



Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK
HAZIRLANAN MASAL KİTAPLARINDAKİ
GÖRSELLERİN SEMANTİK AÇIDAN ANALİZİ**

Hazırlayan
Gökçe ARİFOĞLU

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Tarık YAZAR

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2015

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK
HAZIRLANAN MASAL KİTAPLARINDAKİ
GÖRSELLERİN SEMANTİK AÇIDAN ANALİZİ**

Hazırlayan
Gökçe ARİFOğLU

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Tarık YAZAR

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2015

KABUL VE ONAY

Gökçe ARİFOĞLU tarafından hazırlanan “**Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal Kitaplarındaki Görsellerin Semantik Açıdan Analizi**” başlıklı bu çalışma, .././2014 tarihinde yapılsavunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan:

Üye:

Üye:

Yukarıda imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

___ / ___ / ___

Prof. Dr. Mehmet AYDIN

MÜDÜR

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans tezi çalışmasında, proje aşamasından sonuçlanmasına kadarkisüreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

26/12/2014

Gökçe ARİFOĞLU

ÖZET

Öğrencinin Adı-Soyadı	Gökçe ARİFOĞLU
Anabilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Danışmanın Adı	Yrd. Doç. Dr. Tarık YAZAR
Tezin Adı	Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal Kitaplarındaki Görsellerin Semantik Açısından Analizi

Okul öncesi dönemde masal kitapları çocuğun yaşamında önemli bir yer tutmaktadır. Masallar özellikle okul öncesi dönemde ve ilköğretimde çocukların ilgisini büyük ölçüde çekmektedir. Masalın gizemli havası, serüven dolu fantastik olaylar içermesi, çoğunlukla iyilerin kazanıp kötülerin yenilgiye uğratılması çocuk için masalları ilginç kılar. Başka bir deyişle; masal, çocuğun dünyasına yakın bir dünya sunar. Okul öncesi dönemde, masal kitaplarındaki illüstrasyonlar çocuğun görsel birikiminin oluşmasında etkili olmaktadır.

Okul öncesi dönem ve ilköğretim birinci kademedeki yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular; çocukların dış dünyayı algılayışları ve yaratıcılık özelliklerinin birçok etkene göre değişkenlik gösterdiğini, bu değişkenliğin çocukların kişiselleşme süreciyle ilgili olduğunu, çocukta kişilik ve kimlik kazanımının doğru orantılı olarak okul öncesi dönemde biçimlenebildiğini, hazırlanan görsel materyallerin çocukların yaratıcılık düzeyine olumlu katkı yaptığını göstermiştir.

Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminde eğitim-öğretim açısından başlangıç olarak önemlidir. Çocuğun eğitimi ailede başlar, yakın çevre, okul ve iş yaşamı ile devam eder. Çocuğun kazandığı davranışlar, beceriler onun hayatının şekillenmesini sağlar. Eğitimin temel amacı; dinlemeyi bilen, sağlıklı düşünebilen, yorumlama kabiliyetine sahip, bilgi üretebilen, sorun çözme yeteneğine sahip, kendini ifade edebilen bireyler yetiştirmektir. Bu ise ancak dilin doğru, güzel ve etkili kullanımına bağlıdır. Bu bağlamda Semantik bilimi (Semiyotik), işaretlerin (signs) yorumlanmasını, üretilmesini veya işaretleri anlama süreçlerini içeren bütün faktörlerin sistematik bir şekilde incelenmesini içeren

bir araştırma sahası olduğundan, çalışma kapsamında bahsedilen masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizi yapılmıştır.

Araştırmanın temel amacı; Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin çocukların yaratıcılık düzeylerine olan etkisini belirlemek ve semantik açıdan analiz yaparak daha iyi ürünler ortaya çıkarabilmek için öneriler sunmaktadır. Bu kapsamda, 17 maddesi bulunan değerlendirme formu kullanılarak 9 adet resimli çocuk masal kitabı (MK1-MK9), okul öncesi dönem masal kitapları değerlendirme ölçeği doğrultusunda, Öğretim Üyeleri, Anasınıfı Öğretmenleri, Pedagog ve İllüstratör olmak üzere alanında uzman toplam 10 öğretim elemanı tarafından değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Araştırmanın evrenini, 4,5-5 yaş gurubu için hazırlanan 2011-2014 yılları arasında telif hakkına sahip olarak yayınlanan okul öncesi dönem masal kitapları oluşturmaktadır. En çok satanlar listesinden 3, Türkçe'ye çevirilmiş yabancı masal kitaplarından 3 ve yerli kitaplardan da 3 adet olmak üzere toplam 9 adet masal kitabı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırma için seçilmiş olan okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan 9 adet masal kitabındaki görsellerin semantik açıdan analizi yapıldığında, tasarım ilke ve elemanlarının bazılarında yeteri kadar kullanılırken bazılarında yeterince kullanılmadığı görülmüştür. Bu durum, resimlemelerin görsellik ve ifade açısından zayıf kalmasına neden olmuştur. Okul öncesi dönem için hazırlanan masal kitaplarının tasarımının çizer ve yayıncı tarafından yaratıcı ve çocuğun algısını geliştirici düzeyde hazırlanması gerekir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan masal kitaplarının bir kısmının yeterli olduğunu, diğer bir kısmının da kısmen yeterli olduğunu göstermiştir. Sözkonusu masal kitaplarının hazırlanmasında genel olarak hedef kitle olan okul öncesi dönem çocuklarının, çoğu zaman gelişim evreleri ve algı düzeylerinin dikkate alınmadığı elde edilen verilerden anlaşılmıştır.

Semantik açıdan yapılan analizler doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre; okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanacak olan masal kitaplarının çocuklara faydalı olabilmesi ve amacına ulaşabilmesi için, çocukların yaş gurubu dikkate alınmalı, algı düzeyleri düşünülmeli, kitap illüstrasyonları doğru iletiler taşınmalı, bilgi iletimi ile

ilgisi olmayan eleri içermemeli, anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde görseller birbirleri ile uyumlu olmalı, görseller çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek nitelikte olmalı, yazı-metin ilişkisi kurulmalı ve estetik kaygılar taşınmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Masal Kitapları, Masal Kitabı Görselleri, Masal Kitaplarının Analizi, Semantik Analiz, Semiyotik, Masal Kitabı.

ABSTRACT

Name and Surname of the Student	Gökçe ARİFOĞLU
Department	Department of Fine Arts Education
Name of Thesis Supervisor	Asst. Prof. Dr. Tarık YAZAR
Name of Thesis	Semantic Analysis of the Illustrations Used in Story Books Prepared for Pre-School Children

Story books have an important role in the lives of pre-school children. Stories draw the attention of children to a great extent especially during pre-school and primary school years. Mysteriousness, fantastic events, adventures of the stories with a plot of victory for good people most of the time make the stories interesting for children. In other words, stories offer a world which is close to the world of children. Illustrations within story books are influential for visual accumulation of the child in pre-school years.

Findings obtained from the studies conducted in the fields of pre-school and primary school years indicated that perceptions of children regarding the outer world as well as their creativity depend on many variables. These variety is related to children's individualization process. It is directly proportional to child's personality and identity achievement. It was also revealed that this process can be shaped during pre-school period. Thus, illustrations contribute to the creativity of children.

Pre-school period is of importance for the development of the child as it serves as starting point for education process. Education of the child starts within the family. It goes on with closer milieu, school and business life. The behaviors and skills acquired by the child shape his/her life. Main objective of education is to breed individuals who are capable of listening, thinking straight, interpreting, producing knowledge, solving problems and expressing oneself. This depends on a proper, nice and effective way of using language. In this sense, semantic science (Semiotics) is a field covering the process of systematical examination of all factors having an effect on sign

interpretation, production or comprehension. Semantic analysis of illustrations in story books is covered within the scope of the study.

Main purpose of the study is to determine the effect of illustrations within story books prepared for pre-school children on the level of their creativity. By semantic analysis, the aim was to make recommendation for better products. To this end, an evaluation form with 17 items was employed. 9 story books for children with illustrations were examined (MK1-MK9). Based on pre-school period story books evaluation scale, the findings were interpreted by 10 academicians who were Faculty Members, Pre-school Teachers, Pedagogues and an Illustrator. Universe of the study covers pre-school period story books with copyrights published between the years 2011-2014 designed for 4,5-5 years old children. 3 books were selected from bestsellers. 3 books were selected from those which were written in another language but translated into Turkish. 3 were selected from the domestic books. 9 story books in total comprised the sample of the study.

It was seen after the semantic analysis of the illustrations that while some of the books had sufficient principles and elements of design, the others had certain lacks. This caused illustrations to have weakness in terms of visuality and expression. Story books prepared for pre-school children should be designed in such way that they will improve their creativity and perceptions Illustrators and publishers should pay attention to these aspects.

Findings of the study indicated that some story books prepared for pre-school children are sufficient while some are partially sufficient. The results showed that in the preparation of aforementioned story books, developmental stages of pre-school children, who are the target audience, are mostly ignored.

Based on semantic analysis, in order for story books prepared for pre-school children to be beneficial and to meet the objectives, age groups of children should be taken into account, their perception levels should be considered, illustrations in the books should carry the right messages, the books should not cover elements without any purpose of information, illustrations should be coherent with each other based on content integrity,

illustrations should improve and train the creativity of children, there should be a relationship between text and writing and there should be aesthetic concern as well.

Key Words: Pre-School Story Books, Visuals of Story Books, Analysis of Story Books, Semiotics, Story Books.

ÖNSÖZ

Araştırma, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarının semantik açıdan analizini yapmak amacıyla hazırlanmıştır.

İnsan yaşamının temeli, okul öncesi dönemde atılmaktadır. Yılmaz'a göre; okul öncesi eğitimi, "0-72" aylık çocukların, tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimini kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).

Bir bireyin hayatında bu denli önemli ve işlevselliği ileriki yaşlardada devam eden okul öncesi dönem, araştırma kapsamına bu sebeple dahil edilmiştir. Çocuklar için hazırlanan tüm görsel materyallerin içinden en çok sevilen ve popüler olan masal kitapları bu araştırma için incelenmiş ve seçkisiz yöntem ile 9 tanesi araştırma kapsamına alınmıştır.

Seçilen masal kitapları anlambilimsel açıdan yeniden yorumlanmış, anketlerle elde edilen bulgular ile eksik ve olması gereken yönleri belirtilmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde en başta desteğini ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen OMÜ Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü öğretim üyesi ve Güzel Sanatlar Enstitüsü Müdür Yardımcısı değerli hocam, tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Tarık YAZAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı ve Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Elemanlarına, Yüksek Lisans sürecinde değerli fikir ve katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

OMÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı öğretim üyesi Sayın Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER'e de değerli katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Araştırmam kapsamında bana kapılarını açan ve öğretmenleriyle yardımcı olan Rize Hacere Usta Anaokulu Müdürü Sayın Pınar ER'e ve Özel Bilge Anaokulu Müdürü Satı TURNA'ya teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans çalışmam sürecinde bana maddi ve manevi desteğini hiç esirgemeyen, her zaman beni özveri ile destekleyen sevgili eşim İlker ARİFOĞLU başta olmak üzere; ailem, mesai arkadaşlarım, yakın arkadaşlarım ve adını buraya yazmadığım ama çalışmamda dolaylı olsada emeği geçen tüm sevdiklerime, hocalarıma teşekkür eder saygılarımı sunarım.

26 Aralık, 2014

Gökçe ARİFOĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	III
ABSTRACT	VI
ÖNSÖZ.....	IX
TEŞEKKÜR	X
İÇİNDEKİLER	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XVI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XVIII
KISALTMALAR	XX

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1.Problem.....	1
1.2.Alt Problemler.....	2
1.3.Araştırmanın Amacı.....	3
1.4.Araştırmanın Önemi	3
1.5.Varsayımlar.....	5
1.6.Kapsam ve Sınırlılıklar	6
1.7.Tanımlar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE ÖZELLİKLERİ	9
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Kapsamı	9
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları.....	11
2.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri.....	12
2.1.4. Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Gerekliği.....	15
2.1.5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimleri ..	17
2.1.5.1. 48-66 Ay Arasındaki Çocukların Temel Özellikleri	18
2.1.5.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Gereksinimleri	18

2.2. ÇOCUKTA YARATICILIK	21
2.2.1. Yaratıcılık Kavramı.....	21
2.2.2. Yaratıcılık ve Eğitim	25
2.2.3. Yaratıcılığın Boyutları	27
2.2.4. Çocuğun Tanımı.....	29
2.2.5. Çocukta Yaratıcılığın Gelişimi	30
2.2.6. Yaratıcı Çocuğun Özellikleri	31
2.2.7. Çocukların Çizgisel Gelişim Basamakları	32
2.2.8. Çocukta Yaratıcılığı Etkileyen Olumlu ve Olumsuz Etmenler.....	37
2.2.9. Anaokuluna Giden Çocukların Kavram Anlayışı	40
2.2.10. Gelişim Psikolojisi	40
2.2.10.1. Bilişsel Gelişim	43
2.2.11. Piaget' nin Bilişsel Gelişim Kuramına İlişkin Temel Kavramlar	46
2.2.11.1. Şema	46
2.2.11.2. Olgunlaşma.....	47
2.2.11.3. Yaşantı.....	47
2.2.11.4. Uyum	47
2.2.11.5. Özümleme ve Örgütleme.....	48
2.3. SEMİYOTİK VE GÖRSEL ALGI.....	48
2.3.1. Semiyotik (Göstergebilim) Nedir?.....	48
2.3.1.1. Gösterge Türleri ve Özellikleri.....	51
2.3.1.2. Görsellerin Semiyotik Açından Değerlendirme Kriterleri	51
2.3.1.3. Göstergebilim'in Öncüleri.....	52
2.3.2. Görsel Algı.....	56
2.3.2.1. Algı.....	57
2.3.2.2. Algıda Seçicilik	58
2.3.2.3. Algı ve Bellek Süreçlerinin İşleyişi.....	59
2.3.3. Semiyotik Ve Anlam İlişkisi.....	60
2.4. MASAL KİTAPLARININ TASARIMI VE YARATICILIK GELİŞİMİNE ETKİSİ.....	63
2.4.1. Tasarım Kriterleri.....	64
2.4.1.1. Çizgi	64

2.4.1.2. Şekil-Form İlişkileri	65
2.4.1.3. Bütünsellik.....	65
2.4.1.4. Kontur.....	65
2.4.1.5. Çeşitlilik	65
2.4.1.6. Zıtlık	65
2.4.1.7. Denge.....	66
2.4.1.8. Boyut	66
2.4.1.9. Renk.....	66
2.4.1.10. Vurgu.....	67
2.4.1.11. Mekân.....	67
2.4.1.12. Doku	67
2.4.1.13. Alan	68
2.4.1.14. Ritim.....	68
2.4.2. Okul Öncesi Eğitim Ve Görsel Kitle İletişim Araçları	68
2.4.3. Resimli Masal Kitapları	69
2.4.4. Masal Kitaplarının Yaratıcılık Gelişimine Etkisi.....	70
2.4.4.1. Okul Öncesi Dönemde İllüstrasyonların Yeri ve Önemi	72
2.4.4.2. Dünyada ve Ülkemizdeki Çocuk Kitaplarının Tarihsel Gelişimi.....	74

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	88
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	88
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI	89
3.4. VERİ TOPLANMA ARACININ UYGULANMASI.....	90
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	91

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM..... 93

4. BULGULAR 93

4.1. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR	93
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	93
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	95
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	96

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	97
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	98
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	99
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	100
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	101
4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	102
4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	103
4.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	104
4.1.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	105
4.1.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	106
4.1.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	107
4.1.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	108
4.1.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	109
4.1.17. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	110
4.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK OLARAK	
HAZIRLANAN VE MK1-MK9 ARALIĞINDA VERİLEN MASAL	
KİTAPLARINDAKİ GÖRSELLERİN SEMANTİK AÇIDAN ANALİZİ.....	113
4.2.1. Çok Satanlar Gurubunda Yer Alan MK1-MK2-MK3 Kitaplarının	
Semantik Açıdan Analizi	114
4.2.1.1. MK1'in Semantik Açıdan Analizi.....	114
4.2.1.2. MK2'nin Semantik Açıdan Analizi.....	117
4.2.1.3. MK3'ün Semantik Açıdan Analizi.....	122
4.2.2. Yerli Kitaplar Gurubunda Yer Alan MK4-MK5-MK6 Kitaplarının	
Semantik Açıdan Analizi	127
4.2.2.1. MK4'nin Semantik Açıdan Analizi.....	128
4.2.2.2. MK5'in Semantik Açıdan Analizi.....	131
4.2.2.3. MK6'nın Semantik Açıdan Analizi.....	133
4.2.3. Türkçe'ye Çevirilmiş Yabancı Masal Kitapları Gurubunda Yer Alan MK7-	
MK8-MK9 Kitaplarının Semantik Açıdan Analizi.....	135
4.2.3.1. MK7'nin Semantik Açıdan Analizi.....	136
4.2.3.2. MK8'in Semantik Açıdan Analizi.....	139
4.2.3.3. MK9'un Semantik Açıdan Analizi.....	142

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	146
5.2.ÖNERİLER.....	153
KAYNAKÇA	156
EKLER.....	169
EK:1 DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ	169
EK:2 BİLİRKİŞİ ANKET DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ DANIŞMA FORMU .	171
EK:3ANKET DEĞERLENDİRME FORMU	173
EK:4 ANKET DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ HAZIRLIK ÇALIŞMASI	174
EK:5 ANKET UYGULAMA GURUBU	175
EK:6 UYGULAMA İÇİN İZİN BELGELERİ.....	176
EK:7 ARAŞTIRMA KAPSAMINDA KULLANILAN MASAL KİTAPLARI...	178
EK:8 ÖZGEÇMİŞ.....	179

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Çocuklar İçin Hazırlanan Görsellerin Anlamsal Olarak Mesajı İyi İletebilme Düzeyi.....	94
Tablo 2: Farklı Ülkeden Çocukların, Bu Görselleri Aynı Şekilde Anlayabilme Düzeyi.....	95
Tablo 3: Farklı Yaş Gurubundaki Çocukların, Bu Görselleri Anlayabilme Düzeyi.....	96
Tablo 4: Görsellerin Anlamlarının Yazısız Tahmin Edilebilme Düzeyi.....	97
Tablo 5: Görsellerin Bilgi İletimi İle İlgisi Olmayan Öğeleri İçerme Düzeyi.....	98
Tablo 6: Görsellerin Bütününde Yer Alan Yapısal Elemanların Kullanılışının Mantıklı Olma Düzeyi.....	99
Tablo 7: Yazı Ve Görsellerin Anlam Bütünlüğünü Bozmayacak Biçimde Birbirleri İle Uyumlu Olma Düzeyi.....	100
Tablo 8: Görsellerdeki Biçimsel Elemanların Bütününde Ve Birbirleriyle Olan İlişkilerinde Anlam Bütünlüğünü Sağlama Düzeyi.....	101
Tablo 9: Tüm Sayfalarda Bulunan Görseller Arasında Devamlılık Açısından Anlamsal Bütünlüğün Varlık Düzeyi.....	102
Tablo 10: Tasarımda Yaş Gurubuna Göre Yalınlık Ve Basitlik İlkesine Uyulma Ve Mesajın Gerektirdiği Kadar Detayların Kullanılma Düzeyi.....	103
Tablo 11: Görsellerde Gözün Bir Ögeden Diğere Kesintisiz Geçişler Yaparak Anamlı Bir Bütün Oluşturabilme Düzeyi.....	104
Tablo 12: Görsellerde Kullanılan Renklerin Çocuğun Dikkatini Çekecek Ve Anlamı Güçlendirecek Çeşit Ve Canlılıkta Olma Düzeyi.....	105
Tablo 13: Yazılı Metinle İlgili Olarak Yapılan Görsellerin Çocuğun Hayal Gücünü Geliştirecek Ve Eğitecek Nitelikte Olma Düzeyi.....	106
Tablo 14: Görsellerde Düz Anlama Ağırlıklı Olarak Yer Verilme Düzeyi.....	107

Tablo 15: Görsellerde Yan Anlama Ağırlıklı Olarak Yer Verilme Düzeyi.....	108
Tablo 16: Yazılı Metinle İlgili Olarak Yapılan Görsellerin Çocuğun Gelişim Ve Algı Düzeyine Uygunluk Düzeyi.....	109
Tablo 17: Kitaptaki Yazıların Kolay Okunabilir Türde Yazılma Düzeyi.....	110
Tablo 18: MK1-MK9 Aralığında Bulunan 9 Ayrı Masal Kitabının, Uzmanların Değerlendirmelerine Göre Genel Ortalamaları.....	111

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil: 1. Rawlinson'un mantıksal düşünce ve yaratıcı düşünce panosu)Rawlinson, 1995, Akt. Argun, 2004: 3).....	23
Şekil: 2. Piaget'in Bilişsel Gelişim Evreleri.....	44
Şekil:3. Nitelikleri Bakımından Göstergeler.....	60
Şekil:4. Gösteren ve Gösterilen 1.....	61
Şekil:5. Gösteren ve Gösterilen 2.....	62
Şekil:6. Caillou ve Ailesi.....	114
Şekil:7. MK1 Masal Kitabının 2. ve 3. Sayfası.....	115
Şekil:8. MK1 Masal Kitabının Grafikselsel Çizimi.....	116
Şekil:9. MK2 Masal Kitabının 12. ve 13. Sayfaları.....	118
Şekil:10. MK2 Masal Kitabının 28. ve 29. Sayfası.....	119
Şekil:11. MK2 Masal Kitabının 28. ve 29. Sayfalarının Grafikselsel Çizimi.....	120
Şekil:12. MK2 Masal Kitabının 49. Sayfası.....	121
Şekil:13. MK3 Masal Kitabının 48. ve 49. Sayfası.....	122
Şekil:14. MK3 Masal Kitabının 48. ve 49. Sayfalarının Grafikselsel Çizimi.....	123
Şekil:15. MK3 Masal Kitabının 66. ve 67. Sayfası.....	124
Şekil:16. MK3 Masal Kitabının 66. ve 67. Sayfasının Grafikselsel Çizimi.....	125
Şekil:17. MK3 Masal Kitabının 240. ve 241. Sayfası.....	126
Şekil:18. MK3 Masal Kitabının 240. ve 241. Sayfalarının Grafikselsel Çizimi.....	126
Şekil:19. MK4 Masal Kitabının 10. ve 11. Sayfası.....	128
Şekil: 20. MK4 Masal Kitabının 126. ve 127. Sayfası.....	129

Şekil:21. MK4 Masal Kitabının 126. ve 127. Sayfalarının Grafiksel Çizimi.....	130
Şekil:22. MK5 Masal Kitabının 3. Sayfası.....	131
Şekil: 23. MK5 Masal Kitabının 6. ve 7. Sayfası.....	132
Şekil:24. MK5 Masal Kitabının 6. ve 7. Sayfalarının Grafiksel Çizimi.....	133
Şekil: 25. MK6 Masal Kitabının 6. ve 7. Sayfası.....	133
Şekil:26. MK6 Masal Kitabının 6. ve 7. Sayfalarının Grafiksel Çimizi.....	134
Şekil: 27. MK6 Masal Kitabının 8. Sayfası.....	135
Şekil: 28. MK7 Masal Kitabının 24. ve 25. Sayfaları.....	136
Şekil: 29. MK7 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfaları.....	137
Şekil: 30. MK7 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfalarının Grafiksel Çizimi.....	138
Şekil: 31. MK8 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfası.....	139
Şekil: 32. MK8 Masal Kitabının 18. ve 19. Sayfası.....	140
Şekil: 33. MK8 Masal Kitabının 18. ve 19. Sayfalarının Grafiksel Çizimi.....	140
Şekil: 34. MK9 Masal Kitabının 6. ve 7. Sayfaları.....	142
Şekil:35. MK9 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfaları.....	143
Şekil: 36. MK9 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfalarının Grafiksel Çizimi.....	143

KISALTMALAR

Bkz.	Bakınız.
Çev.	Çeviren.
c.	Cilt.
Edt.	Editör.
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OMÜ	Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
s.	Sayfa.
S	Sayı.
s.s.	Sayfa Sırası.
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	Türk Dil Kurumu
Üni.	Üniversitesi.
Yay.	Yayınları.
yy.	Yüzyıl
y.y.l.t.	Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
y.d.t.	Yayınlanmamış Doktora Tezi
y.s.y.t.	Yayınlanmış Sanatta Yeterlilik Tezi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmanın konusunu oluşturan problem durumu belirlenmiş; amaç, önem, varsayımlar, kavramlar/tanımlar, kapsam ve sınırlılıklar açıklanmıştır.

1.1.Problem

Okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan masal kitaplarında, çocuğun yaşına uygun olmayan iletiler, yaratıcı düşünme becerisinin olumsuz yönde gelişmesinde büyük bir etken oluşturmaktadır.Çizerlerin masal kitaplarını hazırlarken kullandığı aktarım biçimleri ve belirlediği karakterlerin çocuk gelişimine uygun olmaması ve okul öncesi dönem çocuklarında olumsuz etki bırakıp çocuğun estetik beğenisini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Oysa kitaplar, çocukların bilgilerini arttırmaya, kendilerini, yaşadıkları dünyayı ve insanları anlamalarına yardımcı olmaktadır. Çocuklara uygun ve iyi kitaplar sağlamak onların eğitsel ve kültürel gelişimleri için bir gerekliliktir (Kocabaş, 1999:2). Çocukların yaşantılarında önemli yere sahip olan bu yapıtların onların kişilik yapılarına uygun gereksinimlerini karşılaması ve bilimsel veriler göz önünde tutularak dikkatli bir şekilde hazırlanması gerektiği düşünülmektedir.

Çocukların bilişsel yeteneklerini olumlu yönde geliştirecek, yaratıcı hayal gücünü zenginleştirecek kitap sevgisini oluşturacak, çevresiyle daha kolay iletişim sağlamasına yardımcı olacak resimli öykü ve masal kitaplarının yeri çok önemlidir.

Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin alanında uzman olmayan kişiler tarafından hazırlanması çocukların eğitim sürecinde olumsuz etkilenmelerine neden olabileceği düşünülmektedir. Söz konusu masal kitaplarındaki görsellerin çocukların eğitime daha iyi katkı sağlaması ve özellikle yaratıcılık düzeylerini geliştirebilmesi için semantik (anlambilimsel) açıdan nasıl olması gerektiği araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2.Alt Problemler

1. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, çocuklar için hazırlanan görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi nedir?
2. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, farklı ülkelerden çocukların, bu görselleri aynı şekilde anlayabilme düzeyleri nedir?
3. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, farklı yaş gurubundaki çocukların, bu görselleri anlayabilme düzeyleri nedir?
4. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, görsellerin anlamlarının yazısız tahmin edilebilme düzeyleri nedir?
5. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, görsellerin bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeleri içirme düzeyi nedir?
6. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanılmasının mantıklı olma düzeyi nedir?
7. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, yazı ve görsellerin anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumlu olma düzeyi nedir?
8. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğünü sağlama düzeyi nedir?
9. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlüğün varlık düzeyi nedir?
10. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, tasarımda yaş gurubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulma ve mesajın gerektirdiği kadar detayların kullanılma düzeyi nedir?
11. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, görsellerde gözün bir öğeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturabilme düzeyi nedir?

12. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, görsellerde kullanılan renklerin çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıkta olma düzeyi nedir?
13. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, yazılı metinle ilgili olarak yapılan görsellerin çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek nitelikte olma düzeyi nedir?
14. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilme düzeyi nedir?
15. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilme düzeyi nedir?
16. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, yazılı metinle ilgili olarak yapılan görsellerin çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygunluk düzeyi nedir?
17. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarında, kitaptaki yazıların kolay okunabilir türde yazılma düzeyi nedir?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı;

Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizini yaparak daha etkili nasıl olabileceklerini belirlemeye yöneliktir. Ayrıca, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin, çocukların yaratıcılık ve algı düzeylerine olan etkisini belirleyerek anlambilimsel açıdan analiz yapmak ve daha başarılı çocuk masal kitapları ortaya çıkarabilmek için öneriler sunmaktır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Hikaye ve romanlar, çocukların sınırlı hayat tecrübelerini zenginleştirir; türlü insan tipleri üzerinde düşünmelerine imkan sağlar; geliştirmekte oldukları değer yargılarının daha açıklık kazanmasına yardımcı olur; böylece çocukların içinde yaşadıkları toplumsal ve kültürel ortama uymalarını büyük ölçüde kolaylaştırır. Bunun dışında hikaye ve romanlar çocukların kendi ülkelerindeki insanları geçmişleriyle tanımalarını

kolaylaştıracacağı gibi onlara başka kıta ve ülkelerde yaşayan insanlar üzerinde bilgi ve görüş de kazandırır. Okuma alışkanlığı ve zevkinin gelişmesinde, dolayısıyla boş zamanların yararlı biçimde geçmesinde hikaye ve romanların çocuklar için taşıdığı önemi de belirtmek gerekir (Oğuzkan,1997: 35).

Son yıllarda bilim adamlarının ve eğitimcilerin çocuk yazınında bulunması gereken nitelikleri ortaya koyan araştırmalar yaparak bu alana dikkat çektikleri gözlenmektedir. Taşdemir (2005) göre, “Türkiye’de kısmen görülen kitap inceleme araştırmaları genelde ders kitapları ve kitapların sınırlı bazı boyutları olan, içerik, grafik tasarımı, görsel öğeler, tasarım gibi boyutlar üzerine olduğu gözlenmektedir”.

Türkiye’de okulöncesi dönem çocuklar için hazırlanan öykü ve masal kitaplarında geçen iletişim üzerine odaklanmış araştırma tespit edilememiştir. Bu nedenle kitapların uygun ölçütler kullanılarak değerlendirilmesi çocuk gelişimi ve eğitimiyle ilgili herkese katkı sağlayabileceği düşünülerek bu kapsamda çalışmaya gerek duyulmuştur. Bunun için Semiyotik bilimi altında hazırlanan görsellerin yeniden analiz edilmesi gerektiği düşünülmüş literatür taraması yapılarak semiyotik biliminin incelenmesine karar verilmiştir. İşaret ve anlambilimin temel prensipleri göz önünde bulundurularak yeni öneriler sunulmuştur.

Guiraud'a göre işaret biliminde anlam incelemesi artık, mantıkta olduğu gibi bağıntıların incelenmesi haline gelmiştir. Bu bilim dalında anlamın ilişkiden doğduğu kabul edilir. Guiraud, işaretleri birbiriyle bağıntıları içinde üç sınıfa ayırır: İşaretler, genel olarak birbiriyle ya ayırt edici, ya sınıflayıcı, ya da anlamlayıcı münasebet içindedir ve bunun sonucunda ayırt edici, sınıflayıcı, anlamlayıcı fonksiyonlar yüklenirler. İşaretler arasında münasebet yoksa anlam da yoktur; işaretler sadece belirticidir. İşaretler, kapsama bağıntısı içinde olabilir, bu durumda işaretlerin tanımı vardır; İşaretler kesişim kümesi bağıntısı içinde olduklarında ise anlam taşırlar. "Kuş" "vida", "kalem" gibi birbirinden ayrı, aralarında hiçbir münasebet kurulmamış üç işaret, bize hiçbir şey ifade etmez. Buna karşılık, "varlık", "hayvan", "insan" işaretleri arasında bir münasebet kurulmamış olsa da bu kelimelerin işlemlerinden doğan bir kapsama ilişkisi vardır. Bunlar, farklı soyutlama derecelerini ifade ederler. Buna karşılık "Kuş yuvaya döndü" gibi bir cümle teşkil eden işaretler ise bir kesişim kümesi oluştururlar; yani aralarında müşterek olan ve farklı olan yönler vardır. Yani bu cümleyi oluşturan işaretlerin anlam

birimciklerinden bazıları ortak, bazıları farklıdır. Ortak öğelere örnek verecek olursak: "kuş" ve "yuva" kelimelerinde "canlılık" semi ortak olduğu düşünülmektedir.

Guiraud'a göre işaretler, bize düşünce ve duyguları iletir. Öyleyse iki çeşit işaret vardır: Birincisi bize düşünceleri ileten itibarî, nedensiz, nesnel, zihnî, soyut, genel nitelikli mantıksal işaretler; ikincisi bize duyguları ileten tabîî, nedenli, öznel, duygusal, somut nitelikli - hissî işaretler. Bilimler, birinci tip işaretleri; edebiyat ikinci tip işaretleri kullanır. Mantıksal işaretler, zihnî deneyimizi yansıtır, hissî işaretler ise bunu başaramaz. İnsan hafızası, tutku, istek, heyecan gibi öğeleri tanımlayıp yapılaştıramaz, yani kavrayamaz durumdadır. Buna karşılık mantıksal işaretler kavramamızı sağlar. Hissî işaretler ise ikonik anlatımlar olarak gerçekliği yaşamamızı sağlar. Buna bağlı olarak edebî bir eser, bir fikri kavratmaktan, ifade etmekten ziyâde genel olarak bir olguyu yaşatır. Mantıkî işaretlerden de hissî işaretlerden de bir şey anlarız; ancak bu iki olgu, iki farklı ontolojiden doğar ve iki anlam tipini temsil eder: Birisi zihnî olarak düşünme olgusundan, diğeri duygusal olarak yaşama olgusundan kaynaklanır.

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin, çocukların yaratıcılık ve algı düzeylerine olan etkisini belirleyerek anlambilimsel açıdan analiz yapmak ve daha başarılı masal kitaplarının ortaya çıkarılmasına katkı sağlaması açısından önemlidir.

1.5.Varsayımlar

Araştırmada bulgulara dayanak teşkil ederek değişkenlik özelliği gösteren ve çalışma evreni dışında kalacak sayılıtlar vardır.

1. Belirlenen çalışma yönteminin, bu araştırmanın amacına, konusuna, sınırlılıklarına ve problem çözümüne uygun olduğu varsayılmaktadır.

2. Araştırmada yararlanılan kaynakların ve alan uzmanlarından elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

3. Anketten elde edilen bilgilerin araştırmanın amacına hizmet ettiği ve yapılan ankete verilen yanıtlarda öğretim elemanlarının samimi olduğu varsayılmaktadır.

4. Araştırmacı tarafından anlambilimsel çalışmalara y6nelik olarak geliştirilen ve bilirkişilerce değerlendirilerek oluşturulan anket formunda yer alan soruların okul 6ncesi d6nem çocuklarına y6nelik hazırlanan masal kitaplarındaki g6rsellerin semantik açıdan analizini yapmak için yeterli d6zeyde olduğu varsayılmaktadır.

5. Masal kitaplarının resimlemelerinde uygulanan farklı tekniklerin, resimlemelerin tasarım ilkelerine uygunluğunun 6l6lmesinde etken olmadığı varsayılmaktadır.

1.6.Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırma, 2011–2014 yılları arasında okul 6ncesi d6nem çocuklarına y6nelik olarak yayımlanan masal kitaplarını kapsamaktadır. Araştırmanın sınırlılıkları bağlamında 4-5,5 yaş grubu için hazırlanan masal kitapları incelenmiştir. Farklı tekniklerle resimlenmiş kitaplar, farklı yayınevleri, en çok satanlar listesi, yerli kitaplar, T6rke'ye çevirilmiş yabancı masal kitapları, ill6strasyon ve ana metin ilişkisi bakımından iyi olduğu ya da olmadığı d6ř6n6len masal kitapları dikkate alınarak bunlardan değerlendirmeye anlamlı boyut katabileceği d6ř6n6len, en çok satanlar listesinden 3, T6rke'ye çevirilmiş yabancı masal kitaplarından 3 ve yerli kitaplardan da 3 adet olmak 6zere toplam 9 adet masal kitabı araştırmanın kapsama alanında yer almaktadır.

Araştırma EK:7' de belirtilen 9 ayrı masal kitabı ile sınırlandırılmıştır.

Bu araştırma 4-5,5 yaş gurubunda bulunan okul 6ncesi d6nem çocuklarıyla sınırlandırılmıştır.

1.7.Tanımlar

Anlambilim (Semantik): Anlamları inceleyen bilimdir. 'İşaret ve sembollerin belirledikleri nesnelere ya da kavramlarla olan anlamsal ilişkiler ele alınır' (Yazar, 2010:126).

Algı: Algı, duyu verilerini 6rg6tleyip yorumlayarak çevremizdeki nesne ve olaylara anlam verme s6recine verilen ad olarak tanımlanmaktadır (C6celoğlu, 2002).

“Her tür gerçekliğin duyu organları aracılığıyla alınıp zihinde bilgiye dönüştürülmesi” (Sözen,Tanyeli, 1992:17).

Anlamlandırma: “Alıcının, bir göstergenin bütün diğer gösterilenler arasında gerçekten ifade ettiğine inandığı şeydir” (Burton, 1995: 218).

Duyum: Duyum, duyu yoluyla edinilen basit deneyimlerdir: tat alma, zil sesi işitme gibi örnekler verilebilir.

Kişinin duyu yoluyla elde ettiği izlenim, his (TDK).

Göstergebilim (Semiyotik):Göstergelerin yorumlanmasını, üretilmesini veya işaretleri anlama süreçlerini içeren bütün faktörlerin sistematik bir şekilde incelenmesine dayanan bir bilim dalıdır. Semiyotik eski Yunancada işaret anlamına gelen *semeion* kelimesinden gelir. ‘Semiyotik (Göstergebilim), işaretlerin (signs) yorumlanmasını, üretilmesini veya işaretleri anlama süreçlerini içeren bütün faktörlerin sistematik bir şekilde incelenmesini içeren bir araştırma sahasıdır’ (Burunsuz, 2007, tr.wikipedia.org).

Semiyotik;"**Sémiologie**" ve "**Sémiotique**" hemen hemen eş anlamlı iki terimdir. Avrupalılar daha çok birinci terimi, Anglosaksonlar ikinci terimi kullanmaktadır. Bu bilim dalları Türkçede "Göstergebilim" adıyla anılmaktadır (Filizok).

İllüstrasyon: Kitaplara, yazılı metni açıklamak ya da süslemek amacıyla konulan resim olarak tanımlanabilir. İllüstrasyon kitabı resimlemenin, süslemenin yanında, metnin anlaşılmasını, akılda kalmasını da sağlar ve ona yeni bir yorum ekler (Keser, 2009).

İllüstrasyon sözlük olarak; izah edici resim anlamına gelmektedir. Grafik tasarım ürünlerinden biri olan illüstrasyon, kitap içi metinlerin açıklayıcı tanımlamalarını güçlendirmek ve daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla yapılan konulu resimlerdir (Tepecik, 2002).

Okul öncesi dönem: Okul öncesi dönem, çocuğun doğumundan okula başladığı ana kadar geçen zaman diliminde, fiziksel gelişimine bağlı olarak kazanılan temel davranışların ve bilişsel gelişimi ile ilgili anlama ve değerlendirme yetilerinin edinildiği, belli kavramların öğrenildiği dönemdir (Abacı, 2000: 9).

Sembolik: “Simgesel” (Akarsu, 1988: 157).

Simge: “Belli bir insan topluluğunun uzlaşarak kendisine belli bir anlam yüklediği somut nesne ya da işaret olarak tanımlanır” (Zıllıoğlu, 1993: 108).

Tipografi: Yunanca'da "typos" (form) ve "graphia" (yazmak sözcüklerinden türemiş olan) typographya sözcüğünün Türkçe halidir. Kavram; forma uygun yazmak demektir. Yazı tipi, punto büyüklüğü, satır uzunluğu, satır arası boşluk ve benzer etkenlerin kombinasyonları ile yapılır. Harf ve yazınsal-görsel iletişime ilişkin diğer elemanların hem görsel, fonksiyonel ve sanatsal düzenlemesi hem de bu elemanlarla oluşturulan bir tasarım dili, anlayışıdır.

Yaratıcılık: Yaratıcılık bilim adamlarına göre; zekanın önemli bir boyutu, kişiliğin aynasıdır. Önemli bir yetenek, ruhsal bir ihtiyaç, doyuma ulaşma yoludur (Gardner, 1982; Akt. Argun, 2004: 7).

Yaratıcılık kavramının karşılığı “Kreativitaet, Creativity”dir. Bu sözcük, “Doğurmak, yaratmak, meydana getirmek” anlamındadır; devingen, dirik (dinamik) bir süreç olan niteliği sözcüğün anlamında saklı bulunmaktadır (San, 1985: 9).

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, okul öncesi dönem ve özellikleri, çocukta yaratıcılık, semiyotik ve görsel algı, masal kitaplarının tasarımı ve yaratıcılık gelişimine etkisi üzerine gerekli açıklamalar yapılmıştır.

2.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE ÖZELLİKLERİ

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Kapsamı

Eğitim, bir toplumun yeniliklere ve çağdaş uygarlara ayak uydurmasının en önemli araçlarından biridir (Özsoy, 2007: 25).Eğitim, bireylerin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir. Kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan, yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür. Eğitimi, seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin özellikle de okulun etkisi altında sosyal yeterlilik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreç olarak da tanımlamak ayrıca mümkündür.

Bireyin büyüme ve gelişimi, annesinin vücudunda oluşmaya başladığı andan itibaren; eğitimi ise doğumla birlikte başlayan uzun soluklu bir süreçtir. Okul öncesi eğitim, 0-72 aylar arasında çocuğun mevcut potansiyelini ortaya çıkarmayı amaçlayan, bilişsel, dil, duygusal-sosyal, fiziksel, psiko-motor ve kişisel gelişimini desteklemeye yönelik olarak verilen sistemli ve planlı bir eğitim sürecidir (Haktanır, 2012: 312).

Bireyin hayatı boyunca alacağı eğitim sürecinin ilk basamağını da böylelikle okul öncesi eğitim oluşturmaktadır.

Doğumdan altı yaş sonuna kadar olan okul öncesi yaşlar, yaşam süreci içinde en önemli ve kritik dönemeçlerden biridir. Çocuğun gelişimi ile ilgili olarak ortaya çıkan birçok eksik durumun ya da aksaklığın genellikle okul öncesi dönemde yapılan hatalarla ilgisi olduğu bilinmektedir (Demoulin, 1999, Akt. Turaşlı, 2012: 1).

Okul öncesi eğitimin tanımı birçok kaynakta farklı şekillerde tanımlanmaktadır.

14. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitimi, “0-72 ay gurubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi

biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci” olarak tanımlamaktadır (MEB, 1993, Akt. Turaşlı, 2012: 2).

MEB Okul öncesi yönetmeliğine göre (2010), anaokulu, uygulama sınıfı ve ana sınıfları okul öncesi kurumlardır. Bu kurumlarda bakım değil, okul öncesi eğitim programına göre eğitim yapılmaktadır denmektedir.

Bir başka tanımda ise; Okul öncesi eğitimi, “0-72 aylık çocukların, tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimini kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir” (Yılmaz, 2003: 24), şeklinde betimlenmektedir.

Tanımlamalardan elde edilen bilgilere göre Okul öncesi eğitim;

- Çocuğun doğumu itibari ile 6 yaşına kadar olan zaman dilimi içinde (0-72 ay),
- Çocuğun tüm gelişim alanlarını (bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimleri ile öz bakım becerilerini) desteklemeye yönelik,
- Gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına uygun,
- Mevcut potansiyelini ortaya çıkarmasını, geliştirmesini ve kendini ifade etmesini amaçlayan,
- İlköğretimin gerektirdiği yeterliliklere ulaşmasını, diğer bir deyişle ilköğretime hazırlığını sağlayan,
- Çocuğun bulunduğu toplumun kültürel değerlerini tanımasını, benimsemesini ve topluma uyumunu gözetilen,
- Tüm bunlar için uygun ve uyarıcı bir çevre olanağı sunan,
- Bir okul öncesi eğitim kurumunda, ailede ya da alternatif programlarda verilen sistemli ve planlı bir eğitim süreci olarak tanımlanabilmektedir. (Turaşlı, 2012: 3).

Türkiye’de zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkarılmasını ve eğitim sisteminin 4+4+4 şeklinde kademelendirilmesini öngören İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi, 20 Şubat 2012 tarihinde TBMM’ye sunulmuştur.

TBMM Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu'nda 11 Mart 2012'de kabul edilen 6287 No'lu bu kanun, 11 Nisan 2012'de Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Buna göre erken çocukluk dönemi, ülkemizdeki yeni yapılanmada zorunlu temel eğitimin dört yıllık ilk basamağını oluşturmaktadır.

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Ülkemizde okul öncesi eğitimin öncelikli hedefleri arasında çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini, iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak ve onları ilkokula hazırlamaktır.

Ülkemizdeki belirli coğrafyalarda yaşanan sıkıntılar veya şartları elverişsiz ailelerden gelen çocuklar göz önüne alınarak, bu elverişsiz şartları her çocuk için eşit seviyeye çıkarmak yine okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biridir. Oluşturulacak ortak bir yetiştirme ortamı, her çocuk için adil bir eğitim düzeyini ancak bu şekilde oluşturur.

Resmi Gazetede yayınlanan 08.06.2004/25486 sayılı MEB Mevzuatında okul öncesi eğitimin amaçları şöyle sıralanmıştır;

a) Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevî değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek,

b) Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

c) Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,

d) Çocuklara sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak,

e) Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,

f) Çocukları ilköğretime hazırlamaktır.

Okul öncesi dönem eğitimin temel amaçları bu maddeler ile belirlenmiş olup eğitim kurumlarında uygulanmaktadır. Ön hazırlık sınıfı olarak değerlendirebileceğimiz bu dönem eğitimi, temel eğitim için bir zemin oluşturmaktadır.

2.1.3. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Ülkemizde okul öncesi eğitimin genel amaçlarına ulaşabilmek ve doğru bir eğitim yapabilmek için bazı temel ilkeler olması gerekmektedir. Bu ilkelerle ilgili farklı görüşler olsa da, temelde birbirlerine benzer niteliktedirler (Güleç, 2012).

Resmi Gazetede yayınlanan 08.06.2004/25486 sayılı MEB Mevzuatında okul öncesi eğitimin ilkeleri de şu şekilde sıralanmıştır;

Okul öncesi dönem eğitimde;

a) Çocukların bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal, kültürel, dil ve hareket gibi çok yönlü gelişimlerini destekleyecek eğitim ortamı hazırlanır.

b) Eğitim etkinlikleri düzenlenirken; çocukların yaşları, gelişim özellikleri, öğrenme hızları, ilgileri, gereksinimleri ile okulun ve çevrenin imkânları dikkate alınır.

c) Çocukların; beslenme, uyku, öz bakım becerileri, doğru ve sağlıklı temel alışkanlıklar kazanmalarının yanında doğa sevgisiyle çevreye duyarlı olmaları da sağlanır.

d) Eğitim etkinlikleri; çocukların, sevgi, saygı, iş birliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte olur.

e) Eğitim, sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülür. Çocuklara eşit davranılır ve bireysel özellikler göz önünde bulundurulur. Çocukların öz güvenlerini kazanmaları için ceza, baskı uygulanmaz ve kısıtlamalara yer verilmez.

f) Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı tespit edilir. Plânlama yapılırken bu sonuçlar dikkate alınır.

g) Çocukların kendilerini ifade ederken; Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına öncelikle önem verilir.

h) Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı hazırlanması için çaba gösterilir.

ı) Oyun, çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olarak uygulanır.

j) Eğitim programı hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınır, ailenin eğitime etkin katılımı sağlanır.

k) Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilir.

MEB'in 2006 yılında yayınladığı, "*Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) Kitab'ında* okul öncesi eğitimin temel ilkeleri;

1. Okul öncesi dönem eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
2. Okul öncesi dönem eğitimi, çocuğun psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel alanlardaki gelişimini desteklemeli, öz-bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilköğretime hazır duruma getirmelidir.

3. Okul öncesi dönem eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları hazırlanmalıdır.
4. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
5. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
6. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
7. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
8. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, ona özdenetim kazandırmalıdır.
9. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
10. Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.

11. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmeleri desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
12. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
13. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.
14. Programlar hazırlanırken ailelerin ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
15. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
16. Okul öncesi eğitimde çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
17. Okul öncesi dönem eğitimde değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır, şeklinde sıralanmıştır.

2.1.4. Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Gerekliliği

İnsanoğlunun tüm yaşamı göz önünde bulundurulduğunda bazı yaşam dilimlerinin, psikolojik ve fizyolojik gelişmeler açısından daha kritik dönemler olarak ele alınması gerektiği bilinmektedir. 0-6 yaş arası kapsayan okul öncesi yılları kişiliğin oluşumu, şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeni ile yaşamın en kritik dönemlerinden biridir.

Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşantısının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da bilinçlendirecek güçtedir. Tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı dönemidir (Arı, 2003: 25).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, hatta en önemlisi bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamanın gerçekleştirilmesidir. Bu uyumun sağlanmasına esas olacak sağlam temellerin okul öncesi eğitim döneminde atılması gerektiği tartışılmaz bir gerçektir. Bu bakımdan eğitim ihtiyacımızın önemli, öncelikli ve ağırlıklı bir bölümü olan ve eğitim sistemimizin ilk basamağını teşkil eden “Okul Öncesi Eğitimi” hayati bir önem taşımaktadır (MEB, 1993).

Çocuğun gelişimine imkanları dar bir çevrede geleneksel yöntemlerle yön vermek yerine okul öncesi eğitim sayesinde zengin öğrenme olanakları sunmak zihinsel kapasitesini ortaya çıkarmasını ve geliştirmesini sağlayacaktır (Woolfolk, 1998, Akt. Turaşlı, 2012: 8).

Alınacak eğitim ile zihinsel gelişim kalitesinin ve kapasitenin en üst düzeyde artması kaçınılmaz olacaktır. Yapılan birçok araştırma, okul öncesi eğitim ile zihinsel gelişim arasında bir paralellik olduğunu göstermektedir.

Doğum ile başlayan fiziksel gelişime doğru orantılı olarak zihinsel bir büyüme de söz konusudur. Beynin temelini oluşturan milyonlarca nöron, öğrenme ve zihinsel fonksiyonlarında temelini oluşturmaktadır. Bu nöronlar da snaps adı verilen noktalar ile birbirlerine bağlanmaktadır. Bilginin işlenmesini ve depolanmasını sağlarlar.

Bebeklerin ve küçük yaşta çocukların beyin gelişimi farklı dönemlerde farklı hızlarda ilerlemektedir. Örneğin 3 yaşındaki bir çocuğun ürettiği snaps sayısı bir yetişkininkinden iki kat daha fazladır. Yaşamın ilk 7 yılı boyunca bu hızlı üretim devam eder ve bu yaştan sonra giderek azalmaya başlar. *Tekrarlanan yaşantılar ve pekiştirilen snapslar kalıcı olmakta, erken dönemde yeterince kullanılmayan hücreler elenmektedir* (Atay, 2005). Böylece çocukların yaşamlarının ilk yıllarında yaşadığı olumlu ve olumsuz deneyimler zihinsel gelişimini etkilemekte bu da yetişkinlikte zihinsel kapasitelerinin nasıl olacağını belirlemektedir (Turaşlı, 2012: 9).

Okul öncesi eğitimin beyin gelişimini olumlu yönde etkilediğini ispatlamak için yapılan onlarca çalışma vardır. Bir bireyin yaşamında ki ilk altı yılın öğrenme süreci bakımından önemli bir yeri olduğu bu çalışmalar ile tespit edilmiştir.

Ülkemizde yapılan bir araştırma da okul öncesi deneyimler ile sosyal duygusal uyum arasındaki ilişkinin altını çizmektedir. Okul öncesi eğitimi almış ve almamış olan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal-duygusal uyum düzeylerinin

karşılaştırıldığı araştırmanın sonuçlarına göre, okul öncesi eğitim almış öğrencilerin almamış olanlara göre sosyal-duygusal uyum düzeyleri oldukça yüksek bulunmuştur (Güven, 2004, Akt. Turaşlı, 2012: 10).

Okul öncesi eğitimin gerekliliğini gösteren bu çalışma, insanın yaşamı boyunca sürekli karşılaşacağı bu sosyal-duygusal uyum yetisinin geliştiğini ve erken dönem de çocuğa aşılandığını tespit etmektedir.

Okul öncesi eğitimin çocuğun tüm gelişim alanlarındaki etkisini ortaya koyması bakımından ilginç bulguları olan bir başka araştırma ülkemizde Nalan Kuru Turaşlı (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okul öncesi dönemde duygusal-sosyal ve zihinsel yönden verilen desteğin ilköğretim hazırlığı üzerindeki etkisi, çocukların benlik algıları ve öz güvenleri bakımından incelenmiştir. Araştırmada, özel olarak hazırlanmış bir ilköğretime hazırlık programına devam eden ve benlik algıları da desteklenen okul öncesi çocuklarının ilköğretime zihinsel bakımdan hazır bulunuşluklarının arttığı, bu durumun da çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerini arttırdığı saptanmıştır. Çocuklar hem kendilerini daha olumlu algılamakta ve kendilerini daha çok güvenmekte hem de matematik, dil gelişimi, fen duyarlılığı, çizgi, el göz koordinasyonu gibi konularda daha hızlı gelişim göstermektedirler. Buna göre de, okul öncesi eğitim çocuğun kendine olan güvenini arttırmakta, kişilik yapısını olumlu yönde etkilemekte, doğru davranış kalıpları edinmesini sağlamaktadır. Bu durum diğer insanlarla ilişkilerinin niteliğini arttırmakta ve tüm bunların sonucu olarak da öğrenme hızı ve isteği artmaktadır (Turaşlı, 2012: 13).

Okul öncesi eğitim bir bakıma yaşama hazırlık dönemidir. Bu dönemdeki çocuklar özellikle algılama, düşünme ve biçim verme süreçleriyle çevrelerini tanımayı, anlamayı, sorgulamayı öğrenmeye başlar. Bu kazanılan yetiler de ileri yaşlar için kişilik yapılanmasında temeli sağlam oluşturur.

Okul öncesi eğitimin önemini ve gerekliliğini, araştırma kapsamında önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Eğitimin temel ilke ve prensipleri doğrultusunda verilmesi sağlam bir zemin oluşturacaktır.

2.1.5. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimleri

Gelişimin en yoğun olduğu dönem 0-6 yaş arasındadır. Büyüme ve gelişmenin doğru bir şekilde seyir edebilmesi için çocuğun bulunduğu döneme göre temel gereksinimlerinin de karşılanması gerekmektedir.

Beslenme, sağlık, sevgi, şefkat, duygusal yakınlık, ilgi, eğitim, bakım, güvenlik ve sosyalleşme gereksinimleri yeterince karşılanmayan çocukların ilk yaşlarında

çoğunlukla motor fonksiyonlarında, zihinsel ve ruhsal gelişimlerinde gecikmeler görülür (Orçan, 2012).

2.1.5.1. 48-66 Ay Arasındaki Çocukların Temel Özellikleri

Gelişim süreci boyunca tüm çocuklar aynı gelişim yolunu izler. Bebek önce emekler, sonra ayakta durur, birkaç adım atar daha sonra da yürür. Gelişim sırası her çocuk için aynı olurken gelişim hızları farklılık gösterebilmektedir. Gelişim hayat boyu süren bir süreçtir. Bu süreçlerin her döneminin ayrı bir özelliği ve güzelliği vardır. Çocukluğun ilk 6 yılı da gelişimin temel taşlarını oluşturur. Temel bilgi ve beceriler bu yıllarda kazanıldığı için bu dönem büyük önem taşır. Kişilik gelişimi yönünden de büyük önem taşıyan bu yaş döneminde çocuk kendisine sevgi gösteren ve sağlıklı gelişimini destekleyen anne babaya ihtiyaç duyar.

48-66 ay, okul öncesi dönem için 4-5,5 yaş aralığını oluşturmaktadır. Bu dönemde çocuklar kurallara daha fazla uyumludurlar. Çevrelerindeki yetişkinlerin tüm davranışlarını izler ve onların gerçek hayatta yaptıklarını oyunlarında tekrarlamaktan hoşlanırlar. Soru sorup dikkatlerini çeken her şeyle yakından ilgilenirler. Sorgulama becerileri bu yaş dönemi için oldukça ileridir.

Bu dönem çocukları belli kavramları algılar ve neden-sonuç ilişkisini kurmaya başlar. Kelime dağarcıkları artar ve cümle yapıları değişkenlik gösterir. 4-5,5 yaştaki çocuk, dili kolay ve doğru kullanmaya başlar. Bazı araştırmalar kız çocuklarının erkek çocuklara oranla dili erken öğrenip daha etkin kullandığını göstermiştir.

Zihinsel ve dil gelişiminin yanı sıra öz bakım becerileri de aynı paralellelikle gelişim gösterir. Giyinmek, yemek yemek, saç taramak, yıkanmak, dişlerini fırçalamak... gibi becerileri tek başlarına yapabilirler.

Üç yaş civarında başlayan arkadaş ilişkileri 4 yaş civarında zenginleşmektedir. 4-5 yaş çocuklarının akranlarla sosyal etkileşim kurma çabası içine 3 yaşındaki çocuklara oranla daha çok önemlidir. Çocuk, kuralları öğrenmeye ve uymaya başlamıştır. Örneğin, arkadaşına oyuncasını vermediğinde arkadaşının da kendisine oyuncası vermediğini görür. İlgileri anne babadan çok arkadaşlarına yönelir (Kandır, 2004; Önder, 2005: 102).

2.1.5.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Gereksinimleri

Okul öncesi yıllar boyunca hızlı büyüme sürekli ve zorunlu sağlık kontrolü gerektirir. Genelde çocuklar ikinci yılda iki ya da üç kez, sonraki yıllarda da bir ya da iki kez

sağlık kontrolünden geçmelidir. Bu program çocuklara o an ve ilerde ortaya çıkabilecek sağlık bakımı ihtiyaçlarına ve aşıların onları korumasına yardım eder (Orçan, 2012: 104).

Araştırmamız kapsamında ele aldığımız 48-66 ay çocukları genellikle okul öncesi eğitim kurumlarında devam eden çocuklardır. Bu çocuklar, diğer çocuklarla yakın ilişkide bulduklarından bazı çocuk hastalıklarının kolay bulaşmasının da önünü açarlar. Bu tür enfeksiyonel hastalıklar onları olumsuz yönde etkileyebilir. Bunun için hijyenik ev ve okul ortamının sağlanmasından emin olunmalıdır.

Hastalıklardan korunmaları için bağışıklık sistemlerinin de iyi çalışıyor olması lazımdır. Bunun için de düzenli ve sağlıklı beslenmeleri gerekmektedir. Bu konuda en büyük sorumluluk ebeveynlere düşmektedir. İyi bir beslenme ve uyku düzeni bu yaş grubu çocuğunun en önemli temel gereksinimlerinin başında gelir.

Okul öncesi dönem çocuklar kendilerini güvenli bir ortamda hissetmelidir. Her zaman bir başkasına muhtaç durumdadırlar. Kendilerini koruyacak yetiye henüz sahip olmadıklarından, çevrelerindeki yetişkinler tarafından sürekli gözlenmeli ve yalnız bırakılmamalıdır. Ev ve eğitim kurumundaki ortamları her türlü güvenlik önlemi alınarak muhafaza edilmelidir. Yangın riskini oluşturacak aletler, sıcak su kaynağı olabilecek demlik gibi malzemeler, elektrikle bire bir temasın olabileceği tüm olumsuz şartlar ortadan kaldırılmalı veya güvenlik önlemi alınmalıdır. Her şeyi merak ettikleri için deneme-yanılma yoluyla olumsuz bir biçimde deneyim kazanmaları kaçınılmaz olacaktır. Bunun için önceden çocuklara sağlık ve güvenlik açısından bilgiler verilmeli, kurallara uymamaları halinde başlarına olumsuz şeylerin gelebileceği öğretilmelidir.

4-6 yaş gereği çevreleriyle etkileşimleri, keşif merakları ve oyun gereksinimleri oldukça fazladır. Psikomotor becerilerini geliştiren oyunlar ilgilerini çeker ve denemek isterler. Yaşlarına ve gruplarına uygun oyun ortamları, oyun gereksinimlerinin karşılanmasını sağlar. Yemek yemek, uyumak kadar oyun oynamak da çocukların temel gelişim gereksinim ölçütlerinden biridir.

Robinson (1983); “Hareket, çocuğun gelişmesi, kendi bedenini ve çevresini tanıyabilmesi, gelişmekte olan kaslarını çalıştırması, onları güçlendirmesi için gereklidir. Hareketin zihinsel gelişimle de yakından ilgisi vardır. “ Çocuğun zihinsel

gelişimi sözlü ifadelerle veya oturup sadece etrafına bakınarak gerçekleşmez. Çocuğun hayal gücünü uyaran tek şey faaliyette bulunmaktır. Bu bakımdan oyun, çocuğun öğretilmeden öğrenebildiği yollardan biridir. Oyunda her şey gelişir; akıl, kaslar, hayal kurma ve sosyal beceriler.” olduğunu belirtir.

2.1.6. Kendini Kanıtlama ve Özgürlük

Özata; Okul öncesi dönemdeki çocukların başarabildikleri davranışları geliştirmek için desteklenmeye ve çevrelerine zarar vermemek koşuluyla özgür olmaya ihtiyaçları vardır. Bu, çocuğun mevcut yeterliliklerini geliştirebilmesi, yetersizliklerinin farkına varması kısaca kendini tanıması ve sınırlarını öğrenmesi açısından son derece önemlidir. Bu dönemde sınırlamalar ancak genellik olduğu zaman kabul edilebilir bir durumdur. Yetişkinin gereksiz ve kaygılı sınırlamaları çocuğun girişimde bulunma isteğini kırabileceği gibi, her türlü sınırlamaya karşı koyma isteğini de arttırabilir, şeklinde yorumlamıştır.

Psikolojik güven dışsal kaynaklıdır. Bu faktör çevrenin risk faktörünün düşük olmasıyla yakından ilgilidir. Çocukların çevresel özelliklerini meydana getiren etmenlerin, bunu onlara sağlayan yetişkinler tarafından dikkate alınması ve bu imkanların onlara sağlanması durumunda çocuklar kendilerini psikolojik olarak daha özgür hissedeceklerdir. Çocuğu değerlendirirken, onun kendine özgü değerlerini göz önünde bulundurmalı ve hayallerinden oluşmuş düşüncelerini dikkate almalıdır. Çocuk bu özelliklerini sadece oluşturduğu ürünlere yansıtmaz. Aynı zamanda, sosyal fantezileri, ifadeleri ve diğer insanlarla iletişimi sırasındaki davranışları da bundan etkilenmektedir. Psikolojik güven, psikolojik özgürlük ve sosyal destek çocukların yaratıcılıklarının gelişmesinde önemli bir role sahiptir. Yetişkin, çocuğa eleştireci bir yaklaşımla davranmamalı, onu rahatlatmalı ve ona destek verici davranışlarda bulunarak oluşturduğu ürünler üzerinde onunla konuşabilmelidir. Çocuğun etkinlik sırasında, yapılan etkinliği belirleyen yönergelerin dışında yapmak istediği bazı eklemeleri anlayışla karşılayabilmeli ve bunun için onu tenkit edici veya cezalandırıcı bir tutum içine girmemelidir (Argun, 2004: 59).

Psikolojik güvenini kaybeden çocuk, kendini kanıtlamak için fazladan bir çaba gösterecektir. Aynı zamanda bunun gibi durumlarda istemsiz bir çekimserlik de gösterecektir.

Çocuğun kendini gerçekleştirme sonucundaki başarısı, yapabildiklerine paralel bir doyum sağlar. Ortaya çıkan benlik başarısı çocuğun daha sonraları karşısına çıkan sorun ya da engelleri aşmasında ona yardımcı olma rolüne sahip olacaktır (Hacınarlı, 1988, Akt. Argun, 2004:104).

Çocukların, öz güvenleri yeterli, kendilerini geliştirip gerçekleştirebilen, bağımsız olabilen, kendini dış dünyaya ve tüm insanlara açık tutan, kendini sadece bugün için eğil, gelecek için de hazırlayabilen, çevresine ve topluma karşı sorumluluk duyan, üretebilen, dengeli ama coşkulu, akıllı ve duyarlı kişiler olmaları, bilişsel ve biliş dışı yanlarının birlikte eğitilmesine bağlıdır (Argun, 2004; Akt. San, 1979: 105).

Her bireyde kendini kanıtlama, benlik hissi ve kişisel özgürlük duygusu mevcuttur. Erken çocukluk dönemiyle başlayan kendinin farkına varma hissi ile bu tür içsel sezgilerde oluşum gösterir. Çocuğun kişilik kazanması ve bunu olumlu yönde geliştirmesi için onu kendi içinde kontrollü bir şekilde serbest bırakmak gerekmektedir. Yaratıcı bir şekilde destekleyip “kendini ifade” ve “kendini gerçekleştirme” olgularının oluşmasına izin verilmelidir.

2.2. ÇOCUKTA YARATICILIK

2.2.1. Yaratıcılık Kavramı

Yaratma eylemi ve yaratıcılık kavramı üzerine yüzyıllar boyu belli tanımlamalar ve fikirler ortaya atılmıştır. Yaratma bir sezgi işidir, yaratma dürtüdür, yaratma ilahi bir güçtür, yaratma bilinçle, bilinçaltının valsidir... gibi.Yaratma sözcüğünün kökeni Latince “creare” sözcüğünden gelir. Doğurmak, var etmek, meydana getirmek tanımları anlamını karşılamaktadır. Yaratma, yaratıcılık tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde az ya da çok kendini var kılmaktadır. Sadece bilimsel ya da sanatsal anlamda değil, her türlü alanda rastlanan bir davranış biçimidir.

Yaratıcılık kavramı ile düşünce arasında yakın ve sıkı bir ilişki vardır. İnsana özgü olan düşünme yetisi onu diğer canlılardan farklı kılar. Yaratıcılık için gerekli olan bu kavramın öznesi ve nesnesi insandır.

Yaratıcılık düşünsel bir işlemdir. Düşünsel alanın derinlik ve genişlik açısından özgünlüğü bilgiye dayanır. Yaratıcılık mutlak veya yoktan var etme anlamında değil, var olan kavramlar arasındaki ilişkilerden yeni kavramlar ya da düşünceler üretmek şeklinde kullanılmaktadır. Yaratıcılığın merkezinde yer alan düşünce, hayal gücüne dayalı ve yatay olarak gelişir. Bu düşünceden başka bir düşünce de mantıksal olan

analitik düşüncedir. Analitik düşünce, pek çok yaratıcı düşünce içinden, mantıksal süzgeçten geçirilerek ve dikey olarak incelenerek ortaya çıkar.

İki düşünce şekli birbirlerinin tamamlayıcısıdır. Yaratıcı düşünce kural tanımazken, analitik düşünce kurallara bağlıdır. Bu yönüyle yaratıcı düşünce, analitik ya da mantıksal düşünceden farklı olarak yenilik ve farklılık getirmekle ilgilidir. Kurallara bağlı kalarak farklılık getirmek pek mümkün değildir. Bu yönüyle de analitik ya da mantıksal düşünce yaratıcı düşünceden ayrılmaktadır. Bu nedenle mantıkta kural söz konusuysen, yaratıcılıkta farklılıktan söz edilir. Yaratıcı düşüncenin ortaya çıkmasından sonra, bu düşüncenin mantıklı olup olmadığı, kendi içinde kuralları olan bir mantık süzgecinden geçirilerek anlaşılır. Yaratıcı düşüncenin sorunlara çözüm getirip getirmediği ya da sorun olmayan herhangi bir şey konusunda yenilik getirip getirmediği analitik düşüncenin işlevleriyle ortaya çıkarılır (Ömeroğlu, 1990, Akt. Argun, 2004: 2).

Yaratıcı bireyler öğrenmeye hazır ve ilgilidir. Dil anlatımları akıcıdır. Düşünmede esnek ve özgürdürler. Meraklıdırlar. Hayal gücünü kullanabilme, farklılıkları anlamaya istekli olma, görülmemiş ve benzersiz şeyler üzerinde durabilme ve riski göze alabilme türünden belirgin özellikler taşırlar (Ömeroğlu, 1990, Akt. Argun, 2004: 2).

Yaratıcılık için hayal gücü itici bir güçtür. Albert Einstein, “Hayal gücü bilgidan daha önemlidir” sözünde yaratıcılıkta hayal gücünün ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır. Yaratıcılık kavramının pek çok tanımı yapılmıştır. Bunlardan birkaçı şöyledir;

Taylor’a göre, yaratıcılık “Yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan bir süreçtir”.

Clemen’e göre, yaratıcılık; “Daha önce görülmemiş yöntemlerle, temel amaçları başarmaya neden olacak unsurları sağlayacak yeni seçenekler araştırmaktır”.

Stoor’a göre, yaratıcılık “Yeni bir şeyi var etme yeteneğidir”.

Vance’e göre, yaratıcılık “Yeninin oluşturulması ve eskisinin elden geçirilmesidir.”

Bentley'e göre yaratıcılık "Bilginin alınması ve yeni bir şekil olana ya da yeni bir düşünce oluşturma kadar şekil verilmesi ve yeniden düzenlenmesi sürecidir". Yaratıcılık kavram oluşturabilmek ve kavramlar arasında çok sayıda farklı ilişki kurulabilmektedir."

Plamer'a göre yaratıcılık "Bağılantısız görünen şeyleri birbirine bağlayabilmektedir". Yaratıcılığın önemli bir insan kaynağı olduğu konusunda hiçbir kuşku yoktur.

Bir toplumun gelişmesi ve geleceği o toplumdaki insanların yaratıcılığı ile yakından ilişkilidir. Yaratıcılık buluşlara, buluşlar da teknolojiye ve üretime dönüşmektedir (Argun, 2004: 2).

Yaratıcılık sanat yapıtında olduğu kadar, bilimde ve güncel yaşamda da geçerlidir. Corbusier, "yaratıcılık sabırlı bir araştırmadır" demiştir. Yaratıcılık söz konusu olduğunda, bilgi ve deneyim birikiminden yararlanarak sentezleme sonucu yeni ürünler ortaya koymak gerekir. Birbiriyle farklı olan, ilişkisi olmadığını sandığımız şeylerin ilişkisini kurmak ve yeniyi yaratmak gerekir. Matisse, "görmek yaratmanın başlangıcıdır" demiştir. Yaratma bir serüvendir, bir heyecandır, bir duyarlılıktır,

Yaratıcı Düşünce	Mantıksal Düşünce
Düşünme sürecinin ilk aşamasında yer alır.	Düşünme sürecinin ikinci aşamasını temsil eder.
Yeni ve özgündür.	Bilgi birikimine dayanır.
Değişimin kaynağıdır.	Deneyimlerden yararlanır.
Yeni fikirler üretir.	Yaratıcı düşünceyi değerlendirir.
Kabul edilmesi güçtür, zaman alır.	Kısa zamanda kabul görür.
Var olanı geliştirir.	Var olanın üzerine kuruludur, var olanı korur.
Geleceğe dönüktür.	Geçmişin uzantısıdır.
Alışılmış düşünüş tarzlarını kullanmaz.	İyi-kötü, doğru-yanlış gibi nitelendirmeleri vardır.
Yaklaşım söz konusudur.	Nesnel ya da mantıksal bağlantıları vardır.
Duygular, değerler, tutumlar, sezgiler ve varsayımları içerir.	Mantık kuralları vardır.
Yetenekler kullanılır.	Matematiksel ve bilimsel düşünceye uygundur.
Yanal düşünce (çok yönlü düşünme ve arama) biçimidir.	Düz çizgili, dikey düşünme biçimidir.

Şekil: 1. Rawlinson'un mantıksal düşünce ve yaratıcı düşünce panosu Rawlinson, (1995, Akt. Argun, 2004: 3)

kuvvetli bir hayal gücüdür. Düşünce, mantıksal düşünce ve yaratıcı düşünce olarak iki ana başlıkta ele alınmaktadır

Doğuştan gelen yaratıcılık yetisi her insanda bulunur. Fakat yaratıcılık, canlı ve sürekli gelişen bir kavram olduğundan dönemsel, bireysel ve çevresel olarak farklılıklar gösterebilir. Her bünyede oluşumu ve gelişimi değişebilir. Yaratıcılık bireyde merak etme, yeni bir şeyler arama, çevresini sürekli analiz edip araştırma, etrafında olup bitenleri sorgulama, pratik düşünme, daha önce olmayan bir şeyi tasarımı veya hazırlama... gibi duyumlar kazandırır. Aslında yaratıcılık yetisi, içgüdüsel olarak böyle hissetmeye teşvik eder. Çocuk veya yetişkin her bireyde yaratıcılık, oluşum sürecini gelişimsel olarak farklı olsa da aynı kaygılarla kurgular.

Yaratıcılık, var olmayan bir şeyi ya da yaşanmamış bir olayı zihinde ya da boyutsal olarak canlandırmaya olanak tanır. Kişide yeni bir bakış açısı oluşur. Herkesin gördüğünü o farklı gösterir. Algılama ve betimlemede farklılıklar yaratır.

Yaratıcılık bilim adamlarına göre; zekânın önemli bir boyutu, kişiliğin aynasıdır. Önemli bir yetenek, ruhsal bir ihtiyaç, doyuma ulaşma yoludur (Gardner, 1982, Akt. Argun, 2004: 7)

San'a göre "yaratıcılık her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yeti, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir."

San (1985), Barlett'in "Ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma" şeklindeki yaratıcılığı tanımlamasının yanı sıra, daha çok sanat alanındaki yaratıcılık üzerinde duran Read, yaratıcılığı "Önceden biçimi ve hiçbir yüzü olmayan bir şeyin varlık kazanması." şeklinde tanımlamaktadır. Landau'nun yaratıcılık tanımı ise şöyledir: "Daha önce kurulmamış ilişkiler arasında ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni fikirler ve yeni ürünler ortaya koyabilme becerisidir.

Yaratıcılığın doğuştan geldiği, doğuştan yaratıcı olmayan insanın sonradan yaratıcı olamayacağı görüşü artık yetersiz bir tanımdır. Son yıllarda yapılan araştırmalar göstermiştir ki iyi bir eğitimle herkes yaratıcı olabilir.

Yaratıcılık, önceden birbiriyle ilişkisi olmayan malzeme ve düşünceler arasında bağlantılar kurma, algılama, görebilme, bilinenin ve bilincin sınırlarını aşarak

düşünceleri estetik biçimde yeniden düzenleyebilme, bunların yanı sıra düşünce ve eylemlerde özgünlük (orijinallik)'tür (Sükan, 1983: 25).

2.2.2. Yaratıcılık ve Eğitim

Yaratıcılık ve eğitim, birbirlerini doğrudan etkileyen önemli kavramlardır. Yaratıcı anlayış ve niteliklerden yoksun geleneksel eğitim, günümüz çağdaş eğitim yöntemlerinde kabul görmeyen bir yaklaşım olarak düşünülür. Ne yazık ki bazı okullar (formal eğitim) akademik düşünceyi ön plana çıkararak, yaratıcı eleştirel düşünceyi körelten bir anlayışa sahiptir. Çağdaş, yaratıcı eğitim modelinde; öğretmen öğreticilikten öte, rehber ve yöneticidir. Öğrenci merkezli etkin öğrenme yöntemleri kullanılır. Sanat etkinliklerinde sonuçtan ziyade etkinlik sürecindeki verim esas alınır (Artut, 2010: 76).

Zamanımızın bilimsel ve deneysel eğitim ve öğretim sistemi içinde, sanat eğitimine, genel ve tümel eğitiminin bir etmeni ve bir dinamiği olarak, kesin gereksinim duyulmaktadır. Prof. Dr. İnci San, sanat eğitimine olan ihtiyacı şöyle ifade etmektedir: “Çocuklara ve gençlere verilen eğitimin tümünün yaratıcılığı öngören dizgelere dönüşmesi gereksinimi yanında, sanat eğitimine, okul öncesi dönemden başlayarak, çocuktaki yaratıcı yetiyi, onu kimi zaman üreten kimi zaman tüketen kılarak geliştiren bu tamamlayıcı eğitim dalına önem verilmesine özellikle ülkemizde gereksinim vardır.” San, bu eğitimin erken çocuklukta başlaması gerektiğini ise “Yaratıcı kılan bir eğitimle yetişen çocuk ve genç, çevresini biçim-mekan ilişkileriyle görebilir. Bu tür bir yetişme için küçük yaştan başlayarak duyu ve duyuların, hem görsel algılama, hem imgesel düşünmenin eğitildiği sanatsal etkinliklerinin usçu eğitim dizgesi içinde yer alması bunun için önemlidir” .

Kırıçoğlu'na göre (2005),Yaratıcılık çok boyutlu düşünen bir aklın ürünüdür. Yaratıcılık da tıpkı yetenek gibi, zekâ gibi, yöneldiği alanlar ve yoğunluk bakımından kişiden kişiye değişir. Bir başka ifade ile; bireylerin yaratıcı oldukları alanlar ve yaratıcılık düzeyleri farklılık göstermektedir. Kişilerin yaratıcı davranışlarındaki bu ayrılık; kalıtıma, kültür ortamına, eğitim ve öğretime göre değişiklik gösterebilir. Her insan az ya da çok imkân bulduğunda yaratıcı davranış sergileyebilir, demektedir.

Çellek'e göre (2006) eğitim, toplum içindeki bireylerin yaşam içindeki yerlerini almalarını sağlamaya yöneliktir. Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir. Eğitim, belli bir bilim dalı ya da

sanat kolunda yetiştirme, geliştirme ve eğitime işidir. Bu çerçevede yaratıcılığın ön planda olması çok önemlidir.

Yaratıcılık ayrı durumlar arasında ilişki kurma, geniş düşünme, soru sorma, tartışma, derin düşünme, deneme, keşfetme ve sınama gibi birçok birbirine bağlı davranışı kapsar. Bu davranışların her biri öğrenilen davranışlardır. Kişinin doğuştan getirdiği kapasitelerle uygulamada ortaya koyduğu yaratıcı davranışlar arasındaki boşluk ancak çocuğa ve gence yaratıcı düşünmenin öğretilmesiyle kapatılabilir. Çevresindekilerden farklı soru soran öğrencinin susturulduğu, kimi davranışlarıyla aykırılık sergileyen çocukların hoşgörüsüyle karşılanmadığı, kimi sorulara farklı yanıtlar bulan öğrencilerin kabul görmediği ortamlarda elbette yaratıcılığın geliştirilmesinden söz edilemez (Kırıçoğlu, 2002: 184).

Yaratıcılık ve eğitim arasında bulunan çok kuvvetli bir bağ vardır. Doğuştan gelen yaratıcılık yetisi ancak doğru programlanmış bir eğitim sistemi içerisinde gelişim gösterebilir.

San (1979); “Yaratıcı kılan bir eğitimle yetişen çocuk ve genç, çevresini biçim-mekan ilişkileriyle görebilir. Bu tür bir yetiştirme için küçük yaştan başlayarak duyu ve duyumların, hem görsel algılama, hem imgesel düşünmenin eğitildiği sanatsal etkinliklerinin usçu eğitim dizgesi içinde yer alması bunun için önemlidir” sözüyle eğitimin yaratıcılık üzerindeki önemini vurgulamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çıkan Milli Eğitim Dergisi'nde konu ile ilgili yazılan makalede, yaratıcılık eğitimi almanın çocuklara sağladığı yararların bir kaçı aşağıdaki gibidir:

Yaratıcılık eğitimi almak çocukların;

- Karşılarına çıkan fırsatlardan yararlanmalarını,
- Karşılaştıkları güçlükleri yenmek için yeni çözüm yolları bulmalarını,
- Her şeyi merak ederek soru sormalarını ve tahminlerde bulunmalarını,
- Araştırma ve deney yapma eğilimlerini arttırmalarını,
- Hayal güçlerini geliştirmelerini,
- Yeni ve değişik buluşlar ortaya koymalarını,
- Bir konu üzerinde ilgi ve dikkatlerini uzun süre tutabilmelerini,

- Ayrıntılara dikkat ederek yanlış ve eksiklerini hissedebilmelerini,
- Çevrelerini biçim ve mekân ilişkisiyle görebilmelerini,
- Kendilerine güvenen, kendilerini geliştirip gerçekleştirebilen ve bağımsız olabilen kişilikler geliştirebilmelerini,
- Kendilerini dış dünyaya, birlikte yaşadıkları ve tüm insanlara açık tutabilmelerini,
- Kendilerini yalnız bugün için değil, yarın için de hazırlayabilmelerini,
- Dengeli ve coşkulu, akıllı ve duyarlı kişiler olabilmelerini,
- Duygu ve düşüncelerini farklı yollarla ifade edebilmelerini,
- Yeni yaşantıları denemeye cesaretle katılmalarını,
- Ayrıntılara dikkat ederek, yanlış ve eksiklikleri kolayca fark edebilmelerini sağlar (Akt. Akdiş, 2013).

Yaratıcı eğitimin amacı, diğer kuşakların yaptıklarını yineleyen değil, yeni şeyler yapabilme yeteneği olan insanlar yaratmaktır. Piaget'ye göre yaratıcı, buluşçu, keşifçi insanlar denetleyici bir kafaya sahip olan ve kendilerine sunulan her şeyi olduğu gibi kabul etmeyen insanlardır (Artut, 2010: 79).

2.2.3. Yaratıcılığın Boyutları

Gardner'a göre yaratıcı düşünmenin sekiz niteliği vardır. Bunlar; kelime akıcılığı (word fluency), çağrışım akıcılığı (associational), fikir akıcılığı (ideational fluency), anlatım akıcılığı (expressional fluency), kendiliğinden esneklik (spontaneous flexibility), orijinallik (originality), duyarlı ve meraklı olma niteliğidir.

Kelime Akıcılığı: Çocuğun gereksinmelerini karşılayacak çok sayıda kelime yaratmasıdır.

Çağrışım Akıcılığı: Belli gereksinmeleri karşılayacak anlamı veren kelimeler bulabilmektir.

Fikir Akıcılığı: Sınırlı sürede gereksinimleri karşılayacak fikirler yaratmaktır. Örneğin; anlatılan hikayeye başlık bulma, yaptığı resmi anlatma gibi.

Anlatım Akıcılığı: Bir gereksinmeyi dile getirecek kelimeler sıralamasını yapabilmektir.

Uyum Esnekliği: Bir problemin çözümünde değişik yollar bulabilmedir.

Yeniden Tanımlama: Bilinen nesnelere değişik şekilde kullanabilmedir.

Kendiliğinden Esneklik: Bir konu ile ilgili değişik fikirler bulabilmektir.

Örijinallik: Çocuğun çok değişik ve özgül tepkiler yaratabilmesidir.

Yaratıcılık: Belirli ortamda, problemler karşısında nesnelere, kavramları, imgeleri zihinsel süreçlerden geçirerek etkin akıl yürütme, yeni çözüm yolları bulma, ifadeye yeni boyutlar kazandırma yetilerini içeren, kişiye özgü bir etkinliktir (Argun, 2004: 7).

Özsoy, yaratıcılığın kriterlerini (ölçütlerini) aşağıdaki gibi maddelemiştir;

1. Duyarlık
2. Akıcılık
3. Esneklik
4. Özgünlük
5. Çözümleme
6. Birleştirme
7. Yeniden Tanımlama
8. Tutarlı Uyumlu (ahenkli) düzenleme (Özsoy, 2003: 147-149).

Bu kriterler okul öncesi eğitim alan çocukların yaratıcılık düzeyleri üzerinde de gelişim göstermiştir. Bunlar hayal gücünü kullanma, biçimlerde özgünlük ...gibi oluşumlardır.

Yaratıcılık hem düşünsel, hem duygusal yaşamı kapsamaktadır. Yaratıcı bir etkinlik hemen kendiliğinden oluşmaz. Yaratıcı etkinlikler sırasında bireylerin etkinliğe aktif katılmalarının sağlanması gerekmektedir. Bu nedenle, cesaretlendirme ve yol göstermelerin dikkate alınması gerekmektedir. Etkinliklerin sonlandırılabilmesi için bireydeki özgür ve esnek düşünme, merak ve hayal

güçlerinin harekete geçirilmesi gerekmektedir (Adıgüzel, 1993, Akt. Argun, 2004: 10).

Sağlanabilecek olumlu şartlar, yaratıcılığın kriterlerinin başarılı bir şekilde gelişmesini ve oluşmasını sağlar. Bireyin kendi halinde esnek bırakılması özgün fikirlerin doğmasına zemin hazırlar.

İnsan için önemli bir özellik olan yaratıcılık, çocukların gelişiminde de büyük bir yer kaplar. Onları yönlendirecek ve cesaretlendirecek bir ortam öncelikle sistemli bir eğitim çerçevesinde okulda sağlanır. Okul öncesi eğitim bu zincir sistemin ilk basamağını oluştururken önem açısından daha büyük bir paya sahiptir. Eğitimde yapılan düzenlemeler bunu dikkate alarak hazırlanıp bilinçli eğitimciler tarafından uygulanmalıdır.

2.2.4. Çocuğun Tanımı

“Çocuk, bebeklik ve ergenlik çağıları arasındaki insan tipidir. Genellikle *konuşma* ve *yürüme* kabiliyetleri kazanıldıktan sonra çocukluğun başladığı; cinsel gelişimin başladığı ergenlik dönemi ile birlikte çocukluk döneminin bittiği kabul edilir. Ama bu tanımlamalar görecelidir ve kesin sınırları yoktur. Birleşmiş Milletlerin raporlarında 0-18 yaş arasındaki insanlar çocuk kabul edilirler. Bunun haricinde çocuk kelimesi sıklıkla evlat anlamında da kullanılır (Vikipedi).”

Bir başka kaynağa göre ise çocuk, doğuş ile ilk gençlik dönemi arasında bulunan kız veya erkek olarak adlandırılmaktadır.

“Çocuk kendini var etme yolunda çocukluktan çıkana dek erişkine bağımlıdır. Var olduğu anadan itibaren, dışındaki dünyaya ait edindiği izlenimlerinde bağımlı olduğu yetişkin onun yaşam üslubunun oluşmasında yardımcı bir nitelik taşır. Vücutuna ve çevresine yönelen izlenimleriyle çocuğun yaşam üslubu oluşur ve bundan sonra izlediği yolda bu üslupla örtüşenleri özümser.”. Bütün ömrü boyunca ilgisi, duyumsaması, düşünce ve davranışları yaşam üslubunun yasalarına uygun bir akış izler, ilgili üslubun yaratıcı çarkı dönmeye başlar”(Adler, 1998:7).

Erken çocukluk yılları bireyin gelişimi için çok önemli bir dönemdir. Bu dönemde bireyin tüm yaşam becerilerinin temelleri atılmaktadır. Beyin gelişimi ile ilgili yapılan araştırmalar bireyin beyin gelişiminin yaşamın ilk yıllarında çok hızlı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle okulöncesi yıllarda çocukların bilinçli ve doğru bir şekilde desteklenmesi ve yönlendirilmesi gerekmektedir.

Doğuştan on sekiz aylağa kadar, yeni doğmuş bebek, sonra da süt çocuğudur. Hızla gelişir, ağırlığı artar, boyu uzar, yürümeyi ve konuşmayı öğrenir. Altı yedi yaşına doğru, dili daha zenginleşir ve çevresiyle daha anlaşılır biçimde ilişki kurabilir: bu, akıl çağıdır.

O zaman ikinci çocukluk başlar ve bu ancak erinlikle son bulur. Bu dönemde çocuğun büyümesi daha düzenlidir. Vücudunun çeşitli kısımları değişir, süt dişleri düşer, yerine değişmez dişler çıkar. Buna paralel olarak, zekâsı da gelişir ve daha somut bir hal alır: sözcülemi, gördüklerinden ve bildiklerinden yararlanarak mantık yürütebilir, sayı sayabilir.

Bugün çocuk, çok önemli ve varlığıyla çevresini etkileyen bir konudur. Tüketim uygarlığımız onun beslenmesini, giyimini, hatta boş zamanını kullanmasını önemli değişikliklere uğratmıştır. Kişiliğini geliştirmek ve erişkin olarak dengesini sağlamak amacıyla, çocuk için her çeşit eğlence, boş zamanları değerlendirme imkânları yaratılmıştır: çocuk edebiyatı, doğrudan doğruya çocuğa seslenen televizyon yayınları, hatta reklamlar vardır. Oyunlar ve oyuncaklar konusundaki yeni yeni fikirler ise sayılamayacak kadar boldur. Geliştirilen anaokulları, kreşler, çocuk bakımı ve ana-babanın eğitimi alanlarında sağlanan aşamalar insanlığın çocuğa dönük başarıları olmuştur.

2.2.5. Çocukta Yaratıcılığın Gelişimi

Gesel ve Ilg çocuktaki yaratıcı yeteneklerin gelişmesinde taklidin önemini vurgulamışlardır. Çocuklar doğdukları andan itibaren duydukları sesleri, gördükleri hareketleri ve daha sonra giderek dikkat ettikleri yaşantıları taklit etmektedirler. Çocuğun taklit repertuarı giderek gelişmeye başlamaktadır. Oyunlarında yetişkinlerin konuşma tarzlarını, davranışlarını, mimiklerini model almaya başlarlar. Bu model alışlar, istedik yönde olabileceği gibi istenmedik yönde de olabilir. Çocuk çevresindeki kişileri taklit ettikten sonra zamanla kendi dünyasını oluşturmaya ve hayal dünyası içinde, çevresinde gördüklerini kendi yaratıcılığını da kullanarak yine çevreye vermeye başlar. Kendini ifade yolları olan resim yapma, yaratıcı hareketler, hikaye anlatma, dramatizasyon sırasında çocuk yaratıcılığın en üst noktasına ulaşabilmektedir (Breckenridge ve ark., 1969).

Çocuk için yaratıcılığın ilk oluşum dönemi anne yanında başlar. Bebeklik döneminden itibaren başlayıp büyümenin her evresinde farklılıklar gösteren algı düzeyi yaratıcılık için dürtü niteliği taşır. Duyuların gelişimi ile yaratıcılıkta paralel biçimde bir devinim

gösterir. İlk önce dokunarak, hissederek oluşan öğrenme duygusu, konuşmayı öğrendikten sonra meraklı sorulan “Bu nedir?”, “O Ne?” gibi sorgulamalara dönüşür.

4-6 yaşlarında çocuk yaratıcılık gelişimi açısından, ilk kez plan yapma becerisini öğrenir. Önceden bildiği oyunları ve işleri planlamaktan hoşlanır. Merakı sayesinde doğruyu ve yanlışı öğrenir, ilişkilerin nedenini anlamasa bile olaylar arasında ilişki kurar, hayali oyunda pek çok rolü dener. Bu yaşlarda diğer insanların duygu ve düşüncelerin farkında olur ve kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkileyeceğini düşünmeye başlar. Bu dönemde yaratıcı yoluyla kendine güveni geliştirebilir (Turla, 2004: 21).

Yaratıcılık öğretilmeyip ancak çocuğa rehberlik yapma ile geliştirilebilir. Yaratıcılık zengin ve çeşitli deneyimlerle ortaya çıkmaktadır. Çocuğa sağlanan uyarıcı ortam ve yönlendirme ile çocuk her geçen gün daha yeni ve değişik ürünlerin arayışı içerisine girer. Hem ailede hem okulda esnek, hoşgörülü bir ortamın sağlanması çocuğun yaratıcılığı için önemlidir (Oğuzkan, Demiral, Tür, 2001: 12). Yaratıcılığın örselenmemesi ve kısıtlanmaması için uygun ortam ve şartların sağlanması oldukça önem arz eder. Okul öncesi çocuğunun yönlendirilmesi veya kendisine rehberlik edilmesi bu açıdan önemlidir. Burada sorumluluk büyük ölçüde sınıf öğretmenine düşmektedir. Cesaretlendirilen çocuk, yaratıcılık kapsamında daha fazla aktif ve atılgan olur. Sağlanan uygun şartlar çocuğun yaratıcı düşünce ve becerilerini kullanmada olumlu dürtü niteliği taşır.

Karşılaşılan problemler karşısında kesin yargılara varmak ya da net kavramlar istemek yerine çocuktan ucu açık sorulara daha özgürce cevap vermeleri beklenmelidir. Kendine güveni sağlanıp yaratıcı düşünmesine fırsat verilmelidir.

Bu tarz yaklaşımlar yarının büyükleri, geleceğimiz, umudumuz olan çocuklarımızın yaratıcılık düzeylerini geliştirerek onları hem yarınlara hazırlayacak hem de geleceğe yatırım yapılmış olunacaktır (Alakuş, Mercin, 2009). Çünkü yaratıcı düşünen bir birey problemler karşısında hızlıca karar verip şartlara en uygun seçeneği seçip doğru olanı uygulama kapasitesine ulaşmış olacaktır.

2.2.6. Yaratıcı Çocuğun Özellikleri

Akverdi’ye göre (1953) yaratmak, var olduğunu insanın kendi kendine tasdik etmesidir denebilir. Valery, yaradılıştaki bu var olduğunu gösterme idaresine Descartes’inkine uyar bir hükümle şöyle ifade etmiştir: “Yaratıyorum, o halde varım!...” .

Yaratıcı düşünce, var olmanın bir parçası gibi düşünülebilir. Bu parçanın oluşumu ise çocukluk dönemine denk gelir. Yapılan birçok deneme ve araştırma göstermiştir ki küçük yaşlarda “yaratıcı düşünce” daha aktif durumdadır. Gelişimini hızlı ilerletir. O

yıllarda çocuğun yaratıcılık seviyesi belirmeye başlar. Yaratıcı çocuğu maddelerle aşağıdaki gibi tanımlayıp bir bütünlük içerisinde alabiliriz.

Yaratıcı çocuğun tanımlanmasında yapılan çalışmaların sonuçlarına göre yaratıcı çocuk;

- Yaratıcılığı kullanmayı gerektiren durumlarda dikkat süresi uzun olan,
- Gereksinimlerini ortaya koymada ve organize etmede şaşırtıcı bir kapasite

sergileyen,

- Bilinen, günlük yaşamda sık karşılaştığı şeyleri farklı yollarda kullanabilen,
- Fantezi ve mizah kullanarak problemlere birçok değişik çözüm yolu üretebilen,
- Sözcüklerle oynamayı seven, her şeyi öyküleştirerek anlatabilen çocuktur.
- Karşılarına çıkan fırsatları değerlendirebilen,
- Güçlükleri yenmek için yeni çözüm yolları bulan,

• Meraklı, devamlı sorular soran, araştırma yapmaya eğilimleri fazla olan, yeni ve ilginç buluşlar için ellerindeki malzemeyi değişik biçimde kullanabilen,

• İlgi ve dikkatlerini kolay yoğunlaştırabilen, ayrıntıları, yanlışları kolayca fark edebilen, değişiklik peşinde, oyuna düşkün, düşünce ve dilde akıcılık, özgürlük, hayal gücü, deneme, sına, bulma gibi özelliklere sahip, çevreye, doğaya karşı duyarlı, başkalarını kopya etmeyen, farklı ve ilginç şeyler yaratan,

- Artistik ve estetik konulara ilgi duyan, analiz ve sentez yönleri güçlü olan

Çocuklardır (Artut, 2007: s.s.71-72; Darıca, 2003: 21).

2.2.7. Çocukların Çizgisel Gelişim Basamakları

Yapılan birçok araştırma göstermiştir ki, çocukların sanatsal gelişimi, onların bedensel, duygusal, sosyal ve düşünsel gelişimleriyle doğru orantılı bir biçimde devinim gösterir. Aradaki bu sıkı bağ, ilerleyen yaşla birlikte farklılıklar göstermeye başlar. Bu gelişim süreci basitten karmaşığa doğru sistematik bir sırayı takip eder.

Kellogg, çocuğun sanatsal gelişimini üç dönem doğrultusunda ele almaktadır.

1- Anlamsız, basit karalamalar dönemi (Basic Scribbles) (2 Yaş)

2- Belirgin şekiller dönemi (Placement Patterns) (2-3 Yaş)

3- Anlamli şekiller dönemi (Diagrams) (3-4 Yaş)

Bir başka eğitim bilimci Lowenfeld'in gelişim evrelerine yaklaşımı ise daha doğal bir sürecin oluşumudur. Geçmişten günümüze en çok kabul gören yaklaşım yine kendisindedir. Bu yaklaşıma göre gelişim evreleri aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Karalama evresi 2 ile 4 yaş arası
- Şema öncesi evre 4 ile 7 yaş arası
- Şematik evre 7 ile 9 yaş arası
- Ergenlik öncesi evre 9 ile 11 yaş arası
- Mantık çağı 11 ile 13 yaş arası
- Ergenlik krizi 13 yaş ve üstü (Kırıçoğlu, 2002: 75).
-

Çocuklar duyumdan algıya, algıdan kavrama, somuttan soyuta, genelden özele doğru gelişirken, çevreden edindikleri malzemeyi ussal olarak işlemleyerek herhangi bir anlatım biçimiyle dışarı aktarırlar. İşte çizgi çocuğun hem algısal, hem ussal ve hem de resimsel malzemesidir. Bu resimsel malzeme çocukta yıl yıl hatta gün gün değişerek gelişir (Kırıçoğlu, 2002: 76).

1. Karalama Evresi (2 - 4 yaş arası)

Abacı'ya göre (2003), İki yaş civarında bilişsel olarak vardığı nokta, fiziksel gelişiminin önündedir. Bu yaşlarda çocuk hareketlerini tam olarak kontrol altında tutamaz. El-kol hareketleri düzensiz devinimdedir. Bu yaş çocuğunun eline kalem verip, büyük bir kâğıdın önüne oturttuğumuzda, anlamsız ve düzensiz devinimlerin, karalama diye adlandırabileceğimiz çizgilerle kâğıt üzerinde somutlaştığını görürüz.

Birçok araştırma bu dönemde yapılan karalamaların gelişigüzel olduğunu ve estetik kaygı taşımadığından resimsel gelişimin ilk evresi olarak tanımlar. Koca bir alfabenin harfleri gibi bu tür karalamalar da aynı şekilde çocuğun resimsel gelişiminin ilk basamağını oluşturur. Kellogg'a göre karalamalar, çocuk sanatının yapıtaşlarıdır.

Gelişigüzel yapılan karalamaların temelini çizgiler ve çizgi yumakları oluşturur. İlk başta henüz psiko-motor gelişimini tam tamamlayamayan çocuk için bu çizgiler belli belirsizdir. Yetişkinler için anlamsız gibi görünen bu tür karalamalar çocuklar için daha önem taşır. Yaşla ilerleyen gelişim sürecine paralel olarak çizgilerin bir düzene girmesi, tanınan şekillere biraz daha benzemesi gibi oluşum süreçleri onları daha mutlu eder. Bir şey yaratma hissi onlara haz verir. Bir kere başarılımış bu eylem onu tetikler ve yeni bir çizim yapması için onu dürtür. Bu tür dürtüler tekrarların doğmasını sağlar ki bu da karalama evresinden sağlıklı bir biçimde çıkmalarına olanak sağlar.

Köroğlu'na göre; Kurşun kalem ve benzeri çizer gereçle önceleri rastlantısal ya da yetişkinde görerek başladığı çizimlerinde kalemi bastırarak hareket ettirmektedir. Zaman içinde, deneyerek kalemi kullanmakta ustalaşmakta; dik, yuvarlak, kırık çizgileri gerçekleştirebilmektedir. Birbiri üzerine çizilen şekiller zamanla kopar, ayrılır. Önce yuvarlaklar tekrarlanmakta, sıkıldığında köşeli çizmeye başlamaktadır. Arada sert, zayıf, zikzak ya da dalgalı çizimler üretirken yuvarlak çizimlerine noktaları eklemekte ve dikkat çektiğini hissettiğinde de benzerlerini yapmayı denemektedir.

Abacı'ya göre (2010), giderek kaslarını kontrol altına almaya başladıkça eline aldığı kalemi doğru tutmayı başarır. Üç yaşın sonlarında karalamalar amaçsız ve denetimsiz olmaktan çıkar ve Kellogg'un 'anamlı şekiller dönemi' dediği evrede bilinçli çizgilere dönüşmeye başlar. Dairesel çizgiler insan figürüne dönüşmeye başlar. Kafa olarak betimlenen daireden kol ve bacaklar çıkar. Yüzde ise ilk başlarda yalnızca gözler ve ağız olur. Gövde, başın altında ikinci bir yuvarlak olarak ya da aşağı doğru inen düz bir çizgi olarak çizilebilir. Bir çocuk ne kadar çok karalama yaparsa, karalamalar o kadar çabuk başlangıcı ve sonu belli olan düz ve net çizgilere, kırık çizgilere ve dairesel çizgilere dönüşecektir. Karalamaları bazı çocuklar daha erken, bazıları ise daha geç ederler. Bu kesinlikle çocuğun kendisinin, yaşayarak deneyerek aşması gereken bir dönemdir. Çocukların bu dönemi bol bol çizerek, boyayarak özgürce çalışarak geçirmeleri gerekir.

2. Şema Öncesi Evre (4 - 7 yaş arası)

Karalama evresini yaşının da ilerlemesi ile atlatan çocuk, ikinci evre olan şema öncesi döneme geçer. Bu evrede çocuklar artık dış dünyayla etkileşim içine girer. Etrafında olup bitenleri algılayıp kendince yorumlamaya, sorgulamaya başlar. 5 ile 6 yaş yaşlarında çocuk kendini ifade etme yetisini kazanmaya başlar. Bunun için araçlar kullanır. Bu anlamda resim onların en büyük yardımcısıdır.

Biçimsiz karalamalar yerlerini tanıdık şekillere bırakır. Çizmekten en çok hoşlandıkları şey şüphesiz "insan" figürüdür. Her çocuk kendince oluşturduğu insan figürünü

betimler. Bu figür çizimi 5 yaşındaki bir çocukta daha orantısız bir biçimde resmedilir. Kocaman bir kafa yapılır. Kafadan çıkan bacak ve kollar görmekte mümkündür. Yaş ilerledikçe de figür formunu düzeltmeye başlar. Biraz daha orantılara dikkat edilir. 6 yaşına gelen çocuk, figürü bir mekân ya da bir olay içerisinde kurgulamaya başlar.

Ayrıntılar çoğalır, sayfanın orasına burasına dağıttığı figür ya da öğeler bir merkez çevresinde toplanmaya başlar ya da yer çizgisi dediğimiz alttaki çizgi üzerine daha anlamlı biçimde dizilir (Yavuzer,1992:42).

Artut'a göre (2006), şema öncesi dönemde tüm çizgiler önden olup yüzeysel görünümde. Son dönemlerde resimlerde derinlik faktörünü algılayabilseler bile zihinsel ve beceri gelişim düzeyleri gereği algıladıklarını ve bildiklerini çizememektedirler.

3. Şematik Evre (7 - 9 yaş arası)

Küçük çocuklar pek çok denemelerden sonra, insan ve çevresi hakkında belli bir görüşe sahip olur. Bu görüş resmine belirli şemalar şeklinde yansır. Her ne kadar, gerçek bir objenin herhangi bir şekilde çizimi, şema ya da sembol olarak nitelendirilirse de, biz burada çocuğun ulaştığı, sürekli tekrarladığı ve hiç kimsenin bu görüşü değiştirmesi için etkileyemediği “şemadan” bahsedilmektedir (Yavuzer, 2009: 55).

Yavuzer'e göre, yaklaşık 7 yaşlarında başlayan ve şekil kavramının gerçekleştiği bu dönemdeki bazı çocukların şemaları oldukça zengin bir kavramken, bazılarınınınki de zayıf bir sembol olabilir. Buna göre, parmak izleri gibi her bireyin kendine özgü bireysel özelliklerinin çeşitliliği vardır. Algı ve simgeyi kullanma becerisi de bu bağlamda farklılıklar gösterir.

Çocuk için şemanın oluşumu, o objeyle olan tecrübesine dayanmaktadır. Küçük yaşlarda olan çocuklarda bunun için betimlenen şemalar belirli sayıdadır. Bu yaş aralığındaki çocukların çalışmalarını incelerken bunu açıkça görebiliriz. Bunlara örnek insan, ağaç, ev gibi şemaları gösterilebilir.

Karalama ve şema öncesi evrede çizilen insan imgesi, bu dönemde daha detaylı bir biçimde resmedilir. Çünkü algısı gelişen ve farklı insanlarla iletişime geçen çocuk için tasvirin biçimi de yavaşça değişir. Yüzün üzerine çizilen gözler, burun, ağız daha orantılı resmedilir. Eldeki parmaklar, elbisenin detayları, saçların biçimleri...

gibidetaylar öne çıkar. İnsan şeması, geometrik biçimlerle ilişkilendirilip vücut oranlarıyla yer değiştirilir. Mesela, üçgen etek, dikdörtgen gömlek gibi...

Çocuk büyüdükçe görsel gerçekçiliğe önem vermeye başlar. 7-9 yaşlarında artık çocuk çizdiği insan şemasını kağıdında rastgele bir yere koymaz. Yer-mekân kavramını öğrenen çocuk, resminde de buna dikkat edip onları mekan çizgisini kullanarak bir zemin üzerine yerleştirir. Bu yerleşimde aynı şekilde bir sistemle kurgulanır. Boy hiyerarşisine dikkat etmeye başlar. İnsan evden küçüktür ama insan bir kediden de büyüktür gibi...

Çevresinin farkına varan, kendisinin de toplumun bireyi olarak gören çocuk, toplumla kurduğu ilişkide paylaşmayı öğrenir. Şema öncesi devirde “ben”, “benim” diyen çocuk artık “biz” demeye başlar. Çocuk okul yaşında kendi isteği ile gerçeği yansıtmaya çabası içine girer. Bu devirde çocuklar, boşluktaki tüm varlık ve nesnelerin birbirleriyle bağlantı içinde olduğu sonucuna varırlar (Alakuş, Mercin, 2009: 131).

Çocuğun yaşı ilerledikçe hem çevresel algısı hem de paylaştığı ortamlar değişmeye başlar. Okul çağının başlama dönemine tekabül eden bu evredeki çocuk, ailesinin dışında yeni bir ortamla tanışır. Yeni katıldığı bu ortamda tek başına bir birey olduğunu fark eder. Yaşamına katılan bu yenilik onun için yepyeni bir olgudur. Yaşattığı birçok çocukla paylaşılan ortam ona yeni kazanımlar sağlar.

8 yaş ve üzerindeki çocuklar çizimlerinde, yalnızca tek tek nesnelere değil ama nesnelere arasındaki ilişkilerde derinliği vermeye çalışarak resim yaparlar. Çocuklar artık kendilerine özgü bir bakış açısına sahiptirler. Oranlar ve bağlantılar da bu görüş açısına göre ayarlanır. Çizimdeki bu evre, Luquet tarafından “Görsel gerçeklik” diye tanımlanmıştır. Bundan sonra çocukların çizimleri ilerleme gösterir; çocuk büyüdükçe görsel açıdan daha gerçekçi olmaya başlar (Yavuzer, 1992, Akt. Alakuş, Mercin, 2009: 133).

4. Ergenlik Öncesi Evre (9 -11 yaş arası)

Bu dönemde çocuklar, gerçeklerle daha fazla ilgilenmeye başlarlar. Artık çocuk, sosyal özgürlüğünün bilincine yavaş yavaş varmaktadır. Arkadaş guruplarında cinsiyet farkı açıkça görülür. 9-11 yaşları arasında ergenlik öncesi döneme giren çocukların bilişsel gelişimleri halen fiziksel gelişimlerinin önündedir. Temel eğitiminin sonlarına sarkan bu döneme “gruplaşma” veya “başkaldırma” dönemi de denmektedir. Realist bir anlayışın geliştirdiği katı gerçekçi yansımalar belirgin bir şekilde görülür (Artut, 2006). Çocuk, çözmesi gereken birçok sorunu çözmeye bu yaşta yönelir. Bu nedenle belki resimleri biraz kuru olur ama daha gerçekçidir (Alakuş, Mercin, 2009: 133).

Cinsiyet farkı resimlerde seçilen konularda daha açıkça görülür. Kızlar feminen konuları seçerken erkekler daha erkeksi konuları tercih eder. Eleştirilme, başkalarıyla kıyaslanma düşünceleriyle de çizimlerini göstermekten kaçınırlar.

5. Mantık Çağı (11 - 13 yaş arası)

Bu yaştan sonra genç mantık çağına girmiş sayılır. Dünya olaylarını, çevresinde olup biteni, yalnız somut değil soyut düşünceleri toplayıp biriktirip kavramlaştırıp öğrenir. Bunu kendi yorumuyla dışarı yansıtabilir (Kırıçoğlu, 2002: 96).

Bu dönemde çocukların bazıları gözle görülen şeylerle (görsel-nesnel) ilgilenirken, bazıları ise bunu yapmaya çalışır. Perspektif gündeme gelir. Ön-arka plan fikri gelişir. Vücuttaki ayrıntılar (eklemler) artık görülür. İnsan figürünün büyük bir ayrıntıyla çizildiği, tahmin edileceği gibi, cinsel özelliklerden haberdar olmanın büyük ölçüde arttığı ve bunların resme yansıdığı gözlenmektedir (Yavuzer, 1988, Akt. Alakuş, Mercin, 2009: 134).

Gerçeği yansıtma güdüsü, kurulan kompozisyonlarda açıkça görülür. Işık-gölge, renk, oran-orantı gerçekliği daha net temsil eder. Nesnelere kendi renklerine boyamaya özen gösterip perspektife dikkat ederler.

(Kırıçoğlu, 2002: 96).Ergenliğin başladığı döneme denk gelen bu evre, sağlıklı bir ergenlik için büyük önem taşır. Bunalımlı haller, melankoli gibi duygu devinimlerini gözlemlemek mümkündür. Baskıcı olmayıp daha esnek olmak gerekmektedir.

6. Ergenlik Krizi (13 yaş ve üstü)

Bu yaştan sonra genç mantık çağına girmiş sayılır. Dünya olaylarını, çevresinde olup biteni, yalnız somut değil soyut düşünceleri toplayıp biriktirip kavramlaştırıp öğrenir. Bunu kendi yorumuyla dışarı yansıtabilir

Bu yaşlarda resimsel konularda rastlanabilecek birçok sorunla ergen kendisi başa çıkabilir. Orantısızlık ya da renkteki uyumsuzluk gibi olumsuzlukları kendisi düzeltebilir. Genç, deneme yanılma yoluyla kavramların gerçekliğini öğrenerek bütünlüğü sağlar.

2.2.8. Çocukta Yaratıcılığı Etkileyen Olumlu ve Olumsuz Etmenler

Çocuklarda yaratıcılığın geliştirilmesi için okullardaki ve okul dışındaki temel etkenler aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- Alguların zenginleştirilmesi için çocukların gözlem ve hafıza eğitimine gerekli önemi vermek.
- Duygu ve düşünceleri kullanma alışkanlığı kazandırmak, çabuk, cesaretli, kararlı olmalarına olanak vermek.
- Çocuğun çevresinin yapılan iş ve resimlerle donatarak bir sanat çevresi yaratmak.
- Yeni biçimler aramaya, bulmaya ve bunları anlatıp yorumlamaya yöneltmek.
- Hayal gücünün geliştirici (imgesel) oyun, müzik, öykü ve drama gibi etkinliklere yer vermek, yeni görüş ve düşüncelerin hayata geçirilmesine ortam sağlamak.
- Çocuğun kendi kendine çalışıp teknik yönden birikim ve doyum sağlayacağı ortam hazırlamak.
- Araç-gereçlerin anlam ve amaca uygun olarak seçilmesi, ilgili konuları çocukların düzeylerinde tutarak onların kendi yaşantısı ve çevreleriyle ilintili olmasına özen göstermek.
- Grup çalışmalarında ve özellikle problem çözme sürecinde çocukların kendi düşüncelerini söylemelerine öncelikle önem vermek.
- Değerlendirme ve eleştirilerde dikkatli olmaktır (San, 1979; Gökaydın, 1990; Üstündağ, 2002; Artut, 2006).

Çocukta yaratıcılığı engelleyen diğer faktörler ise;

- Öğrencinin yaratıcılığa temel olan kaynaklardan yoksun oluşu,
- Çevredeki kültür kaynaklarından yeterince yararlanma fırsatının çocuğa verilmemesi,

Malzeme ve araç yetersizliği,

- Konunun çocuğun yaratıcılığını geliştirecek düzeyde veya nitelikte olmaması,
- Atölye imkansızlığı ve hep sınıfta çalışma zorunluluğu,
- Her zaman fayda amacına dönük çalışma zorunluluğu,
- Ders saatinin azlığı ve sürenin kısalığı, çocuklara yaptırılan kopya ve geleneksel biçimlerin biktırircasına tekrarı,

- Sanat eğitimcisinin ders ve sınıfa olan ilgisinin azlığı, çocuğa mutsuz, fazla ciddi ve yapılandırılmış ortam sunulması,
- Faaliyet seçiminde basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru hareket edilmeyişi (Artut, 2002; San, 2003; Gürtuna, 2003; Yıldız- Şener, 2003; Argun, 2004; Kırıçoğlu, 2005; Artut, 2007) gibi etmenler olarak maddelenebilir.

Bunlara ek olarak stres, yorgunluk, ego, tatminsizlik gibi insani ve fiziki yetilerde aynı şekilde yaratıcılığın gelişmesinde olumsuz etmenler olarak sıralanabilir.

Torrence'a göre (1960), yaratıcılıkta cinsiyetin kimi zaman engelleyici olduğu da gözlenir. Yaratıcılık doğası gereği hem duyarlık ve hem de özgürlük gerektirir. Duyarlığın kadınsı, özgürlüğün erkeksi özellik olarak algılandığı ortamlarda Her İki Cinsin Kendi Özelliklerinden Uzaklaşacakları Korkusu Yaratıcılığı Engeller.

Sınıf ortamında da yaratıcılığı olumsuz etkileyen bazı durumlardan da bahsedilebilir. Bunlar; çalışma ortamının elverişsizliği ya da materyallerin eksik oluşundan kaynaklanabileceği gibi sınıf ortamının kalabalık oluşu ya da zamanın sınırlı oluşu olarak da sıralanabilir.

Öğretmenin yetersiz oluşu, aşırı otoriter ya da asabi oluşu hem çocuğun gelişimi üzerinde hem de yaratıcı yetisinin gelişiminde olumsuz izler bırakabilir.

Görmek yaratmanın ilk koşuludur. Estetik zenginlikten yoksun, kültür kaynakları sınırlı bir çevreden gelen çocuktan daha varlıklı çevreden gelenler gibi yaratıcı olması beklenemez (Kırıçoğlu, 2002: 180). Aradaki bu kültürel ve çevresel farkın en aza indirilmesi eğitimcinin sorumluluğunda kontrol altına alınabilir. Kültürel kaynakların eğer imkan var ise yerinde gezilip görülmesi en uygun olanıdır. Çünkü çevredeki kültür kaynaklarından yeterince yararlanma fırsatı çocuğa verilmelidir. Bunlar müze, galeri, sergi vb. gibi mekanlardır. Eğer şartlar bunlara el vermiyor ise video kaydı, fotoğraf, fotoğraflı dergi ve kaynak kitaplar çocuklara gösterilip olumlu dönütler sağlanabilir.

2.2.9. Anaokuluna Giden Çocukların Kavram Anlayışı

Okul öncesi sınıflarda çocukların bazı sanatsal öge, obje ve diğer varlıklara ilişkin bazı kavramları anlama becerilerine yönelik tespitler yapılmıştır. Hume'a göre (2000) bunlar aşağıda sıralanmıştır.

- Geometrik ve serbest şekilleri tanımak ve çizmek,
- Hatlar arasındaki farklılıkları bulmak ve çizmek: kalın, ince, zikzak, kıvrılmış, düz kesilmiş.
- Açık ve koyu renkleri tanımak ve kullanmak,
- Ana ve ara renklerin tanımını bilmeden mavi, sarı, kırmızı, yeşil, eflatun ve turuncuyu tanımak,
- Taslakların tekrarından model yaratmak,
- Benzer ve farklı şeyleri algılamak,
- Sanat araçlarını güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanmayı öğrenmek,
- Çeşitli araçların kullanımı ve sunumundan sonra sanat araçlarındaki farklılıkları tanımak,
- Kendi sanatları ve başka sanatçılar hakkında konuşmak,
- Kişisel olarak önemli düşünceleri söylemek,
- Evlerin, yapıların farkında olmak,
- Kıyafet tasarımı hakkında konuşabilmek (Artut, 2010: 40).

2.2.10. Gelişim Psikolojisi

Gelişim psikolojisi, bireyin kronolojik yaşıyla onun davranışının türü arasındaki ilişkiyi inceler. Duyu organlarının yaştan ilerlemesine paralel olarak nasıl geliştiği, konuşma gibi oldukça karmaşık önemli bir davranışın, hangi yaş aşamalarında ne gibi gelişim basamakları gösterdiği gelişim psikologlarının üzerinde çalıştığı sorunlara birkaç örnek oluşturur. Gelişimsel psikolojinin diğer bir konusu da çocukların içinde büyüdüğü çevre özellikleriyle onun geliştirdiği davranış türleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

İnsan gelişimi, çevre ve kalıtım arasındaki sürekli ve karşılıklı etkileşim ürünüdür. Kalıtsal özellikler, kısaca biyolojik ön yatkınlıklar olarak tanımlanabilir. Döllenen yumurta aşamasından başlayarak, genler taşıdıkları yapısal özellikler doğrultusunda hücreleri programlar ve böylece cinsiyet, saç rengi, fiziksel

büyüklik ve hatta bir ölçüde zihinsel yetenekler, çevresel değişkenler ile etkileşerek şekillenir. Buna göre insan gelişimine yön veren iki temel süreç söz konusudur. Bunlardan birincisi, Genotip, ikincisi Fenotip'tir. Genotip, ana-babadan kalıtım yoluyla gelen tüm özellikler, fenotip ise aile, çevre, okul ve toplum gibi farklı sosyal bağlamlarda toplumsal ilişkiler yoluyla edinilen gözlenebilir tüm kişisel özelliklerdir (Aydın, 2003: 1).

Yaşadığımız çevre, kültür ve sosyal grup bireysel deneyimlerimizi oluşturur. Algılarımız bu etkenlere maruz kalıp şekillenir. Çocukta yaşadığı çevreden belli alışkanlıklar ve deneyimler edinir. İyi ahlak veya saldırganlık buna örnek verilebilir.

Başka bir deyişle, her birey doğumundan çocukluk dönemine, çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine kadar belli yaş aralıklarında bir gelişim devinimi gösterir. Fakat bu evreler yaşanan deneyimlere göre değişkendir.

Aydın' a (2003: 4) göre; her bireyde gelişim ortak bazı ilkelere göre oluşur. Bu ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Gelişme, genetik ve çevresel değişkenlerin karşılıklı etkileşiminin ürünüdür. Genetik araştırmalar göz rengi, cinsiyet, beden biçimi, boy, zeka gibi birçok yapısal özelliğin kalıtsal etkenlere bağlı olduğunu göstermektedir. Ancak kalıtım yoluyla getirilen birçok özelliğin çevresel değişkenlere göre biçimlendiği de bir gerçektir. Örneğin, kalıtsal zeka potansiyelinin uygun eğitim yaşantılarıyla desteklenmemesi halinde, yeterince gelişmediği bilinmektedir. Öte yandan boy kilo gibi birçok fiziksel özelliğin gelişimi, yeterli ve dengeli beslenmeye bağlıdır.
2. Gelişim yaşam boyu sürer. Gelişim belli aşamalara bölünmüş ve her biri, önceki aşamaların birikimlerine dayalı olarak oluşan bir süreç içinde gerçekleşir. Başka bir anlatımla gelişim, organizmanın doğum öncesi evreden başlayarak ölümüne dek geçen zaman dilimi içinde helozonik halkalar şeklinde oluşan ve birbirini izleyen süreçlerin toplamıdır.
3. Gelişimin kritik dönemlere özgü karakteristik özellikleri, hem düzenli hem de sıçramalı bir seyir içinde gerçekleşir. Örneğin, çocuğun duyuşal

ve dilsel gelişimi arttıkça, konuşması da gelişirken, yürümenin başladığı aşamada konuşma yeterli bir ölçüde duraksar. Öte yandan algısal ve zihinsel gelişme, ahlaki gelişimin önkoşulunu oluştururken, çocuklar içinde buldukları sosyal çevre koşullarına bağlı olarak ahlaki açıdan farklı gelişim özellikleri gösterirler.

4. Gelişim içten dışa, baştan ayağa doğrudur. Doğum öncesi evreden başlayarak, öncelikle başın ve sırasıyla gövde, kol ve bacakların geliştiği, aynı şekilde iç organların gelişimini, bedene şekil veren dışsal gelişimin izlediği bilinmektedir.
5. Gelişim genelden özele, bütünden parçaya doğrudur. Gelişim süresince de önce bedenin ana bölümleri olan baş, gövde, kol ve bacaklar oluşmakta, daha sonra bu organları belli bir etkinlikte kullanmayı sağlayan ince kasların gelişimi başlamaktadır. Örneğin, çocuklar belli bir gelişim aşamasında, sadece ellerini bir bütün olarak kullanırken, ince kasların gelişimi ile parmaklarını kullanmaya başlamaktadırlar.
6. Gelişim özellikleri ayrılmaz bir bütünlük oluşturur. Gelişim alanları karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedir. Örneğin çocuğun zihinsel gelişimi, dil gelişimini hem etkilemekte hem de ondan etkilenmektedir. Aynı şekilde çocuğun sosyal gelişimi, zihinsel ve ahlaki gelişiminin hem nedenini hem de sonucu olmaktadır. Şu halde tüm gelişim alanları, iç içe geçmiş bir etkileşim örüntüsüdür.
7. Gelişimin kritik dönemleri vardır. Organizma, belli bir zaman diliminde bazı gelişim alanlarında, nispeten parametrik bir evrimleşme içinde bulunur. Bu dönemlerde birey, belli öğrenme yaşantılarına ve çevresel etkilere daha duyarlı bir hale gelir. Örneğin 0-3 yaş grubu içinde,

çocuğun temel güven, sevgi ve kabul görme güdülerinin duyurulması, ileri yaşlarda özerk ve bağımsız bir bireyselleşme yetkinliğine ulaşmasına neden olur. Dolayısıyla bu dönemde özerkleşme ve bireyselleşme çabalarının yetişkinlerce engellenmesi ise bireyin sosyal gelişimini olumsuz yönde etkiler. Şu halde gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmaya yeterliğinden yoksun bırakılan engellenmiş çocukların, bağımlı edilgen hatta nevrotik bir kişilik yapısına sahip olmaları, anlaşılabilir bir durumdur. Psiko-analitik yaklaşıma göre, belli bir psiko-sosyal gelişim evresine özgü gereksinimlerin karşılanmaması, bu dönemde takılmaya neden olur. Bu tür bireyler, bir sonraki gelişim dönemine özgü yeterlikleri gösteremedikleri için, duygusal ve düşünsel açıdan gelişemezler. Bireylerde ergenlik ya da yetişkinlik dönemlerinde gözlenen davranış bozukluklarının nedenleri de çocuklukta yeterince karşılanamayan bu tür ego gereksinimlerinde aranmalıdır.

8. Gelişim bireysel farklılıklar gösterir. Her bireyin genotipi ve fenotipi farklı olduğu için, gelişim süreci de farklıdır. Buna göre çocukların gelişim sürecinde bazı benzer özelliklerin yanı sıra, kalıtsal mirasların ve etkileşimin örüntülerinin farklılığı nedeniyle bazı ayrılıklar göstermeleri de doğal karşılanmalıdır.

2.2.10.1. Bilişsel Gelişim

Biliş terimi dikkat, örüntü tanıma, duyuşsal kayıtlar, bilişsel nörobilim ve bellek gibi pek çok bireysel süreçleri (ve yapıları) içerir. Düşünme bu bağlamda, bahsedilen bu çeşitli bileşenlerin organizasyonu, manipüle edilmesi ve karmaşık kullanımının bir ürünü demektir (Solso; M. Maclin; O. Maclin; 2013: 475).

Aydın' a (2003: 29) göre ise; Biliş (cognition) terimi, çevremizi öğrenme ve anlamayı içeren zihinsel etkinlikler karşılığı olarak kullanılır ve yaklaşık olarak düşünme terimi ile eşanlamlıdır.

Bu durum bazı gelişim psikologlarına göre yaşla birlikte eş zamanlı bir değişim gösterir.

Başka bir kaynağa göre; Bilişsel gelişim, zihinsel süreç içinde algılama, hatırlama, akıl yürütme, karar verme ve problem çözme gibi olgularda meydana gelen değişikliklerin hepsidir (Atkinson ve Diğerleri, 1999, Akt. Yıldız, 2000).

Ataç'a göre (1993), bilişsel gelişim bellek ve zekâ gelişimi olarak tanımlanmıştır. Zekâyı ise; olayların anlam ve ilişkilerinden, sonuçlara varabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. İlk üç yaşta zeka; sensor-motor deneyim, ilintileri kavrama, resim tanıma, düşüncenin yeni yapısı ve şekillerin gelişimi, düşüncenin oluşumu gerçekleşir. Doğal ve diğer şekilleri ile düşünce, karşılıklı ilişki düzeyinde düşünce şeması gibi bir yol izler. Normalde ayrıntı idrakı dört ve yedi yaş arasında gelişir.

Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelmesi sürecidir. Çünkü çocuklar anlam arayıcılarıdır. Daha konuşmayı öğrenir öğrenmez soru sormaya başlarlar, basit şeyler hakkında olduğu kadar, insanın varoluşu hakkında filozof ve ilahiyatçıların kafasını karıştıran sorular sorarlar. Çocuklar yoğun bir biçimde değerler, duygular, anlam ve kendilerinin diğerleriyle ilişkilerini keşfedici sorularla ilgilenirler (Caine ve Caine, 2002).

Gelişim psikolojisinin temelini atan ve bu konuda çalışmalar yapmış olan Piaget, somut etkinlikler yapmanın ya da tecrübeyle sabit deneyimler edinmenin, klasik yazma, okuma, dinleme eğitime göre daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Okul öncesi yaş grubu özellikle sanatsal etkinlik ile bu bilişsel gelişim sürecini olumlu şekilde arttırdığı yapılan çalışma ve deneylerle kanıtlanmıştır.

Piaget, tüm çocukların gelişmelerinin belirli aşamalara göre gerçekleşebileceğini ifade

Evre	Yaş	Karakteristikleri
Duyusal-motor	0-2	- Şimdi ve burada dünyası - Dil yok, erken evrede düşünce yok - Nesnel gerçeklik anlayışının yokluğu
İşlem-öncesi	2-7	- Ben merkezci düşünce - Algının baskın olduğu muhakeme - Mantıkî düşünceden çok sezgisel - Korunum yeteneği yok
Somut-işlemler	7-11 veya 12	- Korunum yeteneği - Sınıflama ve ilişkiler kurma yeteneği - Sayıları anlama - Somut düşünce - Düşüncede tersine çevrilebilirliğin gelişimi
Soyut-işlemler	11-12 14-15	- Düşünce genellemesinin tamamlanması - Önermesel düşünme - Varsayımla baş edebilme yeteneği - Güçlü idealizm gelişimi

Şekil: 2. Piaget'in Bilişsel Gelişim Evreleri

eder. Buna göre aşağıda bilişsel gelişim evrelerini detaylı bir biçimde görebiliriz (Solso; M. Maclin; O. Maclin; 2013: 462).

Okul öncesi çocukların bazı sanatsal öge, obje ve diğer varlıklara ilişkin bazı kavramları anlama becerilerine yönelik tespitler yapılmıştır. Hume'a göre (2000) bunlar sıralanmıştır.

- Geometrik ve serbest şekilleri tanımak ve çizmek,
- Hatlar arasındaki farklılıkları bulmak ve çizmek: kalın, ince, zikzak, kıvrılmış, düz kesilmiş...
- Açık ve koyu renkleri tanımak ve kullanmak,
- Ana ve ara renklerin tanımını bilmeden mavi, sarı, kırmızı, yeşil, eflatun ve turuncuyu tanımak,
- Taslakların tekrarından model yaratmak,
- Benzer ve farklı şeyleri algılamak,
- Sanat araçlarını güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanmayı öğrenmek,
- Çeşitli araçların kullanımı ve sunumundan sonra sanat araçlarındaki farklılıkları tanımak,
- Kendi sanatları ve başka sanatçılar hakkında konuşmak,
- Kişisel olarak önemli düşünceleri söylemek,
- Evlerin, yapıların farkında olmak,
- Kıyafet tasarımı hakkında konuşabilmek.

Hume tarafından sıralanan bu maddeler okul öncesi eğitim alan çocukların kavram anlayışlarına yönelik bir çalışmadır. Her evre ve yaş grubu kendi içinde gelişim düzeyini belli algılamalarla oluşturur ve dönemsel kazanımlar içerir. Farklı evreler olsalar bile kendi içlerinde birbiriyle bağlıdırlar. Bir önceki dönem bir sonraki dönem için artılar oluşturur.

Küçükkaragöz (2004), Piaget zihinsel gelişimin, bebek doğduktan itibaren deneyimler kazanarak ve olgunlaşma sürecine bağlı olarak gerçekleştiğini kabul eder. Çocuklar yaşantılar ve çevreyle etkileşimleri sonucunda gelişirler. Bazı zihinsel gelişmeler sosyal geçişle bazıları ise olgunlaşma ile olur. Sosyal geçiş, toplum kültürünün paylaşımıyla olur. Bu paylaşım arkadaşlar, ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşim sonucu meydana gelir. Olgunlaşma ise fiziksel büyüme, sosyal ve psikolojik yaşantı ile ilgilidir, demektir.

2.2.11. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramına İlişkin Temel Kavramlar

Aydın'a göre, Bilişsel gelişimi, düşünme ve akıl yürütme yöntemlerinde gözlenen evrelere göre sınıflayan ilk psikolog Piaget'dir.

Piaget, yıllarca çocuklar üzerinde yüzlerce çalışma yapmış, zihinsel gelişimin temellerini atan tespitler ortaya atmıştır.

Çocukların dünyanın edilgen bir parçası olmadığı, ancak iç dünyalarının yetişkinlerden farklı olduğu görüşünü savunmuştur Piaget. Yukarıdaki tabloda da belirttiğimiz gibi bilişsel gelişimi dört evreye ayırmıştır. Bunların yanında; bilişsel gelişim, genetik ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle oluşmaktadır. Piaget'e göre, gelişime yön veren beş temel ilke vardır.

1. Şema
2. Olgunlaşma
3. Yaşantı
4. Uyum
5. Özümleme ve örgütlenme (Aydın, 2003: 31).

2.2.11.1. Şema

Şema kavramı, çocuğun uyarınları anlamlı kılmak için kullandığı bir referans çerçevesi olarak tanımlanabilir. Bebek başlangıçta tümüyle refleksif nitelikte şemalar kullanır, ancak büyüdükçe olgunlaşma, yaşantı ve uyum yoluyla yeni şemalar kazanır. Başka bir anlatımla, şemalar çocuğun algı dayanağının nitelik ve içerik açısından gelişmesine bağlı olarak değişir. Ancak her koşulda çocuk, yeni bir durumla karşılaştığında öğrenilmiş yaşantı deneyimlerini yansıtan şemalarını kullanarak tepkide bulunur. Bu davranış biçimi şematik algı olarak bilinir (Aydın, 2003: 31).

Çocuğun gözlem oluşturduğu şeması, tecrübeyle bilgiye dönüşene kadar tüm aynı şemalar için bir örneklem oluşturacaktır. Şematik algı, canlı bir organizma gibi sürekli gelişim gösterebildiği gibi uygun eğitim şartları sağlanmazsa tam tersi bir sonuçla da körelebilir. Çocukluk döneminde şema algısının olumlu gelişimi, ileri yaşlarda kazanımlarını da beraberinde getirecektir.

2.2.11.2. Olgunlaşma

Olgunlaşma, biyolojik gelişimin yanı sıra organizmanın geçirdiği yaşantılar sonucu kazandığı deneyimleri tanımlamaktadır. Buna göre çocuk, dünyayı öğrenme ve kendini geliştirme sürecinde çevre ile etkileşim halindedir. Bu etkileşim örüntüleri, onun başlangıçta refleks halinde olan tepkisel davranışlarını, çevresel uyaranlara göre biçimlenen biçimli davranışlar haline getirmesine yardımcı olur (Aydın, 2003: 33).

Biyolojik olgunlaşma olmadan deneyim, sosyal geçiş ve dengeleme olmaz. Bu gelişim, bilişsel gelişimi de aynı ölçüde geliştirir.

2.2.11.3. Yaşantı

Yaşantı, belli davranış örüntülerini çocuğa kazandırmak amacıyla yapılandırılmış veya yapılandırılmamış yaşamsal deneyimlerin anlatımıdır. Burada yapılandırılmamış terimi, kendiliğinden oluşan yaşantılar, yapılandırılmış terimi ise, eğitim amacıyla örgütlenen yaşantı deneyimlerini tanımlamaktadır (Aydın, 2003: 33).

Zihin gelişimi kişinin geçirdiği yaşantı zenginliği ile ilgili bir olgudur. Bu zenginlik, nesnelere ile ya da sınıma-yanılma ile elde edinilen deneyimler yani yaşantılar ile olur. Çocuğun çevresindeki nesnelere ile girdiği etkileşim ona iki türde bir deneyim kazandırır.

- Fiziksel Deneyim
- Mantıksal Deneyim.

Fiziksel deneyim, nesnelere fiziki özelliklerinin öğrenilmesiyle kazanılır. Mantıksal deneyim ise, bireyin içsel olarak nesneyi ya da kavramı özümsemesi ile oluşur. Öyle ki, insan deneyimler yolu ile kendine katkı sağlayan tek canlı türüdür.

2.2.11.4. Uyum

Organizmanın çevreye uyum yeteneği, kuşkusuz tüm canlılar için ortak bir özelliktir ve Piaget'nin de bilişsel gelişimi açıklamasında temel bir kavramdır. Piaget, bilişsel gelişimi, dünyayı öğrenme yolunda bir denge, dengesizlik yeni bir denge süreci olarak görmektedir. Diğer bir deyişle, alt düzeydeki bir dengeden, üst düzeydeki bir dengeye ilerleme olarak tanımlanmaktadır. Bu dengelenme sürecinin kesintisiz işleyebilmesi ise karşılaşılan yeni obje, durum ve varlıklara uyum sağlamayı gerektirir.

Uyum, organizmanın belli bir uyaran grubuna düzenli ve tutarlı tepkiler geliştirme yeterliği olarak tanımlanabilir. Çocuk başlangıçta kendini merkeze alan bir

yaklaşımın olay ve nesnelere değerlendirenken, zaman içinde bakış açısı daha somut ve nesnel bir nitelik kazanır. Buna göre uyum, çocuğun öznel bilinç boyutunun gelişmesinin ve uyarıcıları nesnel gerçekliği içinde algılanmasının anlatımıdır. Şu halde uyum, çocuğun gelişim sürecinin ve etkileşim örüntülerinin doğal bir yansıması olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla çocuğun uyum yeteneğinin gelişmesi geçirdiği yaşantıların niteliğine ve içeriğine bağlıdır (Aydın, 2003: 33).

2.2.11.5. Özümleme ve Örgütlenme

Özümleme, bireyin yeni karşılaştığı durumları önceden var olan şemaların içine yerleştirmesidir. Bu durum aslında daha önceden karşılaştığı şeylerin şemalanarak alt bilince girmesi ve daha sonra ilk kez karşılaştığı şeye bu bildiği bilgiyle etiket vurma biçiminde yorumlanabilir.

Mesela; zebraya çizgili at demek, ilk kez gördüğü bir kaplana kedi demek gibi...

Çocuk, öncelikle uyarıcının niteliğini çözümleyerek anlamlandırma gereksinimindedir. Bu amaçla belleğindeki öğrenilmiş yaşantı kalıplarından yararlanarak, geliştireceği davranış biçimini organize eder. Öğrenme, bir anlamda kalıplaşmış bu tür davranış örüntülerinin farklı nitelik ve nicelikteki türevleridir (Aydın, 2003: 34).

Çocuğun karşılaştığı her problem durumu, çocuğa yeni kazanımlar sağlar. Çocuk birbirinden bağımsız olarak öğrendiği bilgileri, birbirinden bağımsız bütünler olarak bırakmadan, onları birbiri ile ilişkilendirip yeni bir bilgiye ulaşır. Böylece daha üst düzey ve daha dengeli zihinsel yapılar oluşur. Bu duruma örgütlenme yani organizasyon da denir.

Bilgiler, olaylar ve süreçler sistematik ve tutarlı hale geldiğinde çocuk, daha üst düzeyde bilişsel yapılar kurmaya başlar. Bu da bilişsel gelişimin yapı taşlarından birini oluşturur.

Bilişsel yapıyı yeniden düzenlemeyi öngören her öğrenme yaşantısı, aynı zamanda yeni bir özümleme ve örgütlenme etkinliğini beraberinde getirir. Dolayısıyla öğrenme sürekli olarak gelişen dinamik bir denge arayışının ürünüdür (Aydın, 2003: 34).

2.3. SEMİYOTİK VE GÖRSEL ALGI

2.3.1. Semiyotik (Göstergebilim) Nedir?

Çocuklar için hazırlanan görsel materyaller içerik ve kavramsal olarak gelişime katkı sağladığı kadar olumsuz yönde de etkiler. Bu fikirden yola çıkarak, aktarım biçimlerinin

estetik algıda oluşturduğu temel bilinç göz ardı edilemeyecek kadar fazladır ve çeşitlilik gösterir. Bildirişim, amacı taşıyan veya taşımanın her anlamlı bütün çeşitli birimlerden oluşan bir dizgedir. İnsanların birbirleriyle anlaşmak için kullandıkları doğal diller (söz gelimi, Türkçe), davranışlar, görüntüler, trafik belirtkeleri, bir kentin uzamsal düzenlenişi, bir müzik yapıtı, bir resim, bir tiyatro gösterisi, bir film, reklam afişleri, moda, sağır-dilsiz abecesi, yazınsal yapıtlar, çeşitli bilim dilleri, tutkuların düzeni, bir ülkedeki ulaşım yollarının yapısı...örnek olarak verilebilir.

Gerçekleşme düzlemleri değişik olan bu dizgelerin birimleri de genelde, gösterge olarak adlandırılır. Yine çok genel olarak belirtecek olursak, anlamlı bütünleri, bir başka deyişle gösterge dizgelerini betimlemek, göstergelerin birbirleriyle kurdukları bağıntıları saptamak, anlamların eklenmiş biçimlerini bulmak, göstergeleri ve gösterge dizgelerini sınıflandırmak, dolayısıyla, insanla insan, ,insanla doğa arasındaki etkileşimi açıklamak, bu amaçla da bilgikuramsal, yöntembilimsel ve betimsel açıdan tümü kapsayıcı, tutarlı ve yalın bir kuram oluşturmak, göstergebilim diye adlandırılan bir bilim dalının alanına girer.

Göstergebilim (Semiyotik) simge, sembol ve işaretlerin yorumlanmasını, üretilmesini veya işaretleri anlama süreçlerini içeren bütün faktörlerin sistematik bir şekilde incelenmesine dayanan bir bilim dalıdır (tr.wikipedia.org).

Göstergebilim, insanların bildikleri tüm iletişim biçimlerini kullanarak nasıl iletişim kurduklarını inceleyen bilim dalıdır. Göstergebilimde iletişim olgusu bir insandan öteki insana aktarılan enformasyon olarak ele alınır. Ancak aktarılan enformasyon tat alma, koku alma, dokunma, görme, duyma ve ses çıkartma gibi bir kısım veya bütün iletişim biçimlerinin kullanılmasıyla ortaya çıkan anlamın bir karışımı, bir bütünü olarak görülür. Çok basit bir eylem ile kişi konuşuyor, jest yapıyor, belirli bir mimiği kullanıyor veya başka birine dokunuyor olabilir. Yukarıda sayılanları tek tek veya hepsini bir arada inceleyen göstergebilim bu yolla eylemin tamamını anlamaya çalışır. Bu sebeple göstergebilimin nesnesi, bir topluluğun iletişim kurmak için kullandıkları sistematik ve basmakalıp değişik vücutsal aktivite örüntülerini analiz etmek, benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya çıkartmaktadır.

Erol'a göre (2007), bir iletişimci, 'ne dediğiniz değil, onu nasıl söylediğiniz önemlidir', der. İletişim disiplinde göstergebilimin önemi bu noktada başlar. İma

etme, vurgu, tonlama gibi dilbilimsel özelliklerin öğretilmesi zordur. Ancak mimik ve jestler veya görsel işaretler öğrenilmiş ve üzerinde anlaşma sağlanmış kalıplardır. Aşağıya doğru ve ağırlaşan ses tonu dostane olmayan bir sözcede kullanılırken buna eşlik eden asık yüz ifadesi iletişime yardımcı bir anlam taşır demektedir.

Hazırlanan masal kitaplarındaki betimlemeler, iletişimde bu bağlamda kolaylaştırıcı özellikler taşır. İmgeler iletinin aktarılması ya da hikayenin anlamlandırılmasına yardımcı olur.

İnsanoğlu sembollerle, imgelerle ve çok çeşitli işaretlerle kuşatılmış olduğu için bunları anlamak, kategorize etmek ve iletişim için kullanmak ister. Anlam mesaj ile o mesajı açanın ilişkisinden doğar. İmgeler bizi hareket etmeye zorladığında, biz hem onların mitlerden, yan anlamlardan kaynaklanan üzerimizdeki etkilerin farkındayızdır (Erol, 2007).

Görsel semiyoloji anlam ve ideoloji arasındaki ilişkiyi açıklar. Semiyoloji işaretlerin, imgelerin bilimi olup semiyotik analiz iletişim bilimini de içine alan çeşitli alanlarda kullanılmaktadır. Görsel semiyoloji görsel imgelerin nasıl anlam ürettiğini araştıran yeni bir daldır. Görsel imgelerin nasıl hareket ettiğini araştırır ve açıklamaya çalışır. Anlamın ne olduğunu açıklamaktan ziyade anlamların hangi yollarla yaratıldığını araştırır (Crystal,1987:119-121'den akt. Erol, G. 2007).

Moriarty'e göre (1994), işaret, göstergebilimin anahtar kelimesidir. O başka şeyin yerini tutma süreci mesajı kodlama ve kod açma sürecindeki alıcı ile gönderici arasında anlamın yaratıldığı bir noktadır.

Bir başka şeyin yerini tutan, daha doğrusu, kendi dışında bir şey gösteren her çeşit biçim, nesne, olgu vb. gösterge diye adlandırılmaktadır. Bu kavram üstüne Eskiçağ'dan başlayarak çeşitli görüşler öne sürülmüş, bir göstergeler dizgesi olan dil üstüne çeşitli düşünceler ortaya atılmıştır. Stoacılar, gösterge üstüne düşünmüşler, özdeksel nesne, özdeksel simge ve anlamı birbirinden ayırt etmişlerdir. Ortaçağ'daki skolastik felsefe yapıtlarında da, anlamlama biçimleriyle ilgili önemli görüşler ileri sürülmüştür (tr.wikipedia.org).

Göstergebilim, ele aldığı bütüncedeki anlamın oluşumunu ortaya koymaya çalışır. Anlamın ortaya konması da belirli bir bütünlük ve kapalılık içinde sunulan göstergeler dizgesini bir arada çözümlmek, aralarındaki ilişkiyi ortaya koymak ve yüzeysel yapıdan derin yapıya doğru bir okuma süreci gerçekleştirmekle olabilecektir. Kısaca göstergebilim; ele aldığı bildiride anlamın nasıl oluştuğunu ortaya koyabilmek için, ilk bakışta görülebilen öğelerden, belli bir ayrıntılı okuma ile elde edilecek anlamlı yapılara doğru giden çözümlemelere girişir (Günay, 2002: 186).

2.3.1.1. Gösterge Türleri ve Özellikleri

Gösterge türleri nitelikleri bakımından “Doğal Göstergeler” ve “Yapay Göstergeler” olarak ikiye ayrılırlar.

- *Doğal göstergeler*; dış gerçek düzleminde ya da doğada var olan bağıntılara, olgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerine dayanır ve dolaysız biçimde algılanabilir; böyle algılanmayan olguların varlığını gösterir. Bir olgunun gözlemlenmesinden yalın bir yorum aracılığıyla çıkarılan sonuçtur belirtinin kaynağı (Vardar, 2001).

Duman – Ateşin varlığını gösterir.

Bulut – Yağmur yağacağını gösterir.

Kaşlarını Çatmak – Kızgınlık gösterir.

- *Yapay göstergeler*; belli bir anlamı aktarma, bildirişimi gerçekleştirme amacına yönelik, toplumsal göstergelerdir (Vardar, 2001: 73). Doğal göstergelerin aksine insan yaratımıdır. Kendi içinde ikiye ayrılırlar;

1. Yansıtıcı Göstergeler
2. Saymaca Göstergeler

Yansıtıcı göstergeler, İnsan yapısıdır, gerçeği benzerlik izlenimi uyandıracak biçimde yansıtan göstergelerdir. Bir nedene bağlı oluşurlar. Örneğin, fotoğraf, resim, çizim, video, ses kaydı... gibi.

Saymaca göstergeler ise, örtülü bir anlaşmaya dayanan göstergelerdir. Simgenin değeri belli bir kültürel çevrede gerçeklik kazanır. Örneğin, dil göstergeleri, trafik işaretleri, uyarı sinyalleri... gibi.

2.3.1.2. Görsellerin Semiyotik Açıdan Değerlendirme Kriterleri

İşaret bilimi ile ilgili olgular, karmaşık bir sürece bağlıdır; bu sürece "**semiosis**" adı verilir. "**Semiosis**" Peirce'e göre üç faktör içerir: Bunlar, aldığı bir işareti yorumlayanın reaksiyonu "**interpretant**", söz konusu olan şey, yani **nesne (representamen)** ve **işaret (signe)**. Bu unsurlardan da üç araştırma sahası doğmuştur:

1) Pragmatik (**Lapragmatique**): Konuşan özne ile işaretler arasındaki münasebetleri inceler.

2) Anlam bilimi (**Lasémantique**): işaret ile işaretlenen şey (designatum) arasındaki ilişkileri inceler.

3) Sentaks (**la syntaxe**): İfade edilen şeylerden ve onları kullanan öznenin bağımsız olarak işaretler arasındaki formel ilişkileri ve bir işaretin diğer işaretlerle birleşme kurallarını inceler (Filizok, 2001: 42)

2.3.1.3. Göstergibilim'in Öncüleri

Semiyotik terimi –Fransızların kullandığı şekliyle semiyoloji- Eski Yunanca'da işaret anlamına gelen *semeïon* kelimesinden gelir. Kökeni, tarihsel açıdan eski Yunan dönemi metinlerine kadar inmekle beraber, çağdaş semiyotik temelde iki kaynağa dayanır. Bu kaynaklardan birincisi İsviçreli Dilbilimci Ferdinand de Saussure'ün *Genel Dilbilim Dersleri* başlıklı eseri, diğeri ise Amerikalı mantıkçı Charles Sanders Peirce'ün yazılarıdır. Bu iki düşünür 20. yüzyılın başlarında, işaretin ne olduğuna yönelik teorilerini birbirlerinden bağımsız olarak biçimlendirdiler. Bu teoriler, yirminci yüzyılın ilk yarısından itibaren, birbirinden oldukça farklı pek çok disiplinin temelini oluşturmaya hizmet edecek şekilde gelişti. Semiyotiğin geliştirdiği teoriler, edebiyat incelemeleri başta olmak üzere, antropoloji, görsel sanatlar, film incelemeleri vb. pek çok alanın temel inceleme yöntemi haline geldi. Semiyotik tek bir disiplin gibi görülmekle birlikte, kullandığı metotlar ve ulaşmak istediği hedefler açısından, epeyce heterojen bir disiplin olmanın yanı sıra değişik yaklaşımlar tarafından teşvik edilen ve belirli bir nesnenin değişik felsefi tanımlamaları yoluyla oluşturulan disiplinler arası bir yöntemdir. Kültürel kodlar, gelenekler veya metni anlama süreçlerine göre düzenlenmiş işaretler sistemi olarak araştırılan her şey semiyotik incelemelerin konusu olmaktadır. Mimari, moda, edebî metin, mit, resim ve filmler gibi pek çok farklı disiplin semiyotiğin geliştirdiği yöntemlerle incelenir

İşaretlerin işlevi ve doğasıyla ilgilenen düşünce sistemi oldukça zengin ve değişik geleneklere dayanmasına rağmen, anlam ve bildirişim (communication) eski Yunan medeniyetinden beri felsefe, mantık, gramer, epistemoloji ve diğer alanlarda yazılan batı yazınında kendini göstermektedir. Bununla beraber Saussure ve Peirce'in yazılarından önceki dönemlerde gelişen işaret teorisi ile ilgili çalışmalar bu günkü

anlamda semiyotik sayılmazlar. Benzer bir durum Hint, Çin, Japon ve Arap metinlerinde görülen işaret ile ilgili fikirler için de geçerlidir. Fakat işaret teorisinin erken dönemlerdeki yansımalarını ortaya koyan bu görüşlerin semiyotiğin tarihî gelişimine katkıda bulunduğu da bir gerçektir. Nitekim Aristo, Stoacılar, St. Augustine, Poinot ve Locket gibi felsefecilerin çalışmaları Saussure ve Peirce'ten önceki semiyotik tarihinde önemli bir yer tutar.

Aristo, şiir, retorik ve mantık üzerine yazdığı yazılarda işaret teorisinin önemini belirtmiştir. Stoizm ise Atina'da Citium Zenoları (Citium of Zeno) tarafından kuruldu. Stoacılar, dünya görüşlerindeki cosmoz'u yöneten sebep ve logos tartışmaları bağlamında işaret teorilerine dair ayrıntılı bilgi verirler. Augustin ise gerek zamanında, gerekse yaşadığı devirden önceki dönemlerde gelişen işaret teorilerini geniş bir şekilde açıklamıştır. O, işarete dair düşünceleri bilgi kavramıyla ilişkilendirmek suretiyle tartıştı ve orta çağ dil felsefesinden güçlü bir şekilde etkilenen yeni bir işaretler tasnifi ortaya attı.

John Poinot ise (1589-1644) genellikle semiyotik üzerine yapılmış ilk sistematik inceleme olduğu düşünülen *İşaret Tezleri* (Tractatus de Signis) başlıklı eserini kaleme aldı. Semiyotik terimine gelince, bu terim tarihte ilk defa John Locke (1632-1704) tarafından *İnsan Algılayışı Üzerine Denemeler* (Essays Concerning Human Understanding, 1690) başlıklı eserde kullanıldı. Locke semiyotik terimini idealar ve işaretlerle ilgili bir terim olarak düşündü ve eserinde bu terimi ilk defa tafsilâtlı bir şekilde açıklamaya çalıştı. Locke'un başlattığı bu girişimden sonra, semiyotik epistemolojik sorgulamaların ön varsayımına işaret eden temel bir disiplin hâline geldi (Stout.).

2.3.1.3.1. Pierce'in Semiyolojisi

Gösterge biliminin bir bilim dalına dönüşmesini sağlayan kişi Ch. S. Peirce'tür. Peirce, bütün olguları kapsayan bir göstergeler kuramı tasarlamış ve mantıkla özdeşleştirdiği bu kurama «semiotic» adını vermiştir.

Peirce'e göre, gösterge bilimi her çeşit bilimsel inceleme için bir başvuru çerçevesi oluşturan genel bir kuramdır, Peirce, tasarladığı bu gösterge bilimi üçe ayırır:

1. Salt dilbilgisi;
2. Mantık;
3. Salt sözbilim.

Bir mantıkçı olan Peirce, daha çok bilgiyle ve soyut düşünceyle ilişkili işaretlerle ilgilenmiştir. O işaretlerin yorumlama ve üretim süreçleri olarak kabul ettiği *semios ise* dikkati çekmiştir.

Peirce, *semiosis* hayatın kendisiyle bir arada olan bütün realitelerin temeli olarak görür. Saussure işareti iki terim arasındaki yapısal ilişki gibi gördü ve işaretin ikili (*dyadic*) yönüne dikkati çekti. Buna karşılık Peirce işaret ile ilgili başka bir görüş ileri sürmüştür. Peirce'e göre işaret *triadic/üçlü* dür (A sign is triadic). Peirce'cü işaret hem kendi nesnesi (işaretin gönderme yaptığı şey) hem de kendi yorumuyla (interpretant; işaretin ürettiği yaklaşık fikir) ilişkilendirilmek suretiyle oluşturulur. Peirce'ün *interpretant* kavramı onun işaretler üzerine geliştirdiği düşünceyi diğer düşüncelerinden ayırmaktadır. *Interpretant* aslında, kendi kendiliğinden bir işarettir. Çünkü zihinsel etki veya düşünce nesne ile işaretin ilişkilendirilmesi yoluyla genelleşir. Buna ilâve olarak, *interpretant* anlama ve yorumlama süreçleri yoluyla, işaretin ötesinde, daha doğrusu *interpretantın* da ötesinde bir üretim süreci demektir.

Peirce yeni yorumlamaların daimî üretimine dayanan bu ardı ardına gelen süreci zihinle ilgili sınırsız süreçlerin biçimsel yapısı olarak tanımlar. Peirce'ün işaret kavramı bir yandan ikâme ile ilişkiliyken öte yandan yorumlamayla ilişkilidir. İşaret kendisinin de ötesinde başka bir şeyin yerine geçer. Birbirini takip eden/ardsıl (successive) yorumlamaya bağlı olan işaret bilginin de ötesine geçen bir şeydir.

Peirce, işaret ile ilgili yaptığı tanımlamaya ilaveten, işaretleri tasnif etmek için yeni bir sistem tasarlamıştır. İşaretlerin sadece işaret olan nitelikleri, işaretlerin nesnelereyle ilişkileri, işaretlerin *interpretantlarıyla* ilişkileri. Yani Peirce, işaret tasnifinde bu üç model arasında yaptığı ayırmadan yola çıkmıştır: Birincisi, ikincisi ve üçüncüsü.

Birincisinde şeylerin niteliğini ve kendi kendilerinde olan niteliğini anlatır. Örneğin kırmızılık kırmızı nesnenin niteliğidir.

İkincisi ise birincisi diye nitelediklerinden miras kalan özelliklere benzemeyen aktüel olaylara aittir. İkicisi nispeten başka bir şeyle veya başka bir şeye yönelik tepkiyle gerçekleşir.

Üçüncü ise varlığın çok daha karmaşık modeline dayanır; birincisiyle ikincisinin birbiriyle ilişkisinden ileri gelen genel kavramları ve kanunları belirginleştirir. Peirce'ün tasnif ettiği işaret grupları arasındaki *ikonindis* ve *sembol* üçlemesi daha sonraki teorisyenlerin ve semiyotik öncülerin oldukça fazla dikkatini çekmiş ve pek çok teorisyen bu üçleme üzerine çalışmalar yapmıştır.

İkon nesneye benzeyen işarettir. Bir kişiye benzeyen ve onu temsil eden portre bir *ikon* olabilir. Nesneye fizikî yakınlıkla ilişkilidir. Sigara ve duman arasındaki ilişkiye bakarsak, bu ilişkinin *indis* ilişkisi olduğu rahatlıkla görülür.

Sembol ise temsil ettiği nesnenin bazı gelenekleri ve kurallarıyla ilişkisine dayanır. Geleneksel açıdan belirli bir kavramdan ortaya çıkan dilbilimsel işaret bir semboldür. Peirce *ikon*, *indis* ve *sembolün* sadece birkaç örneğe dayandığına dikkat çekmiştir. Gerçekte bu tür işaret tipleri birbirinin ilâvesinden başka bir şey değildir.

Peirce'ün üçlü işaret düşüncesi ve *interpretant* yoluyla *semiosise* yaptığı açıklama yirminci yüzyıl semiyotikçileri üzerinde oldukça etkili olmuştur (Stout.).

2.3.1.3.2. Saussure'ün Semiyolojisi

Göstergebilim'in Avrupa'daki öncüsü ise F. de Saussure'dür. Saussure, soruna, bir felsefeci, bir mantıkçı olarak değil, bir dilbilimci olarak yaklaşır. Peirce, dil-dış gösterge dizgelerinden kalkarak dilin bu dizgeler içindeki yerini saptarken, Saussure dilden kalkarak, başka göstergelerin işleyişini araştırarak bir bilim dalının kurulmasını öngörür. İlerde kurulmasını istediği ve toplum içindeki göstergelerin yaşamını inceleyecek olan bu bilim dalını da sémioloji terimiyle adlandırır.

Saussure'e göre, gösterge bilimi, genel göstergeler bilimi olacak, doğal dillere özgü göstergeleri inceleyen dil bilimi de gösterge bilimin bir dalı durumuna gelecektir. Saussure dilbilimi göstergebilime bağlarken, gösterge bilimi de toplumsal ruhbilimin, dolayısıyla genel ruhbilimin içine oturtur.

Ferdinand de Saussure 1907-1911 tarihleri arasında verdiği derslerde dile ve bildirişime (communication) dair daha önce benzeri görülmemiş teorilerini ortaya atmıştır. Saussure'ün öğrencilerinden Charles Bally ve Albert Sechehaye, hocalarının verdiği derslerden tuttukları notlarla diğer öğrencilerin notlarını toplayarak iki yıllık yoğun bir çalışmadan sonra Saussure'ün görüşlerini hem çağdaşlarına hem de gelecek kuşaklara ulaştıracak özgün bir bileşime ulaştılar. Böylece Saussure'ün meşhur eseri *Cours de linguistique générale* (Paris, Payot Yayınevi) başlığı altında 1916'da yayımlanmıştır.

Kitap, Berke Vardar tarafından *Genel Dilbilim Dersleri* başlığı altında Türkçe'ye tercüme edilmiş ve 1985'te Ankara'da basılmıştır.

Berke Vardar'ın ifadesiyle, bu kitap XX. Yüzyılda çığır açan, devrim yaratan temel kitaplarından biridir. Dilbiliminin dışında etnografya, psikoloji, edebiyat teorisi ve semiyotik sahalarında hangi araştırmaya bakarsanız bakın mutlaka Saussure'den bahsedildiğini görürsünüz.

Genel Dilbilim Dersleri bugüne kadar değişik yorumları da beraberinde getirmiştir. Bir yanıyla geçmişe kök salan, bir yanıyla çağını yansıtan, bir yanıyla da geleceğin bilgi teorisini kuran özelliklere sahiptir. Kısaca XX. yüzyılda çağdaş dilbilimi ve semiyotik bu kitapla başlamıştır. Gerçekten de Saussure sistematik tutumuyla ve savunduğu ilkelerle yepyeni bir yol açmıştır. Dil anlayışı Saussure ile birlikte temelinden değişmiş, çağdaş bir eksene doğru yönelmiştir. O, hem bir dilbilimi yöntemi geliştirmiş hem de evrensel geçerliliği olan bir bilgi teorisi oluşturmuştur.

Söz konusu kitabında dilin toplumsal bir kurum olduğunu ifade eden Saussure, bir çok bakımdan dilin öteki toplumsal kurumlardan ayrı olduğunu belirtir. Dilin özel niteliğini anlayabilmek için bir takım yeni olgulara başvurmak gerektiğini söyler ve “Dil, kavramları belirten bir işaretler sistemidir.” der. Böylece işaretlerin toplum hayatındaki varlığını inceleyecek bir bilimin tasarlanabileceğini vurgular. Bu bilimi de Gösterge bilimi (Semiyoloji / Semiyotik) olarak adlandırır. Gösterge bilimin bize, işaretlerin ne olduğunu, hangi yasalara bağlandığını öğreteceğini belirtir. Henüz böyle bir bilimin olmadığını ama mutlaka kurulması gerektiğini vurgulayan Saussure, bu bilimin dilbilimi içinde kurulabileceğini önerir. Onun için gösterge biliminin bulacağı yasalar dilbiliminde de uygulanabilecektir. Böylece insana ilişkin olgular bütünü içinde ele alınabilecektir.

2.3.2. Görsel Algı

Erder'e göre, gözümüzü açtığımız anda, çevreden mesaj bombardımanına uğrarız. Ancak sinir hücrelerinin denetimi sayesinde, gereksiz bilgiler ayıklanır, dikkatimizi

uyaran, haz veren, gereklibilgi seçilir, değerlendirilmeküzere belleğeve beyne ulaşır. Beyin, gelen bilgiyi işler, anlam çıkarır. Algılama, duyularımızınuyarılması ile toplananbilgi verisininbeyindeişlenmesiylemeydana gelen bilinçlenmesürecidir. Görmek, bir ışık kaynağının varlığında, gözün görsel uyarılışı ve görsel verilerin beyin tarafından değerlenmesidir.

Ernest Schactel; Metamorphosis (1956) adlı el kitabında algısal bir yaratıcı süreç kuramı geliştirdi. Ona göre, yaratıcılık güdülenme, dış dünya ile ilişki kurma gereksiniminde yatar. Bu olgu, bir objeye değişik ve farklı görüş açılarından yaklaşabilmeye olanak sağlayan algısal bir açıklıktan doğar. Bu algısal eylem, yoğun ilgiyle bir arada bulunur ve geleneksel düşünceyi yöneten kurallar tarafından sınırlandırılmaz (Argun, 2004: 25).

Duyu organlarımız, dışarıdan gelen uyarıları alır, bu uyarıları sinirler vasıtası ile beyindeki ilgili merkeze iletir. Böylece duyum meydana gelir. Ama bizim için görsel algılama ve yorumlama bu şekliyle kalmaz aksine beyinde gelişimini sürdürür. Geçmişte yaşadığımız her deneyim bugünümüze kılavuzluk eder.

Plastik sanatlar eğitiminde görsel algılamanın yeri son derece büyüktür. Doğada her gün gördüğümüz nesne ve mekanlar yeniden değerlendirilip yorumlandığında farklı biçimleri oluşturur. Aslında her gün yanından geçip gittiğimiz ağaç bir ressam tarafından resmedildiğinde ve bizim o resmi gördüğümüzde verdiğimiz tepki şaşırtıcıdır. Çünkü ikinci bir kişinin gözünden görünen ağaç figürü yeniden yorumlanmıştır. Aradaki bu fark, görsel algılamanın oluşturduğu bir farktır. Algı farklılığı sanatçının görme duyusuyla o kişi arasındaki algı çeşitliliğidir.

Çocuklar için de durum yaşadıkları deneyimlere tabii olarak değişim gösterir. Görsel algılarının oluşması çevrelerini iyice irdelemeleriyle bağıntılıdır.Çünkü;imge, duyularla alınan bir uyarın söz konusu olmaksızın bilinçte beliren nesne, olaylar, hayal gibi imajlardır.

2.3.2.1. Algı

EderAlgı'yı şöyle açıklamaktadır; İnsan deneyiminin temeli olarak algı psikolojinin konusudur ancak, çevre algısıyla ilgili olarak fizik biliminin, görsel sistem (göz, sinirler-beyin) işlevleri nedeniyle biyoloji, fizyoloji, sinir bilimlerinin, felsefe ile sanat felsefesi olan estetiğin de konusu olmuştur. Günümüz teknolojisinin gelişmesini ve yayılmasını sağlayan iletişim biçiminin temelini de oluşturmaktadır.

Cüceloğlu'na göre (2002); Algı, duyu verilerini örgütleyip yorumlayarak çevremizdeki nesne ve olaylara anlam verme sürecine verilen ad olarak tanımlanmaktadır. Sağlıklı bir algılama için işlevselliği olan duyuların olması gerekmektedir. Bu yüzden görsel algı dediğimiz kavram yorumlama yapabilme becerisine bağlıdır.

Duyum, duyular yoluyla edinilen basit deneyimlerdir: tat alma, zil sesi işitme gibi. Algı, basit öğelerden çağrışım yoluyla oluşturulan karmaşık bir deneyim sürecidir. Öğrenme ve bilişe açılan yoldur.

Duyum, duyu organlarına bağlı bir sinir sistemi olayı, içsel, kişisel deneyimdir. Algı süreci ise sinir sisteminin daha üst bölümlerinde, beyin düzeyinde gerçekleşir. Yinelenen uyarımlarla öğrenmeye bağlı olarak gelişir, değişir. Algı sisteminde biçimleri tanıma, birbirinden ayırma, bir araya getirerek bütünden anlam çıkarma gibi karmaşık işlevler yerine gelir. Algı, çevredeki nesnelere, olayları, ilişkileri duyu organları yoluyla anlamak, anlamlandırmak sürecidir.

Algısal öğrenme, keşfetme ve bilgiyi zenginleştirme kuramlarını da içerir. Keşfetme, kişinin daha önce gözden kaçırdığı uyarımları, öğrenme yoluyla fark etme durumudur. Penisilin keşfine yığılı bulaşıklar arasında oluşan küf algısının yol açması anlamlı bir örnektir (Eder).

2.3.2.2. Algıda Seçicilik

Birçok kaynakta algı ve algıda seçicilik üzerine tanımlar yapılmıştır. Genel olarak baktığımız zaman, algıda seçicilik; insanın algı sürecinde etkili olduğu kabul edilmiş psikolojik bir kavramdır. Çevrede bulunan uyarıcılardan, olaylardan ya da nesnelere bir ya da birkaçına dikkati yöneltmektir. Kişinin daha önce yaşadığı deneyimlerin, önyargıların, rüyaların ve benzer her türlü duygulanımın o anki algılama düzeyinde etkili olduğunu ifade eder.

Algının bir takım temel kuralları vardır, bunlardan biri de çevresindeki uyarıcılardan ayırt edilebilmesidir. Örneğin, bir manzarada önce hareketli nesnelere dikkati çeker. Etrafındaki renklerden çok farklı (zıt) olan renkteki nesnelere daha önce dikkati çeker. Aynı kuralı öğrenme malzemesine uygulayarak, denebilir ki, öğrenme malzemesi çevresindeki uyarıcılardan ayırt edilebilir olmalıdır. Beyaz uyarıcıların içerisinde siyah bir nesnenin dikkat çekmesi gibi, belli bir vurgunun özel olarak yöneltildiği konular da daha iyi öğrenilir (Bacanlı, 2014: 203).

Aydın (2003) algıda seçiciliği şu şekilde tanımlamaktadır; Algıda seçicilik, bireyin öznel yaşantı gereklerine uygun bir seçme ve sınıflama işlemi olarak anlaşılmalıdır. Bu seçme işlemini yönlendiren etmenler, uyarıların bazı fiziksel özellikleri (şiddet, büyüklük, parlaklık, kontrast, hareketlilik vb.) ile psikolojik faktörlerden (güdü, beklenti, ilgi, dikkat) oluşturmaktadır. Ayrıca eylemin yöneldiği amaç, algıda seçici olmayı gerektirir. Örneğin bir kitapta resimleri incelemek isteyen biri, sadece resimli sayfalar üzerinde dikkatini yoğunlaştıracaktır. Öte yandan organizmanın içinde bulunduğu psikolojik durumda, belli uyarılar üzerinde odaklanma ile sonuçlanabilir. Buna göre saldırgan bir duygudurum içindeyken, sevecen bir duyguduruma oranla daha farklı uyarıları algılamaya eğilimli oluruz. Kuşkusuz organizmanın duygusal olarak gergin ya da kaygılı olduğu zamanlardaki gibi açlık ya da susuzluk durumlarında da, içinde bulunduğu koşullara bağlı olarak uyarılara yönelik biçimi farklılaşacaktır. Başka bir anlatımla, aç bir insan için öncelikli gereksinim, karnını doyurmak amacıyla yiyecek bulmaktır. Dolayısıyla açlık duygusunun verdiği baskıdan kurtulmak, organizmanın edimini yönlendiren belirleyici bağımsız değişken olacaktır. Bu durum seçici algıda fizyolojik refleks olarak tanımlanmaktadır.

2.3.2.3. Algı ve Bellek Süreçlerinin İşleyişi

Algılama süreci düşünme sistemini incelemeye ve anlamaya yetmez. Onların nasıl kullanılır hale geldikleri önemlidir. Çocuk algılama süreci içinde, şemalar, imajlar, semboller, kavramlar ve ilkeler gibi bilme formları geliştirir. Şema, imaj ve semboller daha çok bilginin algılanmasıdır. Kavramlar ise, bilginin yeniden düzenlenmesidir. İlkeler geliştirme ve uygulama da bilginin değerlendirilmesi ve kullanılması ile ilgilidir (Ülgen ve Fidan, 1991).

Ülgen ve Fidan (1991), yapılan araştırmalar ışığında uyarıcının daha doğru yansıtılması, daha çok 7-8 yaşından sonra geliştiğini düşünmektedir.

Doğduğu andan itibaren sürekli bir gelişim gösteren çocuk, okul öncesi çağa geldiğinde duygu sisteminin yeni bir düzeye ulaştığının farkına varmaya başlar.

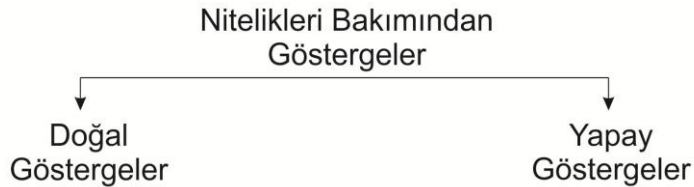
2.3.3. Semiyotik Ve Anlam İlişkisi

Göstergebilim; anlam evrenini çözümlmeyi amaçlar: Anlam oluşumu, anlam yaratmak, anlamlandırmak gibi soyut durumun dizgeleştirilmesi; açığa çıkarılması gibi konular anlamla ilgili ilk akla gelenlerdir (Günay, 2002: 186).

“Simgelerden yola çıkarak hayatı anlamlandırmak daha kolaylaşır. Simgesel içerikler karşılıklı iletişim halindedir. İkisinin görevi de farklıdır. Başka önemli bir ayırım, *gösteren/gösterilen* ayırımıdır. Sözcükler bir şeye işaret ettikleri için birer göstergedirler ve bir göstergenin iki yönü vardır: Biri bir ses imgesidir ki *gösteren* adını alır. “Köpek” dediğimiz zaman ağzımızdan çıkan ses imgesi *gösteren*’dir, bunun işaret ettiği köpek kavramı ise *gösterileni*’dir (Moran, 2005: 190).

Gösterge, kendisini tanımlayan ve belirleyen diğer göstergelerle bağlantılar ve karşıtlıklar ağı içinde yer alır ve anlam kazanır. Göstergelerin anlamları yapılarında olduğu gibi diğer göstergelerle arasındaki ilişkiden de oluşur. Görsel iletişimin amacı da, algılanmak ve anlaşılmasıdır. Bu nedenle göstergebilimin ilkelerinden ve kurallarından yararlanmaktadır.

Görsel iletişimde kullanılan bir gösterge (gösteren), şayet bir nesneyi bir varlığı bir olayı ya da kavramı (gösterileni) zihnimize canlandırabileceğimiz bir fark yaratabiliyorsa, o gösterge anlam aktarma işlevini yerine getiriyor demektir. Kendisi o şey olmadığı halde, o şeyi çağrıştırarak iletişim kurmayı sağlayan her şey bir göstergedir. Göstermek istediği bir nesne, olgu ya da kavramı (gösterileni), zihnimize yeteri ölçüde canlandırmamıza imkan vermeyen bir göstergenin, anlam aktarma işlevini yeteri ölçüde yerine getirmediğini söyleyebiliriz. Her gösterge, kullanılış amacı ve o göstergeye yüklenen anlamlar açısından farklılıklar gösterir:



Şekil: 3. Nitelikleri Bakımından Göstergeler

Doğal Göstergeler; dış gerçeklikte ya da doğada var olan bağıntılara, olgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerine dayanır. Dolaysız biçimde algılanabilirler.

Örneğin;

Duman, ateşin varlığını gösterir.

Bulut, yağmurun yağacağını gösterir.

Kaşları çatmak, kızgınlığı gösterir.

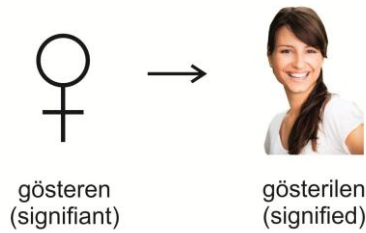
Yapay Göstergeler ise; belli bir anlamı aktarma, bildirişimi gerçekleştirme amacına yönelik, toplumsal göstergelerdir. Bunlarda kendi içinde ikiye ayrılır:

- **Yansıtıcı Göstergeler**

Gerçeği benzerlik izlenimi uyandıracak biçimde yansıtan göstergelerdir. İnsan yapımıdır. Mesela; Fotoğraf, resim, çizim, video, ses kaydı...

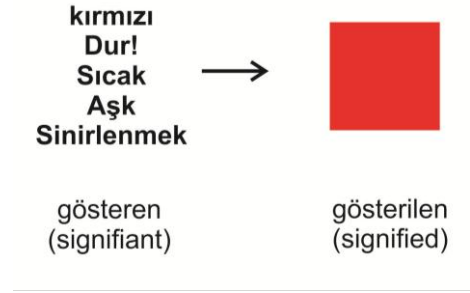
- **Saymaca Göstergeler**

Örtülü bir toplumsal anlaşmaya dayanan göstergelerdir. Simgenin değeri belli bir kültürel çevrede gerçeklik kazanır. Mesela; Dil göstergeleri, trafik işaretleri ve lambaları, uyarı sinyalleri...



Şekil: 4. Gösteren ve Gösterilen 1.

Yukarıdaki örnekte kadın simgesi sol tarafta **gösteren** olarak betimlenmiştir. Algımızla birlikte beynimizde görüntüsü oluşan kadın objesi de sağda temsili **gösterilen** olarak işaretlenmiştir.



Şekil:5. Gösteren ve Gösterilen 2.

Diğeri ise kadın simgesi örneğine benzeyen başka bir örnektir. Bu sefer dil göstergeleri kullanılmıştır. Kırmızı rengi görsel olarak sağda görsekte onu kavram olarak zihnimizde canlandıran simgeler sıralanmıştır.

Saussure'e göre; işaretleyen ve işaretlenen arasındaki karşılıklı ilişkiye **signification** adını verir. Oldukça önemli bu kavram Türkçe'de genellikle **anlamlama** terimiyle karşılanmaktadır.

Guiraud'ya göre ise, **İşaretleme** (signification) , bir nesneyi, bir varlığı, bir kavramı, bir hareketi, onları zihinde canlandırabilecek olan bir işarete bağlayan zihnî muameleler zinciridir. Bir bulut yağmurun işaretidir, "at" kelimesi bir hayvanın işaretidir. Psikologlar işarete "uyaran" adını verirler. Uyaranın organizma üzerindeki etkisi, zihinde bir başka uyaranın imajını canlandırır. Bulut yağmur imajını , kelime bir varlığın imajını uyandırır.

Balık kelimesini duyduğumuzda zihnimizde bir balık kavramı uyanır. Bu kavram, hiçbir gerçek balığa, nesneye uygun değildir. Bu kavram balığı fert olarak göstermez, balık sınıfını ifade eder. Fakat balık, eğer görsel bir şekilde karşımızda an olarak duruyor ise gönderme sağlıklı bir şekilde gerçekleşmez. Kavramsal olarak temsil edeceği gönderme değişim gösterir.

Daha önceki deneyimlerimizin zihinde kavramların oluşmasına büyük ölçüde katkı sağladığını söylemiştik. Mesela; "limon" kelimesini kullandığımız zaman aklımıza tek bir limon değil de tür olarak bir görsel belirir. Ve buna ek olarak tat alma duyumuzda harekete geçerek limonun keskin ve ekşi tadının birden ağzımızda salgılanmasına da sebep olur. Böyle bir durumda algının iki boyutu da aktifleşir.

Simgeler, imgeleyici hayatın merkezindedirler; onun kalbidirler. Bilinçaltının sırlarını ele verip, eylemlerin en gizli kalmış güçlerini ortaya çıkartıp, ufkumuzu bilinmeyene ve sonsuzluğa açmaktadır. Gece olsun gündüz olsun gördüğümüz rüyalarda bilinçli veya bilinçsiz olarak imgeleri kullanırız. Simgeler bizi girişimlere teşvik eder, arzularımıza bir çehre, davranışlarımıza ise biçim verir. Kuruluşları, düzenlemeleri, yorumları birçok dalı yakından ilgilendirmektedir; (Jean, Sayın:1982).

2.4. MASAL KİTAPLARININ TASARIMI VE YARATICILIK GELİŞİMİNE ETKİSİ

Turla'ya göre,4-6 yaşlarında çocuk yaratıcılık gelişimi açısından, ilk kez plan yapma becerisini öğrenir. Önceden bildiği oyunları ve işleri planlamaktan çok hoşlanır. Merakı sayesinde doğruyu ve yanlış öğrenir, ilişkilerin nedenlerini anlamasa bile olaylar arasında ilişki kurar, hayali oyunda pek çok rolü dener. Bu yaşlarda diğer insanların duygu ve düşüncelerinin farkında olur ve kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkileyeceğini düşünmeye başlar. Bu dönemde kendine güveni gelişebilir (2004).

Kendini ve çevresini yavaş yavaş öğrenmeye başlayan çocuğun algı düzeyi de paralel olarak gelişim gösterir. Etkileşimde bulunduğu yardımcı veya eğitici materyaller bu gelişimin doğru seviyede olgunlaşmasına destek sağlar.

Çocuğun zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminde en önemli uyarıcılardan biri kitaptır. Yazılı, yazısız çocuklar için hazırlanan masal kitapları onların yaratıcılığını etkileyen materyallerdir.

Gelişim basamakları içerisinde çocuk, kendine özgü kişilik sahibi bir bireydir. Çocuğu yetiştikten ayıran bir basamak farkından başka bir şey değildir. Çocuk eksik bir yetişkin değil fakat zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gereksinimlerini tamamlamak isteyen, kelimenin tam anlamıyla bir "birey"dir. Bu nedenle çocuk kitaplarının hazırlanmasında çocuğun kişiliğinin, içinde bulunduğu büyüme olgusunun ve gelişiminin çeşitli evrelerini sürekli olarak göz önünde bulundurmak gerekir (İlhan, A., 1993).

Okuma-yazma becerisi henüz oluşmamış okul öncesi çocuklarda görselliği fazla olan kitaplar daha önem kazanır. Çünkü karşılaştıkları bu basılı ürünlerde, resimler veya illüstrasyondediğimiz çizimle betimleme olayı daha çok dikkatlerini çeker. Görseller ile bir neden-sonuç ilişkisi yaratmaya başlarlar. Bu nedenle, mantıksız ya da

önemsenmemiş betimlemeler çocukların algı gelişimine olumsuz bir etki yapar. Bu materyaller, çizim türünden seçilen renklere kadar büyük bir özenle hazırlanmalıdır. Bunun yanında, bu ürünler baskı kalitesi iyi ve eğlenerek kullanabilecekleri şekilde tasarlanmalıdır.

Çocukta “estetik tutumun gelişmesi için estetik bir sürecin yaşanması gerekir. Estetik süreç pasif yaşamaktan çok, aktif katılımı gerektirir. Estetik süreçte sadece duymak, bakmak, tatmak ve dokunmak yetmez; dinlenenin anlaşılması, bakılanın görülmesi; koklananın, tadılanın ve dokunulmanın hissedilmesi ve farkında olunması gerekir.” (İlhan, 2002).

Çocukta oluşturulmak istenen bilişsel gelişim ve paralelinde gelişen bir estetik beğeni söz konusudur. Küçük yaşlarda başlayan görsel materyallere olan merak ve kullanılan bu materyallerin de kurallara uygun, belli kriterleri taşıması zorunluluk haline gelmiştir. Çocuktan baktığını görmesi, gördüğünü algılaması beklenir. Bu yüzden, görsel iletişimi sağlamak için kitapların görsel alfabesini oluşturan simgelerin belli başlı tasarım kriterlerini taşıması gerekmektedir. Temel tasarım elemanları ve ilkeleri bir bütünlük içerisinde görsel iletişimin yapı taşlarını oluştururlar. Tasarım kriterleri başlığı altında bu maddeleri sıralayabiliriz.

2.4.1. Tasarım Kriterleri

2.4.1.1. Çizgi

Çizgi, noktaların aynı veya değişik yönlerde sınırlı veya sınırsız olarak ardı arda dizilmesinden elde edilen şekildir. Kalemimizle kâğıt üzerine dik olarak bastırduğunuzda elde edilen iz noktadır, kalemi herhangi bir yöne doğru hareket ettirdiğiniz zaman ortaya çıkan iz çizgidir.

Çizgilerin yatay, dikey veya eğik olarak kullanımı algılama üzerinde etkilidir. Yatay çizgiler sabitlik ve durağanlık etkisi, dikey çizgiler güçlülük etkisi ve eğik çizgiler ise hareket etkisi verir.

2.4.1.2. Şekil-Form İlişkileri

Şekil bir yüzey üzerinde oluşturulan iki boyutlu biçimlerdir. Form ise kullanılan biçimlerin birbirine göre yerleşimidir. Resimlenen her hikayede karakter ve simgeler, iki boyutlu yüzey üzerinde şekil-form ilişki ile yerleştirilir.

2.4.1.3. Bütünsellik

Görsel elemanlar ve bunların fonksiyonları arasındaki ilişki bütünlüğü oluşturur. Her bir görsel unsur, bir mesaj iletmedeki fonksiyonu göz önüne alınarak yerleştirilmelidir.

Görselde nesnelere ne kadar fazla birbirleriyle uyum içinde olurlarsa, resimde bütünlük de o ölçüde sağlanmış olur (Alakuş, Mercin, 2009: 122).

2.4.1.4. Kontur

Kontur dış çizgi anlamına gelmektedir. Bir nesnenin dış hatları, sınırları anlamına gelen bu terim, nesnelere silüetlerinin ya da kütle içindeki biçimlerinin çizgisel olarak belirlenmesine yarar.

2.4.1.5. Çeşitlilik

Çeşitlilik, değişiklik ve zıtlıkları içeren bir tasarım (düzenleme) ilkesidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012). Doğal yaşam içerisinde de çeşitliliği hem fiziksel hem de sosyal olarak görmek mümkündür. Fiziksel olarak ele alındığında etrafımıza baktığımızda ağaçların, insanların çeşitliliği hemen göze çarpar (Alakuş, Mercin, 2009: 123).

Tasarım ilkelerinden biri olan çeşitlilik, resme farklı bir boyut kazandırarak hem albenisini arttırmış olur hem de görsel bir zenginlik katmış olur.

2.4.1.6. Zıtlık

Cisimler arasındaki herhangi bir bakımdan ortak ya da yakın nitelikler olmadığı takdirde bunlar arasında ilgi kurmak güçleşir. Her biri diğerine yabancı ve ilgisiz kalır. Böylece cisimler arasında bir birlik kurulmayınca uyumsuzluk ve kargaşalık göze çarpar. Sanat açısından değerli görülen her yapıtta kuşkusuz çok iyi çözümlenmiş kontrast bir denge vardır. Bir şeyin değerlendirilmesinde karşıtlıklar daima ön plandadır. Zıtlıkta denge

kurulması birçok şeyi çözümlenecektir. Zıtlık; biçim, renk, doku, değer, ölçü, yön, aralık vb. bakımlardan olabilir (MEB, 2007).

Resimde yapılacak küçük bir zıtlık, resmi monotonluktan kurtarır. Bu tasarım ilkesi ile kompozisyonda hareket sağlanıp durağanlık kaybedilir.

2.4.1.7. Denge

Düzenlemede oranın görünüşüyle yakından ilişki kurmaya denge denir. Örneğin; büyük-küçük, uzun-kısa, yuvarlak-köşeli, açık-koyu, parlak-mat gibi zıtlıklar resmi dengede tutar.

Resmi oluşturan parçaların arasında renk, yön, biçim, oran, çizgiler arasında bir bütünlük olması gerekir. Denge sadece renklerle değil çizgilerle, biçimle de verilebilir. Denge zıtlıkların olduğu yerde vardır. Dengenin olmadığı yerde bir dengesizlik olduğu söylenebilir. Moralarla bezenmiş bir tabloda göz onun kontrastı olan sarıyı arayarak bir denge oluşturmak ister (Alakuş, Mercin, 2009: 118).

2.4.1.8. Boyut

Görsel tasarım içerisinde kullanılan bir cismin boyutu çoğu zaman yanıltıcı olabilir. Cisim diğer cisimler ile birlikte kullanıldığında boyut açısından bir anlam ifade eder.

Mesela bir ağacın yanına aynı boyda bir çocuk çizilirse ağaç daha küçük genç bir fidan olarak düşünülebilir. Algı olarak böyle yansır. Doğada ki her şeyi kendi boyutuna uygun olarak ölçeklendirip resmetmek daha uygundur.

2.4.1.9. Renk

Doğada bulunan objelerdeki içsel özelliklere dayalı, ışığa duyarlı olan, ışığın yansımaları yada kırılmasıyla oluşan yansımanın bizdeki algıya dönüşmesi, olayın göz ve sinir hücreleriyle beyin tarafından tanınıp algılanmasına bizdeki etkisine renk denir.

Ocvirk (1960)'e göre, en iyi anlatım aracı olan eleman renktir, çünkü onun güçlü etkisi duygularımızı direkt olarak ve kısa sürede etkiler.

Psikolojide de önemli bir yeri olan renk, insan için oldukça önemlidir. Bu durum çocuklar içinde aynıdır. Hatta parlak ve canlı renkler onlar için daha önceliklidir. Çocuklar için hazırlanan materyaller (oyuncak, giysi gibi malzemeler...) rengarenk şekilde hazırlanıp cazibeleri arttırılır.

Okul öncesi dönem çocukları renkleri tanır ve onları isimlendirebilirler. Açık-koyu gibi renk dilini kavrarlar. Bazı renklerin birbirleriyle karıştığını da bu dönemde öğrenirler. Hatta bu detaylar onların hoşuna gider.

2.4.1.10. Vurgu

Vurgu, eserlerde baskın unsur, ilgi odağı yaratmak için kullanılır. Vurgu kısaca bir sanat eserinde anlatılmak istenen ya da dikkat çekilmek istenen noktadır. Resimde vurgu şekille, biçimlerle sağlanabilir. Vurgu yaparken açık koyu ilişkisine dikkat etmek gerekir. Vurgu yapılacak elemanın hareketi biçim, yön, renk, şekil ilişkisi çevresiyle iyi ayarlanmalı ve arasındaki ilişki iyi kurulmalıdır (Alakuş, Mercin, 2009: 119).

2.4.1.11. Mekân

Bir nesnenin etrafındaki, altındaki, arasındaki ve içindeki alana denir. Sanatta iki tip mekân vardır; gerçek mekân ve resimsel mekân. Gerçek mekân boş veya nesnelere dolu olabilen üç boyutlu hacimdir. Resimsel mekân kağıdın tuvalin veya diğer malzemelerin düz yüzeyidir ve resim düzlemi olarak da tanımlanabilir.

Mekânda resmedilmeyen resimler yüzey çalışmasından ileri gidemez. Resim sanatında resme derinlik kazandıran mekândır. Çocuklar için hazırlanan kitaplarda da mekân ilişkisine özen gösterilmelidir (Alakuş, Mercin, 2009: 112).

2.4.1.12. Doku

Dünya yüzünde var olan her şeyin yüzeyi bir doku türü ile kaplıdır. Varlıkların görme ve dokunma duyularımızla kavrayabildiğimiz dış yapı özellikleridir. Çeşitli bitkilerin ağaç, yaprak, çiçek. vb. ve hayvanların dış görünüşündeki yüzey oluşumlar doğal dokulardır. Yapay dokular insanın bilgi, emek ve teknikle işleyerek estetik tasarım kaygıları ile yaptığı görsel yüzey çalışmalarıdır.

Doku, görselin hem daha gerçekçi gözükmesine, hem de zeminle cisim arasında oluşan farklılık sayesinde daha rahat algılanmasına yardımcı olur.

2.4.1.13. Alan

Görsel materyallerde alan kullanımı materyalin anlaşılabilir olması açısından büyük önem taşır. Kapalı (dolu) ya da açık (boş) alanlar olarak ikiye ayrabileceğimiz alan kullanımına en güzel örneklerden biri dergi ya da kitap tasarımlarıdır. Bu tasarımlarda sayfanın tamamı metin ya da şekiller ile doldurulmaz. Okuyucunun içeriği daha rahat takip edebilmesi için boş alanlara yer verilir.

2.4.1.14. Ritim

Görsel hareketin renklerin, şekillerin veya çizgilerin tekrarı demektir. İyi düzenlemelerin tümünde bulunan kontrollü hareketler demektir.

Müzik gibi resimde de ritim, bir hareket alanı oluşturur. İzleyicide heyecan uyandırır. Ritim, birim tekrarıyla da sağlanabilir ya da diğer tasarım elemanları ile bir kurgu oluşturulabilir.

2.4.2. Okul Öncesi Eğitim Ve Görsel Kitle İletişim Araçları

Oktay'a göre, yüzyıllar boyunca insanlar işaret, resim, yazı, duman, ısıklık, vurmali çalgılar gibi çok çeşitli yöntemler kullanarak birbirleri ile bilgi alışverişinde bulunmuşlardır. Toplumların uygarlık düzeyleri geliştikçe, giderek çeşitlenen ve karmaşıklaşan iletişim araçları, son yüzyılda teknolojinin sağladığı olanaklarla çok büyük çeşitlilik göstermektedir. Bugün artık insanlar arasında bilgi alışverişini sağlayan iletişim araçlarının önemli bir bölümü kitleler halindeki insan topluluklarına yönelik yayınlar yapmaktadırlar. Çok sayıda insana aynı anda ulaşabilme fırsatına sahip bu araçlara kitle iletişim araçları adı verilmektedir demektir (1986).

Bu araçlardan en yaygın olarak kullanılanlar sürekli kullandığımız dergi, gazete, kitap ve türevleri gibi araçlardır. Bu görsel kitle iletişim araçlarının çocuklar için hazırlanan bir alanı da mevcuttur.

Yaşar'a göre (2006); Okul öncesi dönemde çocukların yazılı ve basılı materyallerle tanıştırılması büyük önem taşımaktadır. Özellikle kitaplar ve dergilerin çocukların dil ve kavram gelişimleri üzerinde çok olumlu etkileri olduğu yapılan araştırmalarla da ortaya konmuştur. Bu dönemde kitaplarla tanışan ve kitaplardaki basılı sembollerin sözlü olarak ifade edildiğinde anlamlı, eğlenceli öykülere dönüştüğünü gören çocuklar, okumaya çok daha erken yaşlarda ilgi duymaktadırlar.

2.4.3. Resimli Masal Kitapları

1-7 yaş arasındaki çocukların okuduğu ya da kendilerine okunan kitaplar “Resimli Kitaplar” adı altında toplanır. Resimli çocuk kitapları çocukların edebiyat alanına ait ilk deneyimlerini yaşadıkları örneklerdir. Bu nedenle çocuklar için yaş, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli hikâye kitapları çok önemli eğitim araçlarıdır (Tuğrul, 2006; Feyman 2006).

Resimli kitaplarda basit bir öykü, ardardaresimlerle, hem resim hem metin yoluyla çocuğa anlatılır. Hatta bazen metin hiç olmayabilir. Metnin varlığı halinde, resimle metin birbirinin tamamlayıcısı durumundadır. Resimler tek başına olayı tanımlayacak güçtedir (Şirin, 2000, Akt. Kılıç, 2012: 11).

Abacı (2003); Okulöncesi dönemi çocuğun kitapların içeriğini algılamasında yazılı anlatımın yanı sıra görsel dil de çok etkilidir. Bu nedenle çocuk kitaplarında resimlerin önemi büyüktür. Biliyoruz ki algı, bireyin çevresini ve etkilerini, nesnelere ve olgularını duyumsaması ve farkında olmasıdır. Çocuk kitaplarının da resimle yazının iç içe olması, aynı sayfa da yer alması, çocukların anlatılanları daha kolay kavramasını kolaylaştırır. Bu nedendir ki bu kitaplar “resimli kitaplar” diye adlandırılır. Çünkü bu dönemde çocuklarla kurulan en yakın ilişki resimlerle, yani görsel dille olur, demiştir.

Okul öncesi dönem çocuklar için bu denli önemli bir yeri olan resimli kitaplar, yaşa göre 3 bölüme ayrılır;

1. 2-3 yaş grubu için ABC Kitapları,
2. 4-5 yaş grubu için basit bir konusu olan, hikâye veya masal özellikleri taşıyan, kısa metinli resimli kitaplar,
3. 6-7 yaş grubu için hareketli bir konusu olan, çocuğun dış dünyaya ait gelişen ilgi ve deneyimini destekleyen detaylara sahip kitaplar (Dereobalı, 2012: 262).

Ülkemizde resimli çocuk kitapları temalarının ve konularının dağılımına göre incelenmiş ve çoğunlukla sosyal ilişkiler konusunda resimli kitap basıldığı belirlenmiştir. Bu araştırmalarda doğa sevgisi ve çevreyi koruma konularının %4,75 ile % 7,8; hayvanlar dünyası ve hayvanlarla insanların ilişkisi konularının ise % 2,6 ile % 11,50 gibi düşük oranlarda ele alındığı belirlenmiştir (Haktanır, 2012: 263).

Sever'e göre(2008); Okulöncesi dönemde yetişkinler tarafından anlatılan, okunan masal, öykü gibi anlatılar çocuk-kitap etkileşimi adına, duyuşsal boyutlu ilk olumlu davranışların kazanılacağı ortamları yaratır. Bu dönemde resimli kitaplar, çocuklarda kitaba karşı ilgi ve sevgi uyandırır.

2.4.4. Masal Kitaplarının Yaratıcılık Gelişimine Etkisi

Turla, 4-6 yaşlarında çocuk yaratıcılık gelişimi açısından, ilk kez plan yapma becerisini öğrenir. Önceden bildiği oyunları ve işleri planlamaktan çok hoşlanır. Merakı sayesinde doğruyu ve yanlışlı öğrenir, ilişkilerin nedenlerini anlamasa bile olaylar arasında ilişki kurar, hayali oyunda pek çok rolü dener. Bu yaşlarda diğer insanların duygu ve düşüncelerinin farkında olur ve kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkileyeceğini düşünmeye başlar. Bu dönemde yaratıcı yoluyla kendine güveni gelişebilir, demektir (2004).

Kendini ve çevresini yavaş yavaş öğrenmeye başlayan çocuğun algı düzeyi de paralel olarak gelişim gösterir. Etkileşimde bulunduğu yardımcı veya eğitici materyaller bu gelişimin doğru seviyede olgunlaşmasına destek olur.

Çocuk edebiyatı ders ve oyun kitapları dışında kalan edebi eserlerden oluşur. Bu eserler okul öncesi dönemde resme yazı kadar, ya da yazıdan daha fazla yer ayırdıklarından resimli kitap adını alırlar. Çocuğun kitapla karşılaşması önce sadece resimle olmakta, daha sonra resim-sözcük, resim-cümle, resim-cümleler, resim-öykü, az resim-çok metin ve nihayet resimsiz metinlere doğru bir gelişme süreci izlenmektedir (Gönen).

Bebeklik döneminden başlayan renkli kartlar, az yazılı kitaplar ya da belli kavramları konu alan küçük renkli, resimli kitapçıklar gelişime büyük katkı sağladığı gibi evde başlayan bu minik egzersizler de büyük keyif almalarına olanak sağlar.

Küçük çocuğun dikkat süresi çok kısa, mizah anlayışı da çok somuttur. Hayal dünyası yakın çevresiyle sınırlı, yapısı ise bencildir. 4 yaşına kadar kendi kendisiyle oynar, fakat yakınında bir büyüğünün bulunmasını ister. Sonra arkadaşlıklar arar. Yetişkine bağıllık döneminden kendi içinde özerk döneme geçiş

yapar. Çevresini geliştirmeye ve kendine yeni iletişim alanları bulmaya çalışır. Zamanla da benmerkezcilikten kurtularak sosyalleşmesine paralel olarak paylaşmayı öğrenir. Çocuğa model olunmuşsa, 2-4 yaş arasında çocuk yetişkinle birlikte resimlerine baktığı kitaplarla ilgili yorumlar yapmaya yavaş yavaş başlar. Çocuğun bu dönemde kitapla girdiği iletişim arttıkça çocuğun dil yetisi gelişir, yorum yapma ve fikir üretme yeteneği oluşmaya başlar. Böylece kitap hem dil geliştirme aracı hem de etkili bir düşünme ve iletişim aracı olur. 4 yaş masal ve hikaye okuma ve anlama dönemidir. Bellekleri çok kuvvetli olduğundan sevdikleri masalları, hikayeleri tekrar dinlediklerinde bir sözcüğün değişmesine bile dayanamazlar. Dinledikleri hikayeyi bir bütün olarak ezberler, hikaye içindeki farklılıkları fark ederek olay devamlılığını sağlarlar (Yalçın ve Aytas,2003:45).

Boyama kitapları, masal ve hikaye kitapları, etkinlik kitapları... gibi materyaller çocuğun ilk tanıştığı yazılı veya yazısız eğitim araçlarıdır.

Okuma-yazma becerisi henüz oluşmamış okul öncesi çocuklarda görselliği fazla olan kitaplar daha önem kazanır. Çünkü karşılaştıkları bu basılı ürünlerde, resimler veya illüstrasyon dediğimiz çizimle betimleme olayı daha çok dikkatlerini çeker. Görseller ile bir neden-sonuç ilişkisi yaratmaya başlarlar. Bu nedenle, mantıksız ya da önemsenmemiş betimlemeler çocukların algı gelişimine olumsuz bir etki yapar. Bu materyaller, çizim türünden seçilen renklere kadar büyük bir özenle hazırlanmalıdır. Bunun yanında, bu ürünler baskı kalitesi iyi ve eğlenerek kullanabilecekleri şekilde tasarlanmış olmalıdır.

Sever'e göre (2003); Okul öncesi olarak tanımlanan dönemde çocuğun çevresi genişlemiş, ilgileri değişmiş olur. Bu dönemde anne baba ile birlikte öğretmen de kitaba yönelik konusunda çocuğu desteklemeye başlar. Çocuk okulda grup içinde dinlediği hikayelerde kendisi dışındaki diğer kişilerin de fikirlerini dinler ve farklılıkları fark eder. Bir fikir üzerinde tartışmayı, topluluk içinde söz almayı öğrenir. Okul öncesi dönemde çocuğu kitapla daha çok etkileşime sokmak yanında çocuklarla birlikte ilgisini çeken resimlerin gazete ve dergilerden kesilerek kitap oluşturulması, kendi yaptıkları resimlerin ve hikayelerin kitap haline getirilmesi gibi etkinlikler kitap sevgini pekiştirirken özgüvenlerinin de artmasında katkıda bulunur. Bu dönem çocuklar, hep aynı kitabın okunmasını ya da hikayeleştirilmesini isteyebilir. Çünkü bu dönem çocukların devinimsel hareketlerde buldukları dönemdir. Çocuk bu dönemde yapabildiği hareketi sık sık yapmak ister. Bununla beraber hoşuna giden,

anlamlandırabildiği kitabı da sık aralıklarla dinlemek çocuğun hoşuna gider. Hatta bunda ısrarcı olabilirler. Burada yapılması gereken kitabın okunduktan sonra çocukların ulaşacağı bir yere konması ve onların istedikleri zaman incelemesine ve resimleri ifadelendirerek hikayeyi anlatmalarına fırsat verilmesidir.

4–6 yaş döneminde gerek dil, gerekse bilişsel becerilerinin gelişmesi ile kitap okuma saatleri çok daha verimli geçer. Bu dönemde masallar, tekerlemeler, kısa hikâyeler ilgi çekicidir. Okul öncesi dönemde çocuklar tekrarları severler aynı masalı onlarca– yüzlerce kez okumanızı ya da anlatmanızı isterler ve her defasında da keyif alırlar. Bu tekrarların öğrenme üzerinde çok büyük etkisi vardır. En sevdiği kitabı siz ona okurken onlar ezberlerinden size hikâyeyi sanki okuyormuş gibi kelimesi kelimesine anlatabilirler.

Çocuk psikologları masalların minikler için sihirlerle dolu bir dünya oluşturduğunu vurgulamaktadırlar. Aynı zamanda gelişimlerinde önemli rol oynadığını da belirtmektedirler. 4-6 yaşındaki günümüz çocukları, masallardaki olayların uydurma olduğunun farkındadırlar. Fakat masal kahramanları sayesinde tecrübeler yaşamakta, iyi ile kötüyü birbirinden ayırt etmeye başlamaktadırlar. Olan biteni çok daha net algılamaya başlamakta, zevkli bir şekilde dünyada iyi ile kötü, çalışkan ile tembel, akıllı ve aptal insanlar olduğunun farkına varmaktadırlar (Fırat, 2012).

Sonuç olarak; çocuklar için hazırlanan masal kitapları onların hem hayal güçlerinin gelişmesine hem de hayata dair tecrübeler edinmelerine olanak sağlar. Görmedikleri, duymadıkları yeni yer ve canlıları bu şekilde keşfederler. Görsel hafızalarının ve kelime haznelerinin gelişimine de katkı sağlarlar.

2.4.4.1. Okul Öncesi Dönemde İllüstrasyonların Yeri ve Önemi

Kitaplardaki anlatım ve resimlerin çocuk üzerindeki etkilerinin önemi dünyaca kabul edilmiş bir gerçektir. Resimli kitaplardaki eşya ve kişilerin küçük çocuklar tarafından tanınması, onun haz duyması ve yaşamında başarılar edinmesi anlamına geldiği gibi ilk dil ve düşünce zenginliği kazanması da buna bağlıdır. Resimli kitap, okul öncesi çağlarda, çocuğu dil ve resimle uyarmanın yanı sıra onun gelişmesini sağlayabilir. Hatta onu eleştiren bilinçlenmeye itebilir. Kitap çocuğun ilk çatışmalarını yenmesi ve toplumsallaşması için yardımcı bir gereç olabilir (Baral, 1989; Akt. Döl, 1999).

Graham (1990) resimlerin, çocukların hayalinde canlandırma becerilerini geliştirdiğini, bunun da anlatılanları kendi oluşturdukları imajlarla şekillendirmelerini ve hikayeye kendi anlamlarını yüklemelerini sağladığı söylenmektedir. Bu beceri hikayedeki olay sırasının takibinde de yardımcı olmaktadır (Akt. Veziroğlu, 2009).

Çocukların bilişsel gelişiminde bu denli önemli bir yeri olan resimlemenin literatürdeki diğer ismi de illüstrasyondur. Birçok kaynak kitapta her iki terimi de görürüz. Aslen dilimize Fransızcadan giren illüstrasyonun kelime anlamı ise şöyledir;

İllüstrasyon (Fransızca: illustration), resim sanatının abartılı ya da doğada benzeri görülemeyecek ve deneysel olarak kurgulanamayacak kompozisyonların resmedilmesi demektir (wikipedia).

Başka bir tanımda ise; İllüstrasyon, tam Türkçe adıyla resimleme veya konulu çizim anlamına gelen bir sanat uğraşdır.

Keser (2009) ise illüstrasyonu şöyle tanımlamaktadır; İllüstrasyon, kitaplara, yazılı metni açıklamak ya da süslemek amacıyla konulan resim olarak tanımlanabilir. İllüstrasyon kitabı resimlemenin, süslemenin yanında, metnin anlaşılmasını, akılda kalmasını da sağlar ve ona yeni bir yorum ekler.

İllüstrasyon sanatçısı Nazan Erkmen'e göre; 'çocuklar için yazılan ve çizilenler, en mükemmel sanat formunda olmalıdır. Çocuklar için yazmak, çizmek çok ayrı bir sanattır ve farklı bir anlayış gerektirir. Gelişme evresinde olan bireylerde, özgüveni ve beğeniyi geliştirmek çok önemlidir. Bir kitabın kapağını, cildini, tipografisini, yazı boyutunu, yazı karakterini, satır alanlarını, renklerini, baskı tekniğini, kitapla ilgili her türlü ayrıntıyı düşünmek ve değerlendirmek zorundadır (Akt. Kaptan, A. Ve Kaptan, S., 2004).

Kaptan'a göre; resimlemeler, sayfa düzeninde görsel odak noktası oluşturarak, öğrencinin algısını yönlendirir. Ayrıca, tasarımda bütünlük ve denge sağlamak için resimleme kullanımına gidilir. Gerekli yerlerde tasarımın bir parçası olarak kullanılan beyaz boşluklar, yalınlığın ve bütünlüğün oluşmasını kolaylaştıracaktır. Resimlemeler, okunurluğu artırıcı ve vurgulayıcı unsurdur. Resimleme ve tipografi, gözün tasarım

yüzeyi üzerinde izlediği hareket sırasına göre yerleştirildiğinde, öğrencinin kavrama düzeyine olumlu yönde katkısı olacaktır (2004).

Hans Christian Andersen Ödülü¹'ne 2008 yılında aday gösterilen ünlü illüstratör ve ressam olan Nazan Erkmén, çocuğun eğitiminde ve ruhsal gelişiminde illüstrasyonun etkisini şöyle anlatmaktadır; “ Metni, yazarın yazdıkları doğrultusunda görselleştirmek anlamında illüstrasyon sanatı, çocuğu bilgilendirmeyi, eğitmeyi, fantezi ve düş kurdurmayı amaç edinir. Resimlemenin işlevi metnin belirgin kıldığı olayları ortaya çıkarmak, görsel bir anlatım dili kurarak metni daha da zenginleştirmek, olayı canlandırmak, hatta bundan daha geniş boyutlara götürmektir. Resimler aracılığıyla olay şimdiki zaman içinde canlı tutulmaktadır. Duygu yüklü illüstrasyonlar, çocukta, canlandırılan dünyaya katılma duygusu uyandıracaktır; çocuk resmin bir parçası olarak olayı yaşayacaktır. Bu heyecan ile resimlerin altını ve devamını okumak isteyecektir. Sağlam sezgilere ve eleştirel gözlemlere sahip olan çocuktaki entelektüel oluşumlar, ancak, kaliteli resimlerin yardımıyla, onların sanatsal uyarısıyla güçlenecek, ortaya çıkabilecektir. Ya da tam tersi olacak, kötü resimlemeler çocuğun iç dünyasını başına yıkacaktır. Biçimleme, resim diliyle konuşmak demektir. Ancak bu dilin yardımı ile yazıyla anlatılamayanlar sanat yoluyla tamamlanır. Bu dili anlamak için çocuk da kendini aşmaya çalışır. Çocuğun gelişimi ve kendini aşması ancak sanat eğitimi ile gerçekleşebilir. Salt eğitim amacıyla yapılan resimlemeler, çocuklarda düş kurma yeteneğinin gelişmesini engeller.”

2.4.4.2. Dünyada ve Ülkemizdeki Çocuk Kitaplarının Tarihsel Gelişimi

Maksim Gorki "Her kitap beni kalabalıktan, düzeysizlikten insanlığa, insancılığa yükselten;daha iyi bir yaşamı anlamama ve ona karşı derin bir susuzluk duymama neden olan bir basamaktır." diyerek kitabın yaşamına kattığı güzellikleri anlatır.

Her insanın yaşamında olması tavsiye edilen edebi ürünler, küçük yaşta çocukla tanıştırılıp ona sevdirmelidir denmektedir. Çocukların kitaplarla iç içe olması onların zihinsel gelişimini hızlandırırken yaratıcı fikirler üretmelerine zemin hazırlamaktadır.

¹Hans Christian Andersen Ödülü, her iki yılda bir (IBBY- Uluslararası Çocuk Kitapları Kuruluşu International Board on Books for Young People) tarafından sanat değeri yüksek, kaliteli çalışmaları ile dünya çocuk edebiyatına ve gençliğe hizmet eden bir yazar ve bir çizere oylama sonucu verilen uluslararası önemli ödüllerden biridir. Bu ödül sahipleri seçilirken tüm işleri gözden geçiriliyor. Ödül ise bir altın madalya ve berattır.

Bugün önerilen ya da kullanılan kitapların yaşı ise oldukça fazladır. Kitapların yararlarından bahsetmeden önce tarihsel gelişimini de bilmek gerekmektedir.

Akbaş, yazının olmadığı buna bağlı olarak da yazılı bir kültürel birikimin olmadığı çağlarda her Bilimsel ve Sosyal alanda olduğu gibi çocuk eğitiminde ve bu eğitimin iktiza ettirdiği çocuk edebiyatı alanında da bu boşluğu sözlü kültürün ürünleri doldurmakta olduğunu söylemiştir.

İlk çalışmalar halk arasında duyulan, bilinen kısa öyküler, ninniler gibi anonim sözlü ürünleri olmuştur.

Bağımsız bir çocuk edebiyatı hareketinin başlaması ve gelişmesi doğrultusunda ilk bilinçli girişimlere sahne olan ülke, İngiltere'dir. İngiltere'de 16. ve 17. yüzyıllarda çocukların en çok okudukları eserlerin başında Aesop'un "fabl"ları geliyordu. Bugün bir çocuk kitabı sayılmayan, fakat 18. yüzyılın başlarına kadar İngiliz çocuklarının ellerinden düşürmedikleri bir başka eser Gesta Romanorum adlı bir kitaptır (Oğuzkan, 1987: 14).

Amerika'da yayımlanan ilk çocuk kitapları öğretici bir nitelik taşımaktadır. Spiritual Milk for Boston Babes (Bostonlu Küçük Çocuklar İçin Manevi Süt) ve Jacob Abbot'un 1850–1853 yılları arasında yayımlanan Franconia Stories (Frankoniya Hikayeleri) çocukları göz önünde tutarak hazırlanmış ilk Amerikan eserleridir (Oğuzkan, 1987: 21).

Resimli masal ve öykü kitaplarının ortaya çıkışı ve yaygınlaşması çocuk kitapları alanında önemli bir aşama olmuştur. Bu konuda dünyadaki gelişmeler incelendiğinde, İngiltere'de 19. yüzyıldan önce yayımlanan resimli kitapların sayıca oldukça az olduğu görülür. Küçük çocuklar için okuma öğreniminde bir gereç olarak düşünülen resimli kitapların çok sayıda ve gelişen baskı tekniklerinin sağladığı kolaylıklarla daha çekici biçimde yayımı ancak 19. yüzyılda gerçekleşebilmiştir (Oğuzkan, 1987: 19).

Süreç içerisinde resimli çocuk kitapları, kitap içerisindeki konuların zenginleşmesi, konu zenginleşmesinin ve farklı yazın türlerinin kullanılmasının çizere sağladığı yorum özgürlüğü, çocuğa yönelik üretimlerin sanatçıların ilgisini çekmesi ve bu alanın ciddi bir alan olduğu görüşünün yaygınlık kazanması, dolayısıyla kitap metinlerinin ve resimlemelerinin önemli sanatçılar tarafından yapılmaya başlanması, yine bu sanatçıların resimlemede yorum getirme özgürlüğünü kullanması gibi değişikliklerle, biçim ve içerik açısından gelişmiş ve zenginleşmiştir. Resimli kitabın tanımı da süreç içerisinde değişiklikler göstermiş, bu değişiklik Batı'da resimlenmiş kitap ve resimli kitap ayrımını ortaya çıkarmıştır.

Bu ayırım kitabın içerisindeki resimlemenin işleviyle bire bir ilgilidir(Nodelman, 1988; Lewis, 2006).

Bazı kaynaklar, Jan Amos Comenius'in çocuklar için hazırladığı ilk resimli kitabın sahibi olduğunu belirtmektedir. "Resimlerden Görünen Dünya" (Visible World in Picture) adlı bu resimli kitabı hazırlayan Comenius, uluslararası eğitim kavramını öne süren ilk eğitimcidir. Evrensel eğitim alanındaki çabaları ona "Milletlerin Öğretmeni" (Teacher of Nations) unvanını kazandırmıştır (Aşılıoğlu, 2011).

1657 yılında basılan Orbis Pictus (Resimli Dünya) adlı eseri, çocukların sözcükleri resimlerle anlamlandırması için hazırlanmıştır. İlk dönemlerde basılan kitaplar yalnızca bilgi aktarma amacı gütmekteydi. Bununla birlikte sözü edilen dönemlerde bile kitapların resimlenmesine büyük önem verildiği görülmektedir (Aşılıoğlu, 2011).

1865 yıllarında resimli çocuk kitapları açısından önemli bir gelişme de renkli baskının yükselişe geçmesi, Britanya ve Amerika'da altın çağını yaşamaya başlamış olmasıdır. Baskı alanında çalışmış en önemli kişilerden biri Edmund Evans'tır. Çocuk kitaplarını resimleme ve baskı tekniği konusundaki bütün bu olumlu gelişmelere karşılık çoğu kitabın 19. yüzyılın ilk döneminde resimlendiği konusunda yaygın bir görüş birliği vardır (Nodelman, 1988; Akt. Aşılıoğlu).

19. yüzyılda litografinin Fransa'da keşfedilmesiyle birlikte bu alanda önemli gelişmeler sağlanmıştır. Özellikle yağlı boya ve suluboya tekniği ile ilgili ortak karşı çıkışa dayalı olarak sadece bazı eserlerde görülen resimleme artık bütün kitapların tamamı ile rengârenk olmasını sağlamıştır. İyi desenlenmiş çocuk kitaplarının ve oyuncak kitapların satış gücünün bu dönemde önemli ölçüde arttığı görülür. Fakat baskı tekniğindeki bu gelişmelere karşın, ucuz olması ve kolay uygulanmasından dolayı çocuk kitaplarında siyah beyaz çizimler hala yaygındır. ...Bir kitabın üzerinde Cruikshank'ın isminin olması o kitabın çok satması için güçlü bir araçtı (Nodelman, 1988: 2; Salisbury, 2004: 10).

Resimlerle metinler arasında bir denge oluşturan çağdaş anlamda ilk masal kitapları, On dokuzuncu yüzyılın son çeyreğinde, Walter Crane, Kate Greenaway ve hepsinden önemli olarak Randolph Caldecott ile yirminci yüzyılda da Beatrix Potter tarafından hazırlanmıştır (Nodelman, 1988; Akt. Aşılıoğlu, 2011: 35).

Baskı özelliği bakımından ilgiyi çeken ilk resimli kitaplardan biri, William Roseoe'nun *The Butterfly's Ball and Grasshopper's Feast* (Kelebeğin Balosu ve Çayır Çekirgesinin Şöleni) adlı kitabıdır. Yüzyılın ortalarına doğru, 1835'den sonra renkli resimlendirme yöntemindeki ilerlemekle birlikte, çocuk kitabı ressamlığı alanında da büyük gelişmeler görülmüştür (Aşılıoğlu, 2011: 36).

On dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren resimli çocuk kitaplarında çizerin yorumu önem kazanmıştır (Öncü, 2004: s.38). Süsleyici olmaktan çok, açıklayıcı çizgilerle ün yapan nWalter Crane'in resimlediği *The Baby's Opera* (1876) ve *The Baby's Bauquet* gibi özgün eserleri, Judge Parr'nin yeniden yazıldığı *Don Quixote'u* ve Grimm Kardeşlerin *Household Stories* (Aile Hikâyeleri) diye İngilizceye çevrilen masalları bugünkü çocukların bile ilgiyle okudukları resimli kitaplar arasına girebilecek niteliktedir (Oğuzkan, 1987: 19).

On dokuzuncu Yüzyılda yetişen iki sanatçı, resimli kitap dalında büyük başarılar elde etmişlerdir. Bunlardan biri, *Under The Window* (Pencere Altında, 1879) ve *Marigold Garden* (Kadife Çiçeği Bahçesi, 1885) adlı manzum eserlerin hem yazarı hem de ressam Kate Greenway'dir. Greenway, ayrıca Robert Browning'in *The Pied of Hamelin* (Fareli Köyün Kavalcısı) ve Bret Harte'in *The Queen of The Pirate Isle* (Korsan Adasının Kraliçesi) adlı kitapları resimlendiren sanatçı olarak da ün yapmıştır. Grenway ile birlikte anılmaya değer ikinci sanatçı çocuk kitapları ressamı Rondolph Caldecott'tur. O, neşeli, canlı, iğneleyici ve metnin anlaşmasına yardımcı çizgileriyle daha derin ve sürekli bir iz bırakmıştır. Caldecott'un resimlediği kitaplar arasında bulunan William Cowper'in *John Gilpin'i* (1878) kırları sevme konusunda çağımız çocuklarına bile esin kaynağı olabilecek niteliktedir (Oğuzkan. 1987: 20).

Gönen; Yurdumuzda çocuklar için kitap hazırlanması konusu en yakın tarih olarak Tanzimat döneminde (1839-1876) ele alınmıştır. Yazılı çocuk edebiyatının gelişmesine kadar; bütün dünya çocukları gibi Türk çocukları da tekerlemeler, bilmece, masallar, efsaneler, destanlar gibi sözlü edebiyat ürünlerinden yararlanmışlar bu arada Nasrettin Hoca fıkralarını da dinlemişlerdir. XIX. yüzyıldan önce çocukla ilgili olarak basılmış "Hayriyye" ve "Lütfiyye" dil ve anlatım bakımından çocukların anlayabileceği düzeyde değildir. Tanzimat döneminde dünya çocuk klasiklerinin Türkçe'ye çevrilmesine başlanmıştır. Bu alanda çok yönlü ve yoğun ürünler ise İkinci Meşrutiyet (1908-1923) döneminde görülür. Bu dönemde, eğitimci Satı Bey ve onun çağrısına uyan şairlerimiz bilinçli olarak çocuk edebiyatımızın temellerini atmışlardır, demektedir.

1923’de Cumhuriyetin kurulması ve Arap harfleri yerine Latin kökenli yeni Türk alfabesinin kabul edilmesi ile birlikte kısa sürede okuryazar oranı önemli ölçüde artmış ve insanlar daha fazla okumaya başlamıştır (Erkmen, 2009: 183).

1928 yılında yeni Türk harflerinin kabulü ile başlayan okuma-yazma seferberliği basın-yayın alanını da olumlu etkilemiştir. Bir yandan genç yazarların kitapları basılırken bir yandan da eskiden basılmış eserler yeni harflerle tekrar basılmıştır. 1928-1935 döneminde alfabe ve okuma kitabı türünden yapıtlar ortaya çıkmıştır. 1930’lardan sonra tanınmış ozan ve yazarlarımızın çocuklar için yazmaya başlamaları, çocuk edebiyatımız için büyük bir kazanç olmuştur. Bu alandaki gelişme 1950’den sonra daha da artmış, bu dönemde; Kurtuluş Savaşımız, Cumhuriyetin önemi, fakirlik-zenginlik gibi konular çocuk öykü ve romanlarının merkezini oluşturmuştur (Gönen, 2009).

Resimleme bakımından oldukça ilgi çekici olan “Ayşegül” serisi maalesef belirli bir süre sonra hak ettiği ilgiyi kaybetmiştir. Günümüzde Yapı Kredi Yayınları (YKY) tarafından yeniden basılıp satışa sunulmuştur.

1974 yılında ressam ve yazar Can Göknil okul öncesi çocuklarına hitap eden ilk resimli çocuk kitabımız diyebileceğimiz “Kirpi Masalı” isimli eserini yayımlamıştır. Daha sonra 1979 yılında ressam ve yazar Serpil Ural “Top Tavşan” adlı resimli kitabını yayımlamıştır.

1979 yılının Unesco tarafından Dünya Çocuk Yılı ilan edilmesi bu alandaki yayın ve etkinlikleri genişletmiş, çeşitli yayınevleri çocuk yayımlarına yönelmişlerdir. Böylelikle kitap sayısı ve kalitesi zenginleşmiştir. Ruhsar Barım, Gülçin Alpöge, Fatih Erdoğan, Şükran Oğuzkan gibi çocuk kitapları alanında eğitim almış yazarlar resimli kitap yazmış ve resimlemişlerdir. Bazı yayınevleri de gelen talepler doğrultusunda ressam-yazar işbirliği kurulmasına dikkat etmeye başlamıştır (Gönen, 2009).

Ülkemizde çocuk yayınlarının ayrı bir uzmanlık dalı haline gelmesi, çocuk kitabevleri, çocuk kütüphaneleri, çocuk kitabı fuarlarının, çocuklara yönelik yayın yapan yayınevlerinin açılıp, sayısının artması çocuklara daha iyi kitaplar iletilmesini sağlamak açısından olumlu gelişmeler olduğu söylenebilir.

Ayrıca (Tuncer, 2000) 1982-1996 yılları arasında yaptığı çalışmada çocuk kitaplarının basımında ilk dört sırayı zaman zaman yer değiştirmekle birlikte “resimli kitap”, “roman”, “hikaye” ve “masal” türlerinin oluşturduğunu belirtmiştir. Bunlar basılı

eserlerin %80'ini oluştururken “biyografi”, “fen kitabı” gibi türlerde çok az esere rastlanmaktadır, demiştir.

Çocuklara yönelik e-kitaplar da son yıllarda oldukça yaygınlaşmıştır. Çağımızın teknoloji ve bilgisayar çağı olduğu, çocukların da bilgisayarı ve bilgisayar oyunlarını çok sevdiği düşünüldüğünde çocuklar için hazırlanan e-kitapların bu kitle tarafından yoğun bir kullanım görebileceği tahmin edilmektedir. E-kitap (elektronik kitap, dijital kitap) dijital ortamda üretilmiş metin ve görüntülerden oluşan ve bilgisayar veya diğer dijital medya araçları aracılığıyla okunabilen kitaptır. Çoğu e-kitap hali hazırda basılı kitapların elektronik versiyonu olduğu halde sadece e-kitap olarak oluşturulanlar da son yıllarda hızla artmaktadır. E-kitaplar satın alınabilir, ödünç alınabilir, internette indirilebilir ve hemen kullanılabilir. Ağustos 2009 tarihi itibarıyla dünyada 2 milyon civarında bedava e-kitap bulunmaktadır (Gönen, 2009).

Geçmişten günümüze bir seyir süren resimli çocuk kitapları, oldukça devinim gösteren bir süreç geçirmiştir. Bu süreç, gerek dünya edebiyatında gerekse ülkemiz edebiyat alanında olumlu gelişim göstermiştir. Çocuk gelişimi için bilimsel araştırmalar daha artmış, bu konudaki hassasiyet büyümüştür.

2.4.4.3. Okul Öncesi Dönem Çocuk Kitaplarının Özellikleri

Erken çocukluk döneminde kitabı sevdiren önemli öğe resimdir. Kitabı resimlerle değerlendiren çocuk, resmin metinde geçen her şeyi anlatmasını bekler. Güzel çizilmiş bir resim, çocuktaki estetik duygusunun gelişmesini de sağlayacaktır (Gönen,2000).

Çocuk kitaplarının yaş özelliklerine, anlam evrelerine ve onların duyarlılıklarına göre hazırlanmış olan kitaplardaki resimler tek başlarına bile çocuklara kendilerine düşündürülmek isteneni düşünmelerini sağlayabilir. Bu resimlerin çocukların anlam evreninde ve duygu dünyasında oluşturacağı imgeler onların dil ve bilişsel gelişmelerine ve hatta görme duyularının estetik boyutta gelişmesine olanak sağlayabilir. Bu bağlamda bakıldığında bile çocuk kitaplarındaki resimlerin çocuğa göre olmasının önemi daha iyi anlaşılabilir (Özer, 2006).

Okulöncesi dönemdeki çocukların, kendileri için hazırlanmış kitaplardaki resimlerle kurduğu duygusal ve bilişsel bağ, daha büyük yaşlardaki çocuklara göre daha yoğun olacaktır. Onlar konuyu sadece resimlerden, ya da kendilerine okunan çok az metinle resimleri ilişkilendirerek anlamı, anlatılanı kavramaya çalışırlar. Aslında bu süreç çocuğun kendi düş gücüyle metni tekrardan yazması, bir anlamda zihninde yeni ve kendine göre yaşamasıdır. Bu açıdan bakıldığında özellikle okulöncesi dönem çocuklara

hitap eden kitapların çocuğun bu yeniden yazma, yeniden anlama ve anlamlandırma uğraşına yardımcı olacak bir bilinç düzeyinde resimlendirilmelidir denebilir.

2.4.4.3.1. İçerik ve Resimleme / İllüstrasyon Yönünden Resimli Çocuk Kitapları

Bilgin'e göre, Düşünen, duyarlı insanların yetişmesini hedefleyen; çağdaş eğitime katkı sağlayacak unsurlardan biri de resimli kitaplardır. Resimler çocuklar için görsel eğitim ortamı oluşturacak, duyularıyla düşünme becerisini de geliştirecektir. (Sever,2003) Çocuk resimli kitaplar sayesinde birçok algısını geliştirir. Çocuklar görsel algıları sayesinde farklı figürleri, figürler arasındaki farklılıkları, figürlerin konumunu fark ederler. Gördükleri resimlerle ilgili fikir yürütürken, resimlerle beraber hikayeye ilgili neden sonuç ilişkisi kurabilirler. Bilişsel olarak düşünme becerisini kullanmaya başlarlar. Çocuklarda işitsel algı öncesinde görsel algı geliştiği için resimli kitaplar çocuğun algısını zenginleştirir, düşünme yetilerini geliştirir (2011).

Çocuk kitaplarındaki resimler, çocuklara anlatılanları görme olanağını sağladığı gibi çocuk için hikaye ve masalların içeriğini çizgilerle özetler. Görsel algıyı geliştiren resimler, çocukların anlama becerilerini de artırır. Bir hikaye ya da roman okuduktan sonra bütüncül bir bakışla yapıtın özünü, izleklerini, iletisini çıkarabilmek gerekir. Ama duyu algılarıyla düşünme yetisi gelişmemişse bunun gerçekleşmesi çok zordur. Bu durumda algılanamayan olaylar zincirine bağlı kalacak, olaylar ardındaki bağlantıları kavrayamayacaktır. Bu bakımdan görsel sanatların eğitimde ağırlıklı yer alması gerekir. (İpşiroğlu,2000)

Çocuk yayınlarının taşıması gereken özellikler, eskiden beri üzerinde önemle durulan bir konudur. 1962 yılında toplanan Yedinci Milli Eğitim Şurası'nda bu konuda aşağıdaki kararlar alınmıştır;

Çocuk yayınları, çocukların okulöncesi ve okul çağı dönemleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

Çocuk yayınları biçim bakımından aşağıdaki nitelikleri taşımalıdır:

1. Kapak resimleri canlı ve çekici olmalı, kitabın içerisindeki konularla ilgili bulunmalıdır.
2. Sağlam ve iyi kaliteli bir kâğıda basılmalıdır.

3. Kitabın oylumu kalın olmamalıdır, çocuğu ürkütmemelidir.
4. Harfler gözü yormayacak karakterde olmalı, baskısına özen gösterilmelidir.
5. Dergi ve kitaplarda bol resim bulunmalı, bir sanat değeri taşımasına ve çocuk psikolojisine uygunluğuna dikkat edilmelidir.
6. Söz dizimi, imla ve noktalama bakımlarından kusursuz, olmalıdır.
7. Anlatımda ana dilini sevdirecek ve çocuğun zevkle okumasını sağlayacak bir yol tutulmalıdır.

Çocuk yayınları öz bakımından aşığıdaki nitelikleri taşımalıdır:

1. Aile, yurt, ulus, insanlık, tabiat ve hayat sevgisi telkin edilmeli,
2. Çocuklara güzel olan şeylere karşı sevgi ve ilgi uyandırmalı,
3. Nezaket, hakka saygı, yardımlaşma, kahramanlık, doğruluk, özveri gibi erdem olarak kabul ettiğimiz güzel huyları içine almalı ve işlemeli,
4. Devrimlerimizi ve sosyal hayatımızı sevdirmeye, geliştirmeye ve kökleştirmeyi hizmet etmeli,
5. Olumlu gelenek ve göreneklerimizi tanıtıp sevdirmeli,
6. Çeşitli bilgileri, öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılık verecek yolda onlara belli etmeden benimsetmeli,
7. Yazılar, çocuk psikolojisine ve çocuk dünyasına uygun olmalı, seviyeye göre değerlendirilmeli.
8. Zararlı yayınları ortadan kaldırmak için yalnız kanuni müeyyidelerle yetinmemeli, güzel ve örnek eserler vererek kötöleri ortadan kaldırılmalıdır.
9. Çocuk yayımı yapan özel sektörle işbirliği yoluna gidilmeli, çalışmaları verimli ve yararlı görünenler bakanlıkça desteklenmelidir. (basılan kitaplardan satın almak, kağıt yardımı yapmak v.b.) Böylece çocuk yayınlarının yayılma alanı genişleyerek özel sektörde ilgi uyanacak, dolayısıyla zararlı yayınlara yer kalmayacaktır.

10. Çocuk kitapları konusunda yalnız kitap ve dergi çıkarmakla yetinmemeli, radyo, temsil ve çeşitli yollarla propaganda işine de önem verilmelidir. Özellikle ailelerin, anne ve babaların aydınlatılması için sürekli bir propagandaya ihtiyaç vardır.
11. Çocuk yayınları, bir uzmanlık konusudur. Bu bakımdan, çocuk yayınları bilimsel verilere göre düzenlenmek ve yürütmek üzere yetkili uzmanları içine alan bir büro veya komite kurulmalıdır. Çocuk yayınları bu büro veya komite tarafından yönetilmelidir (MEB, 1991).

17 Mart 2004 tarih ve 25405 sayılı resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğin 6. maddesinin b) bendinde; “Yayınevlerince başvurusu yapılan eserler; alanlarında lisans ve/veya lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş yazar/yazarların yanında, editör, dil uzmanı, görsel tasarımcı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, program geliştirme uzmanı ile rehberlik veya gelişim uzmanı tarafından hazırlanır.” Hükmüne yer verilerek, ders kitaplarının görsel tasarımının uzman grafik sanatçılar tarafından yapılması ilkesi benimsenmiştir. Doğrudan okulöncesi dönem çocuk kitapları ile ilgili olmasa da, bu düzenleme ile kitapların değişik alanlardan uzmanların işbirliği ile hazırlanması gereğine işaret edilmesinin, çocuk kitapları açısından önemli bir gelişme olduğunu kabul etmek gerekir (Aşılıoğlu, 2001: 40).

Aslier (2009: 6); Çocuk kitapları yalnız resimli, çok resim az yazılı, az resim çok yazılı olabilir. Fakat hiçbir zaman resimsiz olamaz, olmamalıdır, demiştir.

Çünkü, okulöncesi dönem çocuk kitabı denildiğinde daha çok resimli kitaplar akla gelmektedir. Çocukların kitapla ilk karşılaştıkları okulöncesi dönemde; bol resimli, renkli kitaplara ilgi göstermektedirler. Çocuklar için hazırlanan sanatsal yönü güçlü kitaplar, onların davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir. Çocuğu etkileyen resimler, akıcı ve duru bir anlatım, kitabın kâğıdının kalitesi, baskının hatalardan arınık olması gibi öğeler bir kitabın değerini ortaya koymaktadır (Gürler, 1999; Akt, Saçkesen, 2008, Akt. Aşılıoğlu, 2001: 41).

Okul öncesi dönem çocuk, olaya yetişkinlerden farklı olarak biraz daha gerçekçi bakar. Metinde anlatılan her şeyi resimde görmek isterler. Hikayenin akışı ile betimlenen sahneler birbiriyle paralellik göstermeli, kullanılan detaylar konudan bağımsız olmamalıdır. Yaş grubu küçük olduğundan betimlemeler hareketli ve canlı olmalıdır.

Mizanpaj yapılırken resimle yazıların iç içe girmemesine özen gösterilmelidir. Rahat okunabilecek bir alana yazılar yerleştirilmelidir.

Metin ve resim arasındaki uyumun yanı sıra kullanılan renkte oldukça önemlidir. Bu yaş grubunun en sevdiği renkler ana renklerdir. Parlak kırmızı ve maviler onları heyecanlandırabilir.

Resimli çocuk kitaplarını resimlerle ilgili özellikler olarak maddeler şeklinde özetleyecek olursak;

1. Resimler kolay yorumlanmalı, kahramanlar ya da figürler hareket halinde olmalıdır.
2. Sanat değeri taşınmalıdır.
3. Resim ve şekiller ilgili metinle aynı yüzde ya da resimle yazı aynı sayfada yer almalıdır.
4. Resim ya da şeklin metindeki düşünce ve olayların yorumunu yapabilir olması gerekir.
5. Resimlerle metin üst üste gelmemeli, biri diğerini kapatmamalıdır.
6. İlgi uyandırması, sanat eğitiminde katkıda bulunması ve çekici olması bakımından resimlerin renkli olmasında yarar vardır. Abartılı ya da karikatürize resimler de olabilir.

Resimli çocuk kitaplarında içerikle ilgili olması gerekenleri maddeler şeklinde özetleyecek olursak;

1. Konular ilgi çekici biçimde sunulmalı, eğlendirici ve düşündürücü olmalıdır.
2. Konuların işlenişi bilimsel değerlere uygun olmalıdır.
3. Atatürk ilke ve devrimleri özenle göz önünde tutulmalıdır. Bunları açıklayıcı, sevdireci ve benimsetici olmalıdır.
4. Denemeci, yenilikçi, yaratıcı, eleştirici, demokratik, özgür düşünceli insanlar model olarak sunulmalıdır.
5. Verimli çalışma alışkanlığı ve üretken bir kişilik edinme yolunda çocuğa katkıda bulunmalıdır.
6. Erdemli, uygar, insan ilişkilerinde nazik, demokrasi sevgisi olan, değişim ve gelişmeye açık bir kişilik oluşturulmasına çalışılmalıdır.

7. Demokrasi eğitimine, barışçılığa, bağımsız düşünceye üretken ve verimli çalışmaya yatkın, sağlıklı bir kişilik oluşturmaya özen gösterilmelidir.
8. Çalışmanın erdemi vurgulanmalı, emek ve alın terine yönelik olumlu tutum kazandırılmalıdır.
9. Yurt, ulus sevgisi ve ulusal değerler işlenmeli ve çocukların ulusu ve ülkesiyle gurur duymaları sağlanmalıdır. Bu yapılırken evrensel değerler göz ardı edilmemeli, başka ulus ve ülkeler de aşağılanmamalıdır.
10. Yaşamayı sevdiren, yaşama bağlılığı artıran, dünyanın güzelliğini yansıtan, doğaya hâkim olmak yerine onunla işbirliği yapıcı ve doğayı koruyucu bir yaklaşımla konular işlenmelidir.
11. Çocuklara okuma zevk ve alışkanlığı kazandırıcı olmalıdır.
12. Mizah duygusuna yer verilmelidir.
13. Yeni kahramanlar yaratılabileceği gibi, kültürel genlerimizin yüklü olduğu eski kahramanlardan da yararlanılmalıdır (Dede Korkut hikâyelerindeki kahramanlar, Nasrettin Hoca, Köroğlu, Karacaoğlan, Yunus Emre, İbni Sina, Hacı Bektaş, Keloğlan gibi).
14. Çocuğun kahramanla özdeşim yaptığı göz önünde tutularak; acıma, iyilik, korku, dehşet, kin, kahramanlık, özveri gibi kahramanlarla, insanüstü, gerçek ötesi kavramlarını iyi ve yerinde kullanan, abartmayan, sağlıklı bir duyarlık geliştiren özellikler taşınmalıdır.
15. Çocuğa kavratılmak istenen ana düşünceyi bir ders, bir ibret biçiminde vermeyip, bunu sezinletmelidir. Sonuca okuyucu ulaşmalıdır.
16. Çocuğun güven, sevgi, iyilik, güzellik, cesaret, hoşgörü, sorumluluk, gerçeklik gibi duygularının gelişmesine yardımcı olmalıdır.
17. Çocuğa toplumun bir bireyi olduğu, ondan soyutlanmayacağını bilincini vermeli, kendine ve topluma yabancılaşmamasına neden olmamalıdır. Bunu yaparken, çocuğun “sürüleşmesine” de meydan vermemelidir. Birey ve toplum arasında denge kurmalıdır.
18. Çocukların hayvanlara olan sevgi ve merakı göz önünