ye göre; anket yapılan Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu öğrencilerinin sanatsal özellik bakımından hiç başarılı bulunamadı.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin sadece %16,1'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %17'si sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %36,4'ü sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %29,2'si sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 5. 3. Uzman C Sanatsal Değerlerin Değerlendirmesi

Yapılan anket çalışmasında toplam 166,490 sorunun %38,7'sini sanatsal özellikteki sorular oluşturmaktadır.

4. 5. 3. 1. Yaş Grubuna Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 9C. Yaş Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Yaş Grubu	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
9	26,5%
10	33,6%
11	28,3%
12	37,8%

Tablo:9C'ye göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %26,5'i sanatsal özellik açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %33,6'sı başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %28,3'ü başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %37,8'i başarılı olarak değerlendirildi.

4. 5. 3. 2. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 10C. Cinsiyete Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Cinsiyet	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
Kız	36,3%
Erkek	25,8%

Tablo 10C'ye göre; anket yapılan kız öğrencilerin %36,3'ü sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %25,8'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 5. 3. 3. Okula Göre Sanatsal Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 11C. Okula Göre Sanatsal Değerlerin Derecelendirilmesi

Okul	Sanatsal Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	28,8%
Piri Reis İlköğretim Okulu	25,0%
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	22,6%
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	62,8%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	29,1%

Tablo 11C'ye göre; anket yapılan Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu öğrencilerinin %28,8'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin %25'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %22,6'sı sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %62,8'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %29,1'i sanatsal özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4.6. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Dair Bulgular

4.6.1. Uzman A Kültürel Değerlerin Değerlendirmesi

Yapılan anket çalışmasında toplam 36 sorunun %43,2'sini kültürel özellikteki sorular oluşturmaktadır.

4. 6. 1. 1. Yaş Grubuna Göre Kültürel Değerler Değerlendirme

Tablo 12A. Yaşa Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Yaş Grubu	Kültürel Başarı Yüzdeleri
9	29,7%
10	36,7%
11	30,1%
12	33,5%

Tablo 12A'ya göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %29,7'sini kültürel özellik açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %36,7'si başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %30,1'i başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %33,5'i başarılı olarak değerlendirildi.

4. 6. 1. 2. Cinsiyete Göre Kültürel Değerler Değerlendirilme

Tablo 13A. Cinsiyete Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Cinsiyet	Kültürel Başarı Yüzdeleri
Kız	34,9%
Erkek	29,4%

Tablo 13A'ya göre; anket yapılan kız öğrencilerin %34,9'u kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %29,4'ü kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 6. 1. 3. Okula Göre Kültürel Değerler Değerlendirme

Tablo 14A. Okullara Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Okul	Kültürel Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	24,5%
Piri Reis İlköğretim Okulu	36,3%
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	26,7%
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	37,9%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	34,1%

Tablo 14A'ya göre; anket yapılan Mehmet Şehit Engin İlköğretim Okulu öğrencilerinin %24,5'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin %36,3'ü kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %26,7'si kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %37,9'u kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %34,1'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 6. 2. Uzman B Kültürel Değerlerin Değerlendirmesi

Yapılan anket çalışmasında toplam 166,490 sorunun %43,2'sini kültürel özellikteki sorular oluşturmaktadır.

4. 6. 2. 1. Yaş Grubuna Göre Kültürel Değerlere Göre Değerlendirildiğinde

Tablo 12B. Yaş Grubuna Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Yaş Grubu	Kültürel Başarı Yüzdeleri
9	15,8%
10	26,2%
11	18,0%
12	29,5%

Tablo: 12B'ye göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %15,8'i kültürel özellik açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %26,2'si başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %18'i başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %29,5'i başarılı olarak değerlendirildi.

4. 6. 2. 2. Cinsiyete Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 13B. Cinsiyete Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Cinsiyet	Kültürel Başarı Yüzdeleri
Kız	26,1%
Erkek	17,6%

Tablo 13B'ye göre; anket yapılan kız öğrencilerin %26,1'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirilmiştir.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %17,6'sı kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirilmiştir.

4. 6. 2. 3. Okula Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 14B. Okula Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Okul	Kültürel Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	1,4%
Piri Reis İlköğretim Okulu	28,9%
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	20,5%
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	32,5%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	25,1%

Tablo 14B'ye göre; anket yapılan Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu öğrencilerinin %1,4'ü kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin %28,9'u kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %20,5'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %32,5'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %25,1'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 6. 3. Uzman C Kültürel Değerlerin Değerlendirmesi

Yapılan anket çalışmasında toplam 166,490 sorunun %43,2'sini kültürel özellikteki sorular oluşturmaktadır.

4. 6. 3. 1. Yaş Grubuna Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 12C. Yaşa Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Yaş Grubu	Kültürel Başarı Yüzdeleri
9	23,8%
10	25,3%
11	18,2%
12	21,7%

Tablo: 12C'ye göre; 9 yaş grubundaki öğrencilerin %23,8'i kültürel özellik açısından başarılı olarak değerlendirildi.

10 yaş grubundaki öğrencilerin %25,3'ü başarılı olarak değerlendirildi.

11 yaş grubundaki öğrencilerin %18,2'si başarılı olarak değerlendirildi.

12 yaş grubundaki öğrencilerin %21,7'si başarılı olarak değerlendirildi.

4. 6. 3. 2. Cinsiyete Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 13C. Cinsiyete Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Cinsiyet	Kültürel Başarı Yüzdeleri
Kız	23%
Erkek	19,5%

Tablo 13C'ye göre; anket yapılan kız öğrencilerin %23'ü kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan erkek öğrencilerin %19,5'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

4. 6. 3. 3. Okula Göre Kültürel Değerler Değerlendirildiğinde

Tablo 14C. Okula Göre Kültürel Değerlerin Derecelendirilmesi

Okul	Kültürel Başarı Yüzdeleri
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	18%
Piri Reis İlköğretim Okulu	24,6%

Tablo 14C'nin devamı

Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	27,4%
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	18,5%
Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	20,9%

Tablo 14C'ye göre; anket yapılan Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu öğrencilerinin %18'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Piri Reis İlköğretim Okulu öğrencilerinin %24,6'sı kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu öğrencilerinin %27,4'ü kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Mehmet Akif İlköğretim Okulu öğrencilerinin %18,5'i kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

Yukarıdaki tabloya göre anket yapılan Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu öğrencilerinin %20,9'u kültürel özellik bakımından başarılı olarak değerlendirildi.

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada öğretmenlerin figürsel, sanatsal ve kültürel açıdan derecelendirme sonuçları toplam olarak çapraz tablolar ile açıklanmıştır.

5. 1. 9-12 Yaş Gruplarının Karşılaştırılması Arasındaki Farklılıklar

5. 1. 1. Uzman A 9-12 Yaş Gruplarının Karşılaştırılması Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Uzman A'ya göre figürsel, sanatsal ve kültürel olarak derecelendirildiğinde hangi yaş grubu daha başarılı olduğu odds oranlarıyla aşağıda belirtilmiştir.

Odds oranı hesaplayarak bir risk değeri açıklanabilir.

10 yaş grubundaki öğrencilerin 9 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 7,14 kat daha fazladır.

11 yaş grubundaki öğrencilerin 10 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 1,025 kat daha fazladır.

12 yaş grubundaki öğrencilerin 11 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 1,02 kat daha fazladır.

Sonuç olarak: 12 yaş grubundaki öğrencilerin değerlendirilmesi sonucu diğer yaş grubundaki öğrencilere göre daha başarılı bulundu.

5. 1. 2. Uzman B 9-12 Yaş Gruplarının Karşılaştırılması Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Uzman B'ye göre figürsel, sanatsal ve kültürel olarak derecelendirildiğinde hangi yaş grubu daha başarılı olduğu odds oranlarıyla aşağıda belirtilmiştir.

Odds oranı hesaplayarak bir risk değeri açıklanabilir.

10 yaş grubundaki öğrencilerin 9 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 1,02 kat daha fazladır.

11 yaş grubundaki öğrencilerin 10 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 1,02 kat daha fazladır.

12 yaş grubundaki öğrencilerin 11 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 1,02 kat daha fazladır.

Sonuç olarak: 12 yaş grubundaki öğrencilerin değerlendirilmesi sonucu diğer yaş grubundaki öğrencilere göre daha başarılı bulundu.

5. 1. 3. Uzman C 9-12 Yaş Gruplarının Karşılaştırılması Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Uzman C'ye göre figürsel, sanatsal ve kültürel olarak derecelendirildiğinde hangi yaş grubu daha başarılı olduğu odds oranlarıyla aşağıda belirtilmiştir.

Odds oranı hesaplayarak bir risk değeri açıklanabilir.

10 yaş grubundaki öğrencilerin 9 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 1,05 kat daha fazladır.

11 yaş grubundaki öğrencilerin 10 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 1,04 kat daha fazladır.

12 yaş grubundaki öğrencilerin 11 yaş grubundaki öğrencilere göre değerlendirilmesinin var olması, değerlendirmenin yok olmasından 1,04 kat daha fazladır.

Sonuç olarak: 12 yaş grubundaki öğrencilerin değerlendirilmesi sonucu diğer yaş grubundaki öğrencilere göre daha başarılı bulunmuştur.

5. 2. Cinsiyete Göre Figüratif Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Arasındaki Farklılıklar

5. 2. 1. Uzman A Cinsiyetine göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Çapraz Tablo Değişikliğine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Uzman A'ya göre hangi yaş grubu öğrencilerinin figürsel, sanatsal ve kültürel olarak derecelendirildiğinde daha başarılı olup olmadığı aşağıdaki tablo ile belirlenmiştir.

Tablo 15A. Cinsiyetine Göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Tablosu

Cinsiyet	Derecelendirme						
		hiç yok	yok	belirsiz	az var	var	
Kız	9 yaş	Frekans	29	494	309	640	1630
		Beklenen Sıklıklar	22,7	449,1	309,0	614,2	1706,9
		% yaşa göre	,9%	15,9%	10,0%	20,6%	52,5%
	10 yaş	Frekans	25	522	417	700	2220
		Beklenen Sıklıklar	28,4	562,3	386,9	769,1	2137,2
		% yaşa göre	,6%	13,4%	10,7%	18,0%	57,2%
	11 yaş	Frekans	48	1050	693	1500	3460
		Beklenen Sıklıklar	49,4	977,4	672,5	1336,8	3714,8
		% yaşa göre	,7%	15,6%	10,3%	22,2%	51,3%
	12 yaş	Frekans	18	306	213	404	1705
		Beklenen Sıklıklar	19,4	383,1	263,6	523,9	1456,0
		% yaşa göre	,7%	11,6%	8,0%	15,3%	64,4%

Tablo 15A'nın devamı

Erkek	9 yas	Frekans	19	366	216	336	725
		Beklenen Sıklıklar	12,8	301,4	197,4	333,3	817,0
		% yaşa göre	1,1%	22,0%	13,0%	20,2%	43,6%
	10 yas	Frekans	19	556	441	712	1390
		Beklenen Sıklıklar	24,0	565,5	370,4	625,3	1532,8
		% yaşa göre	,6%	17,8%	14,1%	22,8%	44,6%
	11 yas	Frekans	61	1418	894	1524	3380
		Beklenen Sıklıklar	56,1	1319,7	864,4	1459,4	3577,4
		% yaşa göre	,8%	19,5%	12,3%	20,9%	46,4%
	12 yas	Frekans	23	532	330	604	2290
		Beklenen Sıklıklar	29,1	685,4	448,9	757,9	1857,8
		% yaşa göre	,6%	14,1%	8,7%	16,0%	60,6%

Tablo: 15 A'ya göre; 9 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde %52,2 olduğu sonucuna varılır. 9 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %43,6 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde var olduğunu söyleyebilir. 9 yaşındaki kız öğrenciler, 9 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açısından daha başarılıdır.

10 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %57,2 olduğunu sonucuna varılır. 4. sınıfta olan 10 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %44,6 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde var olduğunu söyleyebilir. Bu kız öğrencilerin, 10 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

11 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %51,3 var olduğunu sonucuna varılır. 11 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %46,4 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde var olduğunu söyleyebiliriz. Bu sınıfta 11 yaşındaki kız öğrencilerin, 11 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

12 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %64,4 var olduğunu sonucuna varılır. 12 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %60,6 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde var olduğunu söyleyebiliriz. B 12 yaşındaki kız öğrencilerin 12 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

Uzman A'ya göre genel değerlendirme yapıldığında 12 yaş grubu kız öğrencilerinin tüm yaş grubu erkek öğrencilerden figürsel, sanatsal ve kültürel olarak değerlendirildiğinde daha başarılıdır. Bunu, Tablo 15 A'ya göre en yüksek yüzdenin %64,4 ile olması göstermektedir.

5. 2. 2. Uzman B Cinsiyetine Göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Çapraz Tablo Değişikliğine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Uzman B'ye göre hangi yaş grubu öğrencilerinin figürsel, sanatsal ve kültürel olarak derecelendirildiğinde daha başarılı olup olmadığı aşağıdaki tablo ile belirlenmiştir.

Tablo 15B. Cinsiyetine Göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme

Cinsiyet				Derecelendirme					
				hiç yok	yok	belirsiz	az var	var	
Kız	Yas	9 yas	Frekans	65	738	399	772	525	
			Beklenen Sıklıklar	53,3	618,1	364,5	785,7	677,4	
			% yaşa göre	2,6%	29,5%	16,0%	30,9%	21,0%	
		10 yas	Frekans	69	620	558	1152	955	
			Beklenen Sıklıklar	71,6	829,6	489,3	1054,5	909,2	
			% yaşa göre	2,1%	18,5%	16,6%	34,3%	28,5%	
		11 yas	Frekans	120	1736	696	1592	1440	
			Beklenen Sıklıklar	119,1	1381,1	814,6	1755,6	1513,6	
			% yaşa göre	2,1%	31,1%	12,5%	28,5%	25,8%	
	12 yas	Frekans	40	314	357	816	815		
		Beklenen Sıklıklar	50,0	579,3	341,6	736,3	634,8		
		% yaşa göre	1,7%	13,4%	15,2%	34,8%	34,8%		
	Erkek	Yas	9 yas	Frekans	34	494	210	512	125
				Beklenen Sıklıklar	29,9	369,1	222,9	439,4	313,6
				% yaşa göre	2,5%	35,9%	15,3%	37,2%	9,1%
			10 yas	Frekans	61	614	528	1008	520
				Beklenen Sıklıklar	59,4	733,2	442,7	872,8	622,9
				% yaşa göre	2,2%	22,5%	19,3%	36,9%	19,0%
11 yas			Frekans	134	1892	927	1768	1290	
			Beklenen Sıklıklar	130,8	1613,7	974,4	1921,1	1370,9	
			% yaşa göre	2,2%	31,5%	15,4%	29,4%	21,5%	
12 yas	Frekans	63	602	510	1000	1125			
	Beklenen Sıklıklar	71,8	885,9	535,0	1054,7	752,6			
	% yaşa göre	1,9%	18,2%	15,5%	30,3%	34,1%			

Tablo 15 b'ye; 2. grup, 9 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %30,9 yüzdesiyle az var olduğunu

söyleyebilir. 9 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %37,2 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde az var olduğunu söyleyebilir. Bu 9 yaşındaki erkek öğrencilerin, 9 yaşındaki kız öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

10 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %34,3 yüzdesiyle az var olduğunu söyleyebilir. 10 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %36,9 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde az var olduğunu söyleyebilir. Bu 10 yaşındaki erkek öğrencilerin, 10 yaşındaki kız öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

11 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %31,1 yüzdesiyle yok olduğunu söyleyebilir. 11 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %31,5 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde yok olduğunu söyleyebilir. Bu sınıfta 11 yaşındaki kız öğrencilerin, 11 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

12 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %34,8 yüzdesiyle var olduğunu söyleyebilir. 12 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %34,1 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde var olduğunu söyleyebilir. Bu sınıfta 12 yaşındaki kız öğrencilerin, 12 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

Uzman B'ye göre genel değerlendirme yapıldığında 12 yaş grubu kız öğrencilerinin tüm yaş grubu erkek öğrencilerden figüratif, sanatsal ve kültürel olarak değerlendirildiğinde daha başarılıdır. Bunu, Tablo:15 B'ye göre değerlendirme sonucunun var olması ile değerlendirildiğinde en yüksek yüzdenin %34,8 ile olması göstermektedir.

5. 2. 3. Öğretmen C Cinsiyetine göre Figüratif, Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Çapraz Tablo Değişikliğine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Uzman C göre hangi yaş grubu öğrencilerinin figüratif, sanatsal ve kültürel olarak derecelendirildiğinde daha başarılı olup olmadığı aşağıdaki tablo ile belirlenmiştir.

Tablo 15C. Cinsiyetine Göre Figürsel Özellik, Sanatsal ve Kültürel Değerler Derecelendirme

Cinsiyet			Derecelendirme				
			hiç yok	yok	belirsiz	az var	var
Kız	9 yas	Frekans	37	234	402	1248	1320
		Beklenen Sıklıklar	23,3	223,5	442,0	1176,2	1376,1
		% yaşa göre	1,1%	7,2%	12,4%	38,5%	40,7%
	10 yas	Frekans	9	254	585	1496	1695
		Beklenen Sıklıklar	29,0	278,5	550,8	1465,9	1714,9
		% yaşa göre	,2%	6,3%	14,5%	37,0%	42,0%
	11 yas	Frekans	75	526	870	2416	3020
		Beklenen Sıklıklar	49,6	476,3	941,9	2506,7	2932,6
		% yaşa göre	1,1%	7,6%	12,6%	35,0%	43,7%
	12 yas	Frekans	0	148	441	956	1120
		Beklenen Sıklıklar	19,1	183,8	363,4	967,2	1131,5
		% yaşa göre	,0%	5,6%	16,5%	35,9%	42,0%
Erkek	9 yas	Frekans	38	198	258	588	670
		Beklenen Sıklıklar	19,2	171,9	299,3	644,0	617,6
		% yaşa göre	2,2%	11,3%	14,7%	33,6%	38,2%
	10 yas	Frekans	12	294	600	1160	1255
		Beklenen Sıklıklar	36,3	325,9	567,3	1220,7	1170,8
		% yaşa göre	,4%	8,9%	18,1%	34,9%	37,8%
	11 yas	Frekans	129	794	1356	2748	2475
		Beklenen Sıklıklar	82,0	736,1	1281,6	2757,5	2644,7
		% yaşa göre	1,7%	10,6%	18,1%	36,6%	33,0%
	12 yas	Frekans	0	320	582	1520	1370
		Beklenen Sıklıklar	41,5	372,1	647,8	1393,8	1336,8
		% yaşa göre	,0%	8,4%	15,3%	40,1%	36,1%

Tablo 15C'ye göre; 9 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %40,7 yüzdesiyle var olduğunu söyleyebilir. 9 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %38,2 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde var olduğunu söyleyebilir. Bu 9 yaşındaki kız öğrencilerin, 9 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

10 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %42 yüzdesiyle var olduğunu söyleyebilir. 10 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %37,8 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde var olduğunu söyleyebilir. Bu 10 yaşındaki kız öğrencilerin, 10 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

11 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %43,7 yüzdesiyle var olduğunu söyleyebilir. 11 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %31,5 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde yok olduğunu söyleyebilir. 11 yaşındaki kız öğrencilerin, 11 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

12 yaşındaki kız öğrencilerinin resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel açıdan değerlendirildiğinde bu yönlerinin %34,8 yüzdesiyle var olduğunu söyleyebilir. 12 yaşındaki erkek öğrencilerinin resimlerinde ise %36,6 yüzdesiyle diğer derecelendirmeler arasında en yüksek yüzde olduğu için figüratif, sanatsal ve kültürel özelliklerin resimlerinde az var olduğunu söyleyebilir. Bu 12 yaşındaki kız öğrencilerin, 12 yaşındaki erkek öğrencilere göre resimleri figüratif, sanatsal ve kültürel bakış açısından daha başarılıdır.

Uzman C'ye göre genel değerlendirme yapıldığında 12 yaş grubu kız öğrencilerinin tüm yaş grubu erkek öğrencilerden figüratif, sanatsal ve kültürel olarak değerlendirildiğinde daha başarılıdır. Bunu, Tablo 15c'ye göre en yüksek yüzdenin %43,7 ile olması göstermektedir.

5. 3. Okullara Göre Figüratif Sanatsal ve Kültürel Derecelendirme Arasındaki Farklılıklar

5. 3. 1. Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Durum tespiti aşamasında Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ve ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerle çalışılmıştır. Öğrencilerin yaptıkları 250 adet resim için hazırlanan 36 anket soruları üç uzman tarafından alt problemine ilişkin cevaplar aranmıştır. Araştırmanın alt probleminde; 9-12 yaş aralığı öğrencilerin sınıflar arası derecelendirmesi ve figüratif, sanatsal ve kültürel farklılıkları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bunun için ilk olarak öğretmenlerin derecelendirmeleri arasında fark olup olmadığına bakıldı. Daha sonra okullar arasında başarı farkının olup olmadığına bakılmıştır. Anova tablosu ve Post Hoc testi ile bu farklılık belirtilmiştir.

5. 3. 1. 1. Uzman İçin Karşılaştırma (Tek Yönlü VARYANS Analizi ANOVA) Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Tablo 16. Sınıflar Arası; Derecelendirme (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar içi	5552,041	2	2776,021	2275,942	0,000
Gruplar arası	1 12984,241	92631	1,220		
Toplam	118536,282	92633			

Tablo 16'ya göre; Hipotez1: Öğretmenler arasında derecelendirme olarak fark yoktur.

Olasılık değeri(p) 0,000 yanılma payı 0,05'ten küçük olduğu için gruplar arası fark vardır. Hipotez1'i red edilir.

Sonuç Olarak: 9-12 yaş arasında öğretmenlerin derecelendirmeleri arasında başarı farkı vardır. Post Hoc testi ile hangi okullar arasında fark olduğuna bakılır.

5. 3. 1. 1. 1. Uzman Çoklu Karşılaştırma (POST HOC TEST) Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Tablo 17. Ankete Katılan Uzmanların Görüşleri (Tukey HSD Bağımlı Değişken): Derecelendirme

(I) sınıf	(J) sınıf	Ortalama Fark (I-J)	Standart sapma	p	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
A Uzman Sınıfı	B Uzman Sınıfı	,549(*)	,009	,000	,53	,57
	C Uzman Sınıfı	,022(*)	,009	,026	,00	,04
B Uzman Sınıfı	A Uzman Sınıfı	-,549(*)	,009	,000	-,57	-,53
	C Uzman Sınıfı	-,526(*)	,009	,000	-,55	-,51
C Uzman Sınıfı	A Uzman Sınıfı	-,022(*)	,009	,026	-,04	,00
	B Uzman Sınıfı	,526(*)	,009	,000	,51	,55

Tablo 17'ye göre; 3 öğretmenin de farklılık gösterdiğini söyleyebilir. Çünkü ikili karşılaştırmaların her birinin olasılık değeri yanılma payı 0,05'ten küçüktür. Tukey testine göre bu tablo oluşturulmuştur.

5. 3. 1. 2. Okullar Arası Derecelendirme ANOVA Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Tablo 18. Okullar arası Derecelendirme

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Grup içi	1785,088	4	446,272	354,067	,000
Gruplar arası	116751,194	92629	1,260		
Toplam	118536,282	92633			

Tablo 18'e göre; Hipotez1: Okullar arası derecelendirme yönünden fark yoktur.

Olasılık değeri(p) 0,000 yanılma payı 0,05'ten küçük olduğu için gruplar arası fark vardır. Hipotez 1'i red edilir.

Sonuç Olarak: 5 okul arasında başarı farkı vardır. Post Hoc testi ile hangi okullar arasında fark olduğuna bakılır.

5. 3. 1. 2. 1. Okullar Arası Farkı Çoklu Karşılaştırma (POST HOC TEST) Verilere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Tablo 19. 9-12 Yaş Okullara (Tukey HSD Bağımlı Değişken) Derecelendirme

(I) okul	(J) okul	Ortalama Fark (I-J)	Standart Sapma	p	95% Confidence Interval	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	Piri Reis İlköğretim Okulu	-,169(*)	,012	,000	-,20	-,14
	Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	-,267(*)	,015	,000	-,31	-,23
	Mehmet Akif İlköğretim Okulu	-,441(*)	,014	,000	-,48	-,40
	Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	-,315(*)	,010	,000	-,34	-,29
Piri Reis İlköğretim Okulu	Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	,169(*)	,012	,000	,14	,20
	Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	,098(*)	,015	,000	-,14	-,06
	Mehmet Akif İlköğretim Okulu	-,271(*)	,014	,000	-,31	-,23
	Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	-,146(*)	,010	,000	-,17	-,12
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	,267(*)	,015	,000	,23	,31
	Piri Reis İlköğretim Okulu	,098(*)	,015	,000	,06	,14
	Mehmet Akif İlköğretim Okulu	,174(*)	,017	,000	-,22	-,13
	Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	,048(*)	,014	,004	-,09	-,01
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	,441(*)	,014	,000	,40	,48
	Piri Reis İlköğretim Okulu	,271(*)	,014	,000	,23	,31
	Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	,174(*)	,017	,000	,13	,22
	Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	,126(*)	,013	,000	,09	,16

Tablo 32'nin devamı

Prof. İhsan Koz İlköğretim Okulu	Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu	,315(*)	,010	,000	,29	,34
	Piri Reis İlköğretim Okulu	,146(*)	,010	,000	,12	,17
	Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	,048(*)	,014	,004	,01	,09
	Mehmet Akif İlköğretim Okulu	,126(*)	,013	,000	-,16	-,09

Tablo 19'a göre; 5 okulun farklılık gösterdiğini söylenebilir. Çünkü ikili karşılaştırmaların her birinin olasılık değerleri yanılma payı 0,05'ten küçüktür. Yani 'gruplar arasında fark yoktur' hipotezi red edilebilir. Hangi okul ve hangi sınıf daha başarılıdır sorusuna cevap verebilmek için ortalamaları karşılaştırılabilir.

Çapraz tabloya bakarak okulların ve yaş gruplarının birbirleri arasında değerlendirildiğinde hangi grubun daha başarılı olabileceği yorumu yapabildiğini sağlar. Bunun için de beklenen sıklıkları kullanarak odds oranı hesaplanır. Tablo çok büyük olduğu için resimlerin değerlendirilmesi bazı sütunda figürsel özellik, sanatsal ve kültürel değerlerin var olduğu sütunla hiç yok olarak değerlendirilen sütun ve odds oranı hesaplanırken kullanılan beklenen sıklık değerleri tablo olarak burada kullanıldı. Sınıfların analizinde 12 yaş grubunun en başarılı olduğu sonucuna vardığımız için okulları karşılaştırırken Tablo 20'ye göre, 12 yaş grubu üzerinden değerlendirme yapıldı.

Tablo 20. 9 ile 12 Yaş Derecelendirme Okul Çapraz Tablosu

Okul				Derecelendirme		
	yaş	9 yaş	Frekans	hiç yok	var	toplam
Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu				127	2045	5212
			Beklenen Sıklık	119,0	1771,3	5212,0
		11 yaş	Frekans	310	4460	13929
			Beklenen Sıklık	318,0	4733,7	13929,0
Piri Reis İlköğretim Okulu	yaş					
		12 yaş	Frekans	4	210	411
			Beklenen Sıklık	5,3	148,1	411,0
Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu	yaş					
		12 yaş	Frekans	40	2010	5482
			Beklenen Sıklık	44,5	2025,8	5482,0
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	yaş					
		12 yaş	Frekans	34	2340	4407
			Beklenen Sıklık	36,8	2126,8	4407,0
Prof. İhsan İlköğretim Okulu	yaş					
		12 yaş	Frekans	66	3865	8224
			Beklenen Sıklık	68,7	3451,9	8224,0

Tablo 20'ye göre; Yapılan ankette Piri Reis ilkokulun Akçaabat Atatürk İlköğretim Okuluna göre 12 yaş grubundaki öğrencilerin resim özelliklerinin hiç olmaması var olmasına göre riski 1,63 kat daha fazladır.

Akçaabat Atatürk ilkokulunun Mehmet Akif İlköğretim Okuluna göre 12 yaş grubundaki öğrencilerin resim özelliklerinin hiç olmaması var olmasına göre riski 1,27 kat daha fazladır.

Prof. İhsan Koz ilkokulunun Mehmet Akif İlköğretim Okuluna göre 12 yaş grubundaki öğrencilerin resim özelliklerinin var olması hiç olmamasına göre riski 1,15 kat daha fazladır.

Bu değerlendirmeye göre resim özelliklerinin başarısının en fazla görüldüğü okul Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu'dur. En başarılı yaş grubunun 12 yaş grubu olduğu anket değerlendirmesinde okullar arasında en başarılıdan daha az başarılıya doğru sıralama yapılırsa şöyledir; Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, Akçaabat Atatürk İlköğretim Okulu, Prof. İhsan Koz İlkokulu, Piri Reis İlköğretim Okulu olur.

Mersin Şehit Engin Saraç İlköğretim Okulu 12 yaş grubunda öğrencilere anket uygulanmadığı için bu sıralamaya alınmadı. Bu okuldaki 9 yaş grubundaki öğrenciler 11 yaşındaki öğrencilere göre odds oranı 1 olarak hesaplandığı için 9 ve 11 yaş grubu bağımsız olarak kabul edilir. Herhangi bir özelliğin üstün olduğunu söylenemez.

Sonuç Olarak: Sanatsal,kültürel ve figürsel anlamda her 3 öğretmene göre Mehmet Akif Ersoy İlkokulu 12 yaş grubu kız öğrencileri en başarılı olarak değerlendirilmiştir.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Öğrencilerin 9-12 yaş çocuk resimlerinin figüratif, sanatsal ve kültürel değerler açısından incelendiğinde farklı sonuçlar elde edilmiştir.

Yapılan anket çalışmasına göre öğretmenlerin, öğrenci resimlerini üzerindeki değerlendirme sonuçları alt problemlere aşağıda açıklanır.

6. 1. 1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Dayalı Sonuçlar

9-12 Yaş Çocuk Resimlerinin Figüratif Değerleri Açısından Nasıldır?

6.1.1.a. Uzman A'ya göre 12 yaş grubunun % 55,2 oranında, uzman B'ye göre 12 yaş grubunun %40,8 oranında, uzman C'ye göre ise 9 yaş grubunun %34,3 oranında başarılıdır.

Sonuç olarak; 12 yaş grubu öğrencilerin başarı oranlarının yüksek olduğu görülür.

6.1.1.b. Uzman A'ya göre kız öğrenci %44,6 oranında, uzman B'ye göre kız öğrenci %30,2 oranında, uzman C'ye göre de kız öğrenciler %34,7 oranında başarılıdır.

Sonuç olarak; Üç öğretmen ortak olarak kız öğrencilerin başarı oranlarının yüksek olduğu kabul ederler.

6.1.1.c. Uzman A'ya öğretmene göre Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %49,9 oranında, B öğretmenine göre Akçaabat Atatürk ilköğretim Okulu %38,4 oranında, Uzman C'ye göre ise Mersin Şehit Engin Saraç ilköğretim Okulu %38,6 oranında başarılıdır.

Sonuç olarak; Okullara göre başarı oranı üç uzman tarafından farklı değerlendirilmiş ortak bir sonuca ulaşılamamıştır. Genel olarak figürsel anlamda başarı 12 yaş grubu kız öğrencilerde daha fazla belirlenmiştir.

Tablo 21. Uzman A-B-C'nin Figüratif Değerlerin Değerlendirmesinin Toplu Sonuçları

Figüratif	A Uzman	B Uzman	C Uzman
Yaş	12 Yaş % 55,2	12 Yaş %40,8	9 Yaş %34,3
Cinsiyet	Kız %44,6	Kız %30,2'si	Kız %34,7
Okul	Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %49,9	Akçaabat Atatürk ilköğretim Okulu %38,4	Mersin Şehit Engin Saraç ilköğretim Okulu %38,6

6. 1. 2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Dayalı Sonuçlar

9-12 Yaş çocuk resimlerinin sanatsal değerleri açısından nasıldır?

6.1.2.a. Uzman A'ya göre 12 yaş grubunun % 49,2 oranında, uzman B'ye göre 12 yaş grubunun %28,9 oranında, uzman C'ye göre ise 12 yaş grubunun %37,8 oranında başarılıdır.

Sonuç olarak; 12 yaş grubu öğrencilerin başarı oranlarının yüksek olduğu görülür.

6.1.2.b. Uzman A'ya göre kız öğrenci %40,7 oranında, uzman B'ye göre kız öğrenci %23,5 oranında, uzman C'ye göre de kız %36,3 oranında başarılıdır.

Sonuç olarak; Üç uzman ortak olarak kız öğrencilerin başarın oranlarının yüksek olduğu kabul ederler.

6.1.2.c. Uzman A'ya göre Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %60,4 oranında, uzman B'ye göre Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %36,4 oranında, uzman C'ye göre ise Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %62,8 oranında öğrenci başarılıdır.

Sonuç olarak; Okullara göre başarı oranı üç uzman tarafından değerlendirilmiş ortak bir sonuca ulaşılmıştır. Sanatsal anlamda Mehmet Akif Ersoy İlkokulu 12 yaş grubu kız öğrencileri diğer okullardan daha başarılıdır.

Tablo 22. Uzman A-B-C'nin Sanatsal Değerlerin Değerlendirmesinin Toplu Sonuçları

Sanatsal	A Uzman	B Uzman	C Uzman
Yaş	12 Yaş % 49,2	12 Yaş %28,9	9 Yaş %37,8
Cinsiyet	Kız %40,7	Kız %23,5	Kız %36,3
Okul	Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu %60,4	Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %36,4	Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %62,8

6. 1. 3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Dayalı Sonuçlar

9-12 Yaş çocuk resimlerinin kültürel değerleri açısından nasıldır?

6.1.3.a. Uzman A'ya göre 10 yaş grubunun % 36,7 oranında, uzman B'ye göre 12 yaş grubunun %29,5 oranında, uzman C'ye göre ise 10 yaş grubunun %25,3 oranında başarılıdır.

Sonuç olarak; 10 yaş grubu öğrencilerin başarı oranlarının yüksek olduğu görülür.

6.1.3.b. Uzman A'ya göre kız öğrenci %34,9 oranında, uzman B'ye göre kız öğrenci %26,1 oranında, uzman C'ye göre de kız öğrenciler Uzman %23 oranında başarılıdır.

Sonuç olarak; Üç uzman ortak olarak kız öğrencilerin başarın oranlarının yüksek olduğu kabul ederler.

6.1.3.c. Uzman A'ya göre Piri Reis ilköğretim Okulu %36,3 oranında, uzman B'ye göre Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %32,5 oranında, uzman C'ye göre ise Akçaabat Atatürk ilköğretim Okulu %27,4 oranında başarılıdır.

Sonuç olarak; Okullara göre başarı oranı üç uzman tarafından farklı değerlendirilmiş ortak bir sonuca ulaşılamamıştır. Kültürel anlamda değerlendirme yapıldığında ilçe okullarda ki resimler 10 yaş grubu kız öğrenciler diğer yaş grubu ve erkek öğrencilere göre daha başarılıdır.

Tablo 23. Uzman A-B-C'nin Kültürel Değerlerin Değerlendirmesinin Toplu Sonuçları

Kültürel	A Uzman	B Uzman	C Uzman
Yaş	10 Yaş %36,7	12 Yaş %29,5	10 Yaş %25,3
Cinsiyet	Kız %34,9	Kız %26,1	Kız %23
Okul	Piri Reis İlköğretim Okulu %36,3	Mehmet Akif Ersoy ilköğretim Okulu %32,5	Akçaabat Atatürk ilköğretim Okulu %27,4

6. 2. Üç Öğretmene Göre Alt Problemlerin Birlikte Değerlendirilmesi ve Sonuç

Yapılan bu çalışmada öğrencilerin figürsel, sanatsal ve kültürel anlamda genel olarak değerlendirilmesi aşağıdaki çapraz tablolar açıklanır.

6. 2. 1. Uzman A Çapraz Tablolarla Anket Değerlendirme Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Tablo 24A. 9 ile 12 Yaş Arası *Eleştiri Çapraz Tablosu*

		Eleştiri			Toplam	
		Figüratif	Sanatsal	Kültürel		
Yaş	9 yaş	Frekans	4593	9790	10880	25263
		Beklenen Sıklık	4571,4	9770,5	10921,1	25263,0
	10 yaş	Frekans	6528	13884	15552	35964
		Beklenen Sıklık	6507,8	13909,1	15547,1	35964,0
	11 yaş	Frekans	13351	28606	32004	73961
		Beklenen Sıklık	13383,5	28604,4	31973,1	73961,0
	12 yaş	Frekans	5655	12110	13537	31302
		Beklenen Sıklık	5664,2	12106,0	13531,7	31302,0
Toplam	Frekans	30127	64390	71973	166490	
	Beklenen Sıklık	30127,0	64390,0	71973,0	66490,0	
	% yaşa göre	18,1%	38,7%	43,2%	100,0%	
	% toplam	18,1%	38,7%	43,2%	100,0%	

Tablo: 24A'ya göre: 1. Grup öğrencilerin resimlerinin yapılan anket değerlendirildiğinde eleştirisel anlamda yaşlara göre çapraz tablo oluşturuldu. Toplam 166490 soru soruldu. Soruların 25263'ü 9 yaş grubu, 35964'ü 10 yaş grubu, 73961'i 11 yaş grubu ve 31302'si 12 yaş grubu katıldı. Bu soruların %18'ini figürsel eleştiri içerikli sorular, %38,7'si sanatsal içerikli sorular ve %43,2'si kültürel içerikli sorulardan oluşmaktadır. Yaş gruplarının birbirleriyle olan oranları incelendi.

Sonuç: Tablo 26'ya göre 9-12 yaş grubundaki öğrenciler kültürel anlamda daha fazla değerlendirmeye alınmış olup 11 yaş grubu öğrenciler diğer yaş grubu öğrencilerine göre daha fazla incelenmiştir. Ancak başarı oranı Tablo 25'e göre 10 yaş grubu kültürel anlamda 11 yaş grubuna göre daha başarılı olduğu belirtilmiştir.

6.2.2. Uzman B Çapraz Tablolarla Anket Değerlendirme Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Tablo 25B. 9 ile 12 Yaş Eleştiri Çapraz Tablosu

		Eleştiri			TOPLAM
		Figüratif	Sanatsal	Kültürel	Figüratif
9 yaş	Frekans	1768	1250	856	3874
	Beklenen Sıklık	1754,1	1271,5	848,4	3874,0
10 yaş	Frekans	2686	2025	1374	6085
	Beklenen Sıklık	2755,2	1997,2	1332,6	6085,0
11 yaş	Frekans	5322	3750	2523	11595
	Beklenen Sıklık	5250,1	3805,6	2539,3	11595,0
Yaş	Frekans	2538	1901	1203	5642
	Beklenen Sıklık	2554,6	1851,8	1235,6	5642,0
Toplam	Frekans	12314	8926	5956	271960
	Beklenen Sıklık	12314,0	8926,0	5956,0	27196,0
	% yaşa göre	45,3%	32,8%%	21,9%%	100,0%
	% toplam	45,3%	32,8%	21,9%	100,0%

Tablo: 25B'ye göre; 2. gruptaki öğrencilerin resimlerine yapılan anket değerlendirildiğinde eleştirisel anlamda yaşlara göre çapraz tablo oluşturuldu. Toplam 27196 soru değerlendirilmeye alındı, bu soruların 3874'ü 3. sınıf, 9 yaş öğrencileri, 6085'i, 4. sınıf, 10 yaş öğrencileri, 11595'i, 5. sınıf, 11 yaş öğrencileri, ve 5642'si, 5. sınıf, 12 yaş öğrencileri olarak dağılım olduğu görülür. Bu soruların %45,3 ünü figürsel eleştiri içerikli sorular, %32,8'i sanatsal içerikli sorular ve %21,9'u kültürel içerikli sorulardan oluşmaktadır. Yaş gruplarının birbirleriyle olan oranları incelendi.

Sonuç: Tablo 27'ye göre 9-12 yaş grubundaki öğrenciler figürsel anlamda daha fazla değerlendirmeye alınmış olup 11 yaş grubu öğrenciler diğer yaş grubu öğrencilerine göre

daha fazla incelenmiştir. Ancak Tablo 23'e göre 12 yaş grubu başarı oranı 11 yaş grubu başarı oranından daha yüksektir.

6. 2. 3. Uzman C Çapraz Tablolarla Anket Değerlendirme Tutumları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bulgular ve Tartışma

Tablo 26C. 9 ile 12 yaş Eleştiri Çapraz Tablo

		Eleştiri			Toplam
		Figüratif	Sanatsal	Kültürel	Figüratif
9 yas	Frekans	2172	1776	1045	4993
	Beklenen Sıklık	2172,8	1779,2	1041,0	4993,0
10 yas	Frekans	3123	2647	1590	7360
	Beklenen Sıklık	3202,9	2622,6	1534,5	7360,0
11 yas	Frekans	6369	5114	2926	14409
	Beklenen Sıklık	6270,4	5134,4	3004,2	14409,0
12 yas	Frekans	2792	2300	1365	6457
	Beklenen Sıklık	2809,9	2300,8	1346,3	6457,0
Toplam	Frekans	14456	11837	6926	33219
	Beklenen Sıklık	14456,0	11837,0	6926,0	33219,0
	% yaşa göre	43,5%	35,6%	20,8 %	100,0%
	% toplam	43,5%	35,6%	20,8%	100,0%

Tablo: 26 C'ye göre; Öğrencilerin yaptıkları resimlerin anket değerlendirmesinin de eleştirisel anlamda yaşlara göre çapraz tablo oluşturuldu. Toplam 33219 soru , bu soruların 4993'ü 3. sınıf, 9 yaş grubuna 7360'ı 4. sınıf, 10 yaş grubuna 14409'u 5. sınıf, 11 yaş grubuna ve 6457'si 6. sınıf, 12 yaş grubuna uygulandı. Bu soruların %43,5 'ini figürsel eleştiri içerikli sorular, %35,6'sını sanatsal içerikli sorular ve %20,8'i kültürel içerikli sorulardan oluşmaktadır. Yaş gruplarının birbirleriyle olan oranları incelendi.

Sonuç: Tablo 28'e göre 9-12 yaş grubundaki öğrenciler figürsel anlamda daha fazla değerlendirmeye alınmış olup 11 yaş grubu öğrenciler diğer yaş grubu öğrencilerine göre daha fazla incelenmiştir. Ancak başarı oranı Tablo 23'e göre 9 yaş grubunda figürsel anlamda 11 yaş grubuna göre daha başarılı oran göstermiştir.

6. 3. Öneriler

Bu bölümde araştırmada çıkan sonuçlarda elde edilen bulgulara dair önerilere yer verilmektedir.

6. 3. 1. Araştırmanın Birinci Alt Problemlerine Dayalı öneriler

a) 9-12 yaş çocuklarının bedensel ve psikolojik gelişimin başladığı dönemdir. Bu nedenle; kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olmak, çocuğunun gerçeğe yakın resim çizdiği dönemdir. Çizimleri olumsuz eleştirilmemelidir.

9-12 yaş çocuğunun kırılma dönemidir. Cesaretlendirilmeli, olumlu yaklaşımlarda bulunulmalıdır. Çocuk insan figürü çizmeyi severler, insan figür çizimlerine müdahale yapılmadan yönlendirme yapılmalıdır. 9-12 yaş çocuğu figür çizimlerinde oran orantı kullanmaya başladığı dönemdir. Bu dönemde çocuğu doğru yönlendirme yapılmalıdır.

b) 9-12 yaş çocuğu cinsiyetinin farkına varmaya başladığından, çocuğun cinsiyetine göre yönlendirme yapılmalıdır. Resimlerinde kız ve erkek farkı gözlemlenir, cesaretlendirmeli ve olumsuz eleştiriden kaçınılmalıdır. 9-12 yaş çocuklarında 12 yaş kız çocuğu, erkek çocuklarına göre daha hevesle ve istekle çizer, bu grubu doğru yönlendirmelidir.

c) Okullarda öğrencilerin figüratif çizimleri geliştirilmeli, olumlu yönde geliştirilmelidir.

Sanat eğitimciler, çocuğa olumlu yaklaşmalı ve 9-12 yaş çocuk küçükte olsa ödüllendirilmelidir.

Eğitmenler, çocuğun, yaş oranı büyüdükçe, gerçeğe yakın çizim yapmaya başlar. Figürler ve objeler de ayrıntı artar. 9-12 yaş grubu çocuğunun kırılma dönemidir. Bu yaş grubuna daha dikkatli davranmak, kırıncı değil yapıcı olmak gereklidir. Çocuğa cesaret verilmeli ve öz güven kazandırılmalıdır. 9-12 yaş çocuğuna olumsuz eleştiri, çocuğu resim yapmaktan uzaklaştırır ve koparabilir. Çocuğun hayatında insan figürü çizmek önemlidir. Çocuğun çizdiği insan, bize çocuk hakkında pek çok doneler verir. İnsan figürü, çocuğun duygularını, düşüncelerini, algılarını, hatta davranışlarını anlatır.

Çocukların ve yetişkinlerin nitelikli resim eğitimi almaları önemlidir. Bunun için; günümüzde nitelikli ve iyi donanıma sahip eğitimciler ihtiyaç vardır. Gelecekte sağlıklı nesillerin yetişmesi için gerekmektedir. Sanat eğitimi, okul öncesinden başlayarak üniversite dönemine kadar sürmelidir. İyi bir eğitimde olması gereken özellikler, çocuklara gerekli araç- gereç kullandırmalı, bireyin ruhsal ve zihinsel gelişimine hitap ederek algılama yetisini, duygusal, zihinsel ve el becerileri gelişimini sağlayabilmelidir.

Eğitim, insanların yaşamları boyunca yaratıcı zekaları ve üretici güçleri ile 'insan' olarak var olabilmeleri için bilgi edinme sürecidir. Bir başka deyişle, bireyin, kendini bir insan olarak sürekli geliştirme, oluşan yeni koşullara göre kendini uyarılma ve yenilemesini sağlayacak bilgi ve beceri edinme sürecidir (Tanilli, 1996: 13).

6. 3. 2. Araştırmanın İkinci Alt Problemlerine Dayalı öneriler

- a) 9-12 yaş çocuğun resimlerinde mekân ve perspektifi fark ettiği dönemdir. Renkleri doğal çizdiği resimlerde kullanmaya çalıştır. Belirli teknikleri araştırma ve denemelere izin verilmelidir. Sanatsal gelişimini tamamlayabilmesi için gerekli malzeme ve ortamların hazırlanması gerekmektedir.

Nitelikli resim eğitimi alabilmelidir. 9-12 yaş gördüğünü çizmeye çalışırken, hayalini de kullanır, imge ve gerçekliği kullanırken çocuğun çizimlerine yönlendirme yapılmamalıdır. Çocuk çizimini resmi beğenmeyip umutsuzluğa kapılabilir, çocuğa destek olunmalıdır.

- b) Kız ve erkek çocukları cinsiyetlerine göre resim yapmaya başlar, kız çocukları bebek, kadın figürü, giysiler, hayvan figürü, çiçek, süs eşyaları, erkek çocuklar ise savaş, silah, taşıt ve spor gibi nesnelere çizer, çocukların çizimlerine karışılmamalı, çocuklar doğal gelişim sürecini tamamlaması sağlanmalıdır. 9-12 yaş çocuğu somuttan soyuta geçtiğinden bocalama yaşar, doğal nesnelere gösterilerek doğru çizimi yakalaması sağlanmalıdır. Çizimlerinde ve renk kullanımlarında nesnelere gerçek renk ve şeklini kullanmaya çalışır, çocuğu bu yaklaşımdan uzaklaştırmak için uygun dille resmi birebir aynısını yapması gerekmediği anlatılmalıdır.
- c) İlköğretim öğrencilerinin kopya resim çalışmalarına izin verilmemeli gerekçesi de öğrenciye açıklanmalıdır. Çocuk resimleri iyi-kötü diye sınıflandırılmamalı, unutulmamalı ki çocuk resmi sanat değil, diğer dersler gibi öğrenilebilir, öğrenebilir.

Çocuktaki sanatsal gelişimde iki belirgin nokta vardır. Birincisi, çocuk sadece materyal sağlayan bir öğretmenle çalışarak bilinçaltındaki değişimleri ve ilerlemeleri yakalayabilir olması, diğeri ise çocuğun yaratıcı kişiliğinin, yardım, yönlendirme ve eğitimle geliştirilmesidir. Gelişimsel süreç içinde her iki görüşten de faydalanılmalıdır (Tepecik ve Oğuzoğlu, 2002: 204).

Görsel sanatlar dersinde resim çiziminde konu belirlenmeli fakat çocuğun resmine müdahale edilmemelidir. Çocuğun resimlerine eleştiri yaparken olumlu yaklaşım da bulunmalı, "olmadı, kötü, sil yeniden çiz" gibi ifadeler kullanılmamalıdır. Çizdiği resimle, çocuğu tanımak istediği hissettirilmemelidir. Çocuk fark ederse resim yapmaktan kopar ve uzaklaşabilir. Nedeni; Çocuğun el, kas, göz koordinasyonunun bir birine bağlı olduğu göz ardı edilmemelidir. İlköğretim öğrencisi resim yapmaktan çok hoşlanır. Resimlerinin beğenilmesini ve takdir görmesini ister. Bu nedenle; çocuğun resmi panoya asmalı ve küçükte olsa ödüllendirilmelidir. Birey olarak birbirinden farklı olduklarını fark ettirilmelidir. Bu nedenle; resimlerinin de farklı olması gerektiğini kavratılmalıdır.

6. 3. 3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemlerine Dayalı Öneriler

- a) Yapılan araştırmada 11 yaş kırsal bölge çocuklarının Kültürel anlamda daha başarılı olduğu görülmekte, kırsal bölge çocuklarının teknoloji enflasyonundan (yabancı kültür) daha az etkilendikleri anlaşılmaktadır. Okul ve Sanat Eğitimcilerine bu konuda çok iş düşmektedir.

Çocukları mümkün olduğunca kendi kültürü, gelenek ve göreneklerimizi tanıtırıp benimsetilmeye çalışılmalıdır.

Sanat eğitimi ile birey içinde yaşadığı toplumun kültürünü öğrenir. Kültürel değerlerine, geleneğine, sanatına, tarihine saygı duyan, onu koruyan bireyler kültürün gelecek nesiller taşıyıcısı olurlar. Bir milletin oluşumunda, varlığını sürdürmesinde ve sağlam temellerle ilerlemesinde maddi ve manevi değerlerinin önemi büyüktür. Sanat eğitimi de çocuğa ve gence kültürünü tanıtır, öğretir, sevdirebilir ve onu bu değerleri koruyacak ve yaşatacak bireyler olarak yetiştirir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 19).

- b) Yapılan araştırma sonucu, aile kavramında cinsiyet farkı olmadığı ama yaşadıkları bölgeye göre kültür farkı olduğu izlendi. Ailelerin sosyo-ekonomik yapısına ve eğitim düzeyi göre farklılıklar vardır. Çocukların gelişiminde ailelerin sosyo- ekonomik yapısı önem taşımaktadır. Araştırmanın bulgularından biri de kırsal kesimlerdeki okullarla, merkezdeki okullar arasında farkların oluşmasının en büyük nedeni, eğitim ve ailelerin sosyo-ekonomik yapısıdır. Merkezdeki çocuğa göre kırsal bölge çocuğun çevresinde gördüğü objeler ve materyaller daha sınırlıdır. Hayal dünyası ve el becerilerini geliştiren araç-gereçlere yeterli miktarda sahip olamayan çocuğun çizgileri diğer yaşlılarından, farklı gelişmesinin en büyük nedenidir.

Araştırmalar alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babaların çocuğa ilişkin değerleri açısından da farklı olduğunu göstermiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babalara kıyasla, üst sosyo-ekonomik düzeydekiler, otoriteye daha az değer vermekte, eşitlik, bağımsızlık, merak, yaratıcılık, başarı ve sorun çözücü olmayı daha önemli görmekte, çocukların doğuştan iyi olduklarına ve birbirlerinden farklı olabileceklerine inanmakta, konuşma ve tartışmayı daha çok teşvik etmekte, kendileri de çocukları ile daha sık ve ayrıntılı konuşmakta, çocuğu daha az yatırım olarak görmekte ve iki cinsiyet ile ilgili görüşlerinde alt sosyo ekonomik düzeydeki ana-babalara kıyasla, daha az farklılık belirtmektedir (Hortaçsu, 1997: 57-58).

Yaşadıkları çevrenin koşullarına göre, çocuk, sinema, tiyatro, müze, öğrenme yerleri, çeşitli resim sergileri gibi yerlerine götürmeleri öneri olarak sunulmalıdır. Çocuğun resimsel gelişiminin daha sağlıklı olmasını, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmesini

sağlar. Çocuğun bilgi düzeyi artıkça, çevresindeki farklı objeleri görüp algıladıkça resimsel gelişim düzeyi yükselerek kendini daha iyi ifade etme becerisi kazanır.

- c) Eğitimciler çocuğun resmine müdahale yapmadan özgür ve istediği gibi çizmesine izin verilmelidir. Çocuğun yaratıcılığının gelişmesi için gereklidir. Çocuğun özgün ve yaratıcı gelişebilmesi için aileler çocuğa farklı malzemeler vermelidir.

Eğitmen ve ailelerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Çocuğa küçük yaşlarda resimle ilgili materyallerin sağlanması, çizimine müdahale yapılmaması, çizdiği resimlerle alay edilmemesi tam tersi cesaretlendirilmesi gerekmektedir. Unutulmamalıdır ki duygusal gelişimi beslenmeyen bireyin, öğrenme gücünü çekeceği kesindir. Gelecekte sağlıklı nesillerin yetişmesi için sanatsal derslere ihtiyaç vardır.

Yaşadıkları çevrenin koşullarına göre, çocuk, sinema, tiyatro, müze, öğrenme yerleri, çeşitli resim sergileri gibi yerlerine götürmeleri öneri olarak sunulmalıdır. Çocuğun resimsel gelişiminin daha sağlıklı olmasını, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmesini sağlar. Çocuğun bilgi düzeyi artıkça, çevresindeki farklı objeleri görüp algıladıkça resimsel gelişim düzeyi yükselerek kendini daha iyi ifade etme becerisi kazanır.

6. 4. İleride Yapılacak Olan Çalışmalara Yönelik Öneriler

Ayrıca verilerin analizinin yapılmasında, çalışma grubunun az olmasından (250 kişi) kaynaklanan sorunlar yaşandığı düşünülebilir. Araştırmacının daha büyük çalışma grupları, ve daha geniş zaman da ve çalışılan öğrencilerin aile yapısının tanınması önerilir. Araştırma farklı yaş grupları arasında da yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Akova, A. (2010). Goodenough-Harris insan resim çizme testi. http://www.tavsiyee diyorum.com/makale_5717.htm adresinden 12-Aralık-2012 tarihinde edinilmiştir.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi* (başlangıçtan 1999). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Altuner, H. (2007). *Türkiye’de sanat tarihi ve cumhuriyet’ten günümüze, sanat tarihi eğitimi*. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 6(2): 156-167 http://www3.gantep.edu.tr/sosyal_bilimleri_enstitusu/Sosyal%20Bilimler%20Dergisi/Cilt%20Listesi/2007/C6Sayi%202/PDF/SBD2007-017-8.pdf adresinden 30 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Arseven, A. D. (1994). *Alan araştırma yöntemi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Artut, K. (2009). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. (Geliştirilmiş 6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayan, S. Dündar H. (2009). Eğitimde okul öncesi yaratıcılığın ve oyunun önemi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Dergisi* 28, 63 -74.
- Ayaydın, A. (2009). *Bilgi çağında görsel sanatlar eğitiminin gerekliliği*. (Ayrı basım). Erzurum. Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınevi.
- Ayaydın, A. (2009). *Çoklu tabanlı görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık. 119
- Ayaydın, A. Alakuş ve A.O. Mercin, L. (2009). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ayaydın, A. (2005). İlköğretimde görsel sanatlar eğitiminin (Resim-iş) sorunları ve çözüm önerileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 316, 28-34
- Ayaydın, A. (2009). Bilgi çağında görsel sanatlar eğitimin gerekliliği. *Ekev Akademi dergisi*, 13, (41), 437-446
- Ayaydın, A. (2010). Görsel sanatlar eğitiminde sınıf yönetimi, bir nitel araştırma örneği. *Uludağ üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXIII(1), 61-80
- Ayaydın, A. (2011). Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı öğretimin ilköğretim 6. sınıf resim-iş dersinde öğrenci tutumlarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, (3), 498
- Aydınlı, H. (2005). *Çocuk gelişiminde oyunun önemi*. *Sızıntı Dergisi*, 27, 318. <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/cocuk-gelisiminde-oyunun-onemi.html> adresinden 21 Ekim 2012 tarihinde edinilmiştir.

- Başaran, İ. E. (1994). *Türkiye’de eğitim sistemi*, (2. Basım). Ankara: Siyasal Basın Yayın Dağıtım.
- Başkan S. (1990). *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Türkiye’de resim*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bayraktar, E. (2007). Görsel sanatların otistik çocukları üzerindeki etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayav, D. (Nisan 2011). 19.YY. sonu ve 20.YY. başında kadın ressamlarımız kazanır. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Uludağ Üniversitesi 29.
- Baykoç, D. N.(1992). Çocuk gelişimi, *Özel Eğitim Dergisi*. 2 (3) 14-24.
- Berk, N. ve Gezer, H. (1973). *50 Yılın Türk resim ve heykeli* (2. baskı). İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları:123.3.
- Buyurgan, S.ve Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi* (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Carpoll, N. (2012). *Sanat felsefesi çağdaş bir giriş*. (1. Baskı). (Çeviren: Tirkeş G.K), Kızılay/Ankara: Ütopya Yayınevi..
- Çepni, S.(2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (4. Baskı).Trabzon.
- Cezar, M. (1971). *Sanatta batı’ya açılış ve Osman Hamdi*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Cicioğlu, H. (1985). Türkiye Cumhuriyeti’nde ilk ve ortaöğretim (tarihi gelişimi) (2. Baskı). Ankara: A.Ü: Basımevi.
- Demir, K. (1999). İlköğretimde sanat eğitimi ve çocuğun plastik gelişim aşamaları, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi,Trabzon.
- Durmuş, N. (2009). Görsel sanatlar eğitiminin ilköğretim I. kademesinde ki öğrencilerde çevre bilinci düzeylerinin gelişmesine katkısı, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dülger,N. (2008). 06-11 yaş öğrencilerinin ailesel ve bireysel özelliklerinin resimlerine yansımaları, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Eren, H. (1974). *Türkçe Sözlük*. (403). Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara: Bilge Basımevi.
- Ekiz, D.(2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri yaklaşım, yöntem ve teknikleri* (2.Baskı). Ankara: Arı Yayıncılık.
- Erbay, M. (1997). *Plastik Sanatlar Eğitimi’nin gelişimi*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

- Erzen, J.N. (1990). *Çağdaş Avrupa'da sanat eğitimi, ortaöğretim kurumlarında resim-iş öğretimi ve sorunları*. Ankara. Ted Yayınları. 41-61.
- Evren, K. (2010). Sanat eğitimi ve sanat eleştirisi: Türkiye'de Görsel Sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumlar örneği, Yayınlanmamış doktora tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Fischer, E.ve Berger J. (2012). *Sanatın gerekliliği, The Necessity of Art* (2. Baskı). (Çeviren: Çapan C), İstanbul: Sözcükler Yayınları.
- Hortaçsu, N. (1997). *İnsan ilişkileri*. Ankara: İmge Kitabevi.
- İpşiroğlu, Z. (1992). *Eleştirinin eleştirisi*. Cem Yayınevi.
- İzgi, Ö. (1998). Atatürk'ün eğitim politikası ve yabancı okullar sorunu, 3. Uluslararası Atatürk sempozyumu. Gazi Mağusa: (3 – 6 Ekim 1995 Gazi Mağusa Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti).
- Gençaydın, Z. (2002). Sanat eğitimcisi yetiştirmede G.E.F. Resim-İş bölümünün yeri ve bugünkü durumu, 1.Sanat Eğitimi Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gombrich, E.H. (1992). *Sanat ve yanılsama (resim yoluyla betimleme psikolojisi)*. (Çeviren: Cemal A.), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gombrich, E.H. (1992). *Sanatın öyküsü* (4.Basım). (Çeviren: Cömert B), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Güvemli Z. (1982). *Sanat tarihi* (3. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları A.Ş. Çağaloğlu Yokuşu.
- Kandinski, V. (1993). *Sanatta zihinsellik üstüne*. (Çeviren: Duran T), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kanıt, G.S. (2007). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinden cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan özelliklerin yaptıkları resimlere etkisi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2001). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kehnemuyi, Z. (2002). *Çocuğun görsel sanat eğitimi* (5.Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kılıçarslan, Ö. (2010). 10-12 yaş grubu öğrencilerinin görsel sanatlar dersine bakış açılarında, sosyo-ekonomik ve kültürel öğelerin etkileri, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kırıçoğlu, O.T. (2002). *Sanatta eğitim ve görmek ve öğrenmek* (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Kırıçoğlu, O.T. ve Stokrocki, M. (1997). *Ortaöğretim sanat eğitimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası MEGP.
- Koçar, H. A. (1975). *Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişmesi 1773–1923*. (2. Baskı). İstanbul: MEB basımevi.
- Koçyiğit, S.K. Tuğluk M. N.- Kök M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. Atatürk Üniversitesi *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi. E. Dergi. Kkefd/Okkef*, 16
- Küken, G. (1996), *Felsefe açısından eğitim*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Kütükçüler, L. (1990). Tarihsel süreç içerisinde resim eğitimi ve İzmir ilinde resim eğitimine eleştirel yaklaşım, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Machiodi, C.A. (2005). *Çocukların resimlerini anlamak*. (Çeviren: Doç. Dr. Yurtbay T.) İstanbul: Epsilon Yayınevi,
- Mercin, L. (2009). *Sanat eğitim ve görsel sanatlar öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- M.E.B. (1997). “Resim-iş öğretmen kılavuzu.”
- M.E.B. (2007). Çocuk gelişimi ve eğitimi. oyun etkinliği, I. MEGEP Ankara: (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi)
- M.E.B. (2002). *Resim-İş dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mülayim, S. (1994). *Sanat tarihi metodu* (2. basım). İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi. Yayıncılık.
- Mülayim, S. (1983). *Sanat tarihi metodu*. Ankara: Anadolu Sanat Yayınları, Arkeoloji ve Sanat Tarihi Yayınları 1. Erenler Matbaası.
- Oğuzkan, T. (1986). *Türkiye’de ortaöğretim ve sorunları*. İstanbul: Ana Basım Sanayi A.Ş.
- Onur, B. (1987). *Ergenlik psikolojisi*. Ankara: Hacettepe Taş Yayıncılık Ltd. Şti.
- Özakman, T. (2005). *Şu çilgin Türkler*. (30. Basım). Ankara: Bilgi Yayınevi,
- Özsoy, V. (2003). *Güzel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi, resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, V. (1996). 1996 *Resim-iş eğitimi (sanat eğitimi), Amacı ve Yapılanması. Milli Eğitim Dergisi: 131*. Temmuz-Ağustos-Eylül. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Özsoy, V. (1992). *İngiltere’de güzel sanatlar ve tasarım eğitimi. Milli Eğitim Dergisi: 2.* Milli Eğitim Basımevi.
- Özsoy, V. (2007). *Görsel sanatlar eğitimi, resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri.* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Öztürk, C.(1996). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası.* Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Öztürk, C. (2005).*Türkiye’de dünden bugüne öğretmen yetiştiren kurumlar.* İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Pooke, G. ve Whitham G. (2012) *Sanatı anlamak, Undersand Art.* (Çeviren: Göbekçin T.), İstanbul: Optimist Yayınları
- Read, H. (1981, temmuz). *Sanat ve toplum.* Çeviren: (Mülayim S). Ankara: Ümran Yayınları.
- Renda, G. (2001). Cumhuriyet Döneminde sanat tarihi bilimi, Atatürk’ün ölümünün 62. yılında Cumhuriyet Türkiye’sinde bilimsel gelişmeler sempozyumu. Ankara. Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- San, İ. (1985). *Sanat ve eğitimi yaratıcılık-sanat sorunları, kuramları ve eleştirisi- eğitimle ilişkiler* (2. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bil. Fakültesi Yayınları.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları* (3. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (2003). *Sanat Eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (1987). *Güzel sanatlar eğitimi.* Özer, B. (Ed.). Güzel sanatlar Eğitimi. Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 101.
- Sargın, N. (1988). *Çocuklarda ruh sağlığı* (Schirrmacher, R. Art And Creative Development for Young Children. Delmar Publisher Inc, USA.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Savaş, İ. (2015). *Anne-babalar çocuğunuzun resimleri size ne anlatır.* Bahçelievler/İstanbul: Nesil Yayın Grubu.
- Sezer, H. (2001). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Şisman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Türkdoğan, G. (1982). *Sanat eğitimi yöntemleri.* Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Tanilli, S. (1996). *Nasıl bir eğitim istiyoruz?* İstanbul: Cem Yayınevi.
- Tansuğ, S. (1992). *Resim sanatının tarihi.* İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Tansuğ, S. (1993). *Çağdaş Türk sanatı* (3. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Telli, H. (1990). *"Türkiye'de resim-iş öğretimine genel bir bakış", orta öğretim kurumlarında resim-iş öğretimi ve sorunları*. Ankara: Türk Eğitim derneği Yayınları. Şafak Matbaacılık.
- Tepecik, A. ve Oğuzoğlu, D. (2002). *'Erken çocukluk eğitiminde resim eğitiminin yeri ve önemi. Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi sempozyumu*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Terzioğlu, T. (1993). *Bilimde yaratıcılık yılım adamı ve eğitim*. TED Eğitim Dizisi No: 17 Ankara: TED Yayınları.
- Tok, G. (1997). *Sanat tarihinden tarihe, Bizans'tan Osmanlı'ya, bilimden kültüre Semavi. Eyices: Bilim ve Teknik*. Ankara: Mat Basım Yay.A.Ş.
- Toprak, B. (1979) *Sanat tarihi* (17.Baskı). İstanbul-Ankara: İnkılâp ve Aka Kitapevleri Koll.Şti.
- Turani, A. (1997). *Batı anlayışına dönük Türk resim sanatı*. İş bank yayıncılık.
- Ünver, E. (2002) *Sanat eğitimi* (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Wilde, O. (2008) . *Sanatçı, eleştirmen, yalancı, katil estetik ve etik üzerine*. (Çevirenler: Soğancılar, E. Genç, K. Özgüven, ve F. T. Armaner). İstanbul. İletişim Yayıncılık.
- Yalçın, O. (1953). *Çocuk resimlerinin dili*. İstanbul: Bir Yayınevi.
- Yılmaz, M. (2009). *Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalar* (3. Baskı). Ankara. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Yaman, Y. (1994). *Kültür ve sanat ortamı kültürün gelişiminde sanat öncülüğü*. Ankara. Hacettepe Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1992). *Resimleriyle çocuk resimleriyle çocuğu tanıma*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuğu tanımak ve anlamak* (15.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yolcu, E. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (1.Baskı). Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yörükoğlu, A. (2010). *Çocuk ruh sağlığı* (31.Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörük, S. Dikici, A.ve Uysa, A. (2002). Bilgi toplumu ve Türkiye'de meslek eğitimi Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi *Fırat University Journal of Social Science*. 12. adresinden <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt12/sayi2/299-312.pdf> 30 Eylül 2013 tarihinde edinilmiştir.

- URL 2: <http://www.sislicocukdokтору.com/sayfalar.asp?LanguageID=1&cid=21> 16 Ekim 2012.
- URL 3: <http://www.veribaz.com/viewdoc.html?sanat-tarihi-uygulamali-calismalar-elestirive-estetik-nasil-birlestirilir-376064.html> 11 Şubat 2012.
- URL 4: <http://www.oyungemisi.com/egitimde-oyunun-yeri-ve-onemi.html> 13 Kasım 2013.
- URL 5: <http://www.nuveforum.net/2568-guzel-sanatlar-fakultesi-resim-heykel-bolumu/47089-sanat-oyun-art-playing/11> Şubat 2012.
- URL 6: <http://www.universitetoplum.org/summary.php3?id=317> 11 Şubat 2012.
- URL 7: <http://www.hkmo.org.tr/download/felsefe/filozoflar/schiller.htm> 11 Şubat 2012.
- URL 8: http://www.yapacogem.com/index.php?option=com_content&view=article&id=72.oy 15 Mart 2012.
- URL 9: <http://www.nuveforum.net/> 11 Şubat 2012.
- URL10: <http://www.ircforumlari.net/sanat-ve-felsefes> 15 Mart 2012.
- URL11: <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=317> 21 Mart 2013.
- URL 12: <http://www.istatistikmerkezi.com> (01 Aralık 2014) Anket Hazırlama Kılavuzu Archester Houston.
- URL 13: <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/575> 01 Aralık 2014
- URL 14: http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=5116 01 Aralık 2014.
- URL 15: <http://www.veribaz.com/viewdoc.html?sanat-tarihi-uygulamali-calismalar-elestirive-estetik-nasil-birlestirilir-376064.html> 03 Mart 2013.
- URL 16: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> 12 Aralık 2014.
- URL 17: <http://ac.els-cdn.com/S1877042812039985/1-s2.0-S1877042812039985-main.pdf?tid=895b705e-2de6-11e6-ba060000aabb0f6c&acdnat=1465438065d8505c1aa312066b2344f71188d3afc0> 09-Nisan-2015
- URL 18: http://ac.els-cdn.com/S1877042811022580/1-s2.0-S1877042811022580-main.pdf?tid=23620c04-2de6-11e6-beb50000aacb35f&acdnat=1465437894_f33b857d54237e2ede57758af638f7d8 09-Nisan-2015

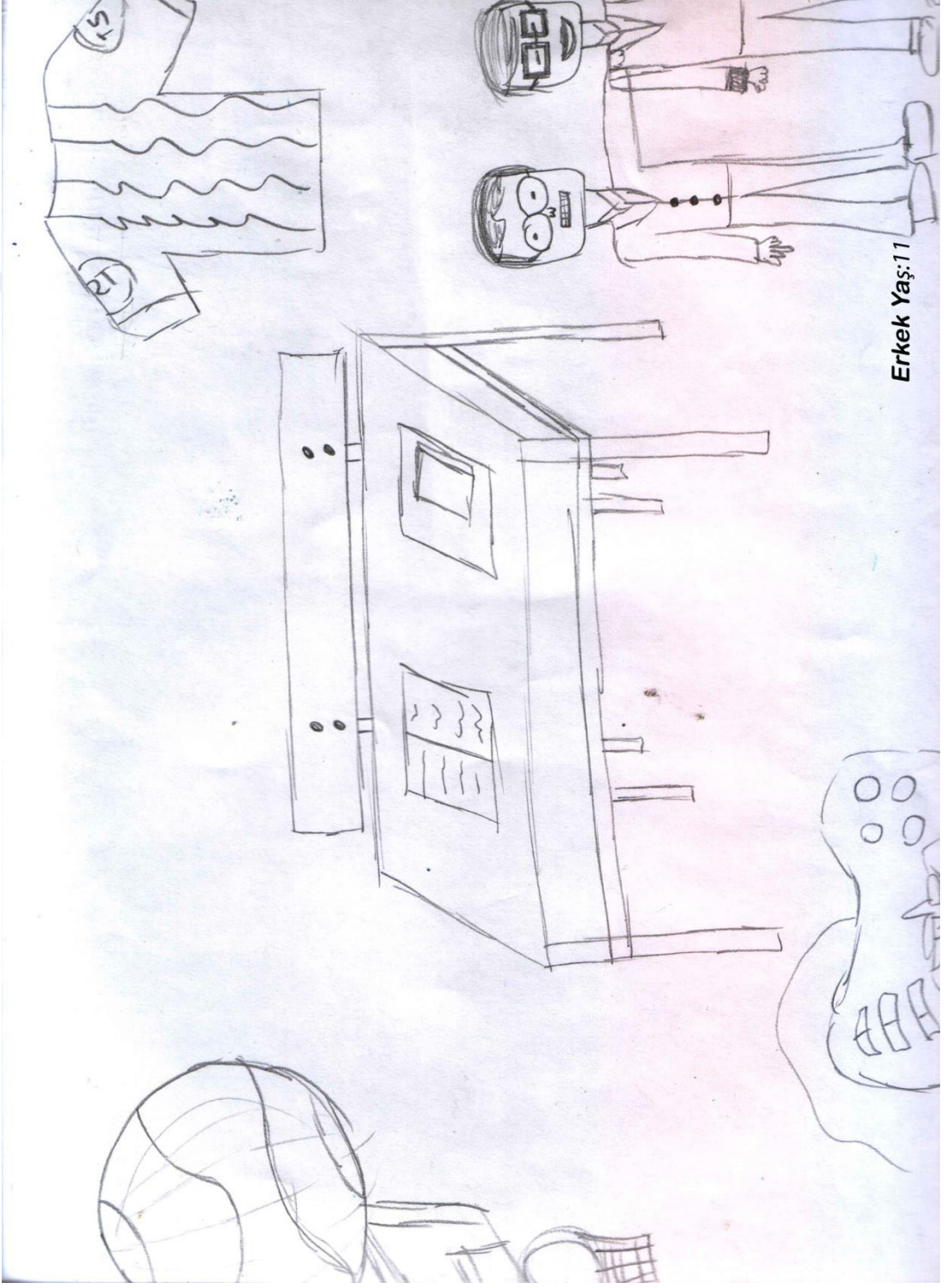


8. EKLER

Ek 1. Anket Soruları

SORULAR	VAR (5)	AZ VAR (4)	BELİRSİZ (3)	YOK (2)	HİÇ YOK (1)
1	Figürlerde boyun var mı?				
2	Figürlerde baş ve boyun arasındaki ilişki düzgün mü?				
5	Figürlerde kulak var mı?				
6	Kollarda orantı var mı?				
7	Bacaklarda orantı var mı?				
8	Kollar ve bacaklar arasında ilişki var mı?				
9	Ayaklar var mı?				
10	Bacaklar ve ayaklar arasında orantı var mı?				
11	Figürlerde geometri var mı?				
12	Yüzlerde duygusal ifade var mı?				
13	Resimde espiri var mı?				
14	Figürlerde yakın uzak ilişkisi var mı?				
15	Figürlerde büyük-küçük ilişkisi var mı?				
16	Nokta-çizgi- beraberliği var mı?				
17	Espas var mı?				
18	Ufuk çizgisi var mı?				
19	Gerçekçilik var mı?				
20	Farklı tonlar kullanılmış mı?				
21	Simetri var mı?				
22	Denge var mı?				
23	Işık-gölge değeri var mı?				
24	Renk uyumu var mı?				
25	Renkte açık-koyu-orta değer var mı?				
26	Zıtlık ilişkisi var mı?				
27	Sıcak-soğuk ilişkisi var mı?				
28	Yöresel kıyafetler var mı?				
29	Yöresel tipler var mı?				
30	Dinsel kültür var mı?				
31	Mahalle kültürü var mı?				
32	Aile kavramı var mı?				
33	Milli değerler var mı?				
34	Yabancı kültürden etkilenme var mı?				
35	Coğrafi çevre var mı?				
36	Mimari çevre var mı?				

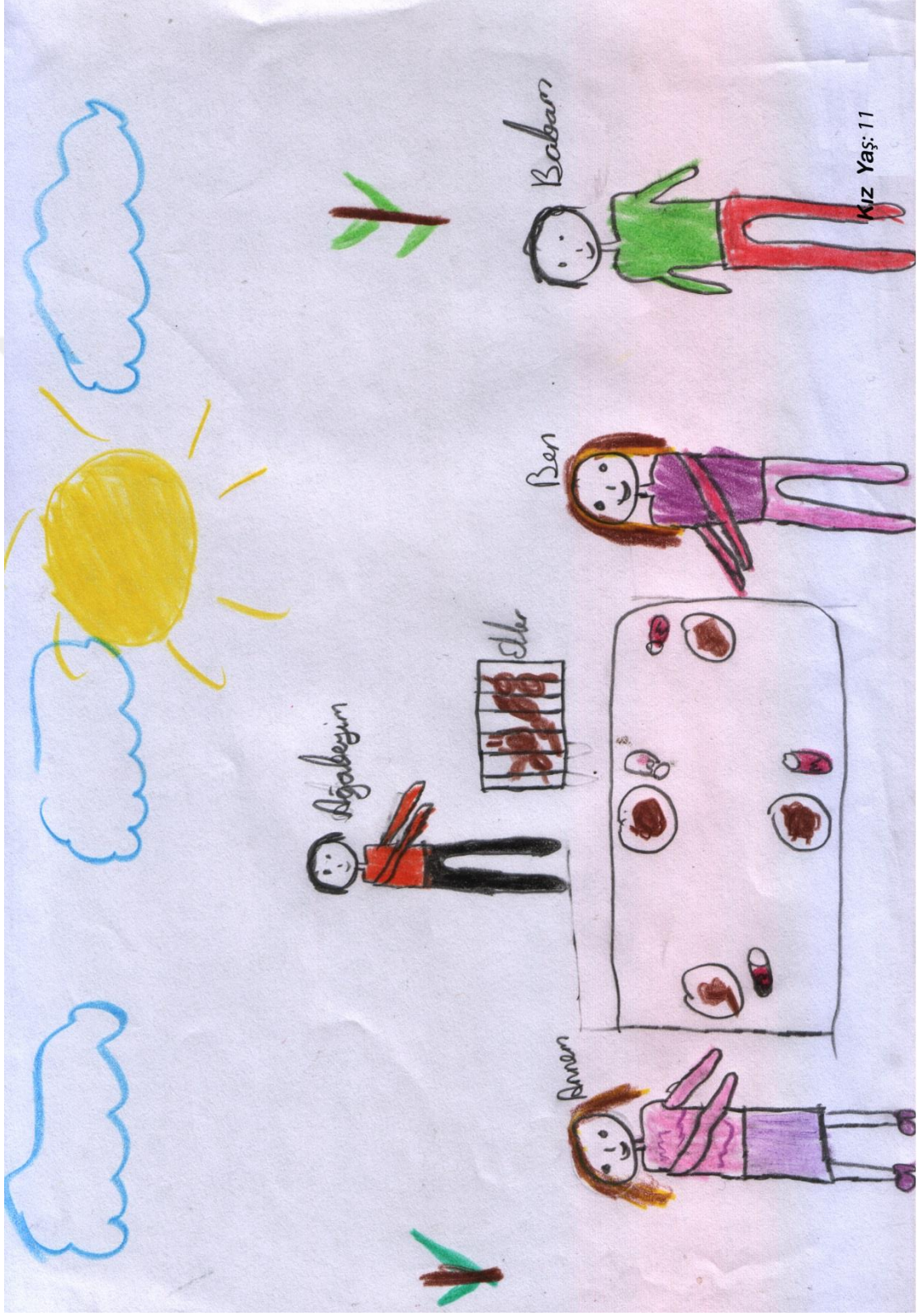
Ek 2. Çocuk Resimleri



Erkek Yaş:11







Ek 2'nin devamı



Erkek Yaş: 9

Ek 2'nin devamı



9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

KANTOĞLU Şükran, Rize'de doğdu. Babasının görevinden dolayı ilk ve orta öğrenim okullarını farklı şehirlerde okudu. 1991-1992 yılında, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi resim-İş öğretmenliği bölümünü kazandı. 1995-1996 dönemi mezun oldu.

1996 yılında resim-İş öğretmeni olarak atandı. Trabzon ilinin birçok okulunda Görsel Sanatlar öğretmeni olarak çalıştı. Halen Trabzon İline bağlı Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesinde Görsel Sanatlar Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Ahşap baskı tekniğiyle bir kişisel sergi açtı. Birçok karma sergilere katıldı.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi Ortahisar-TRABZON

E-Posta : sukrankantoglu@hotmail.com

Tel : 0 533 652 32 04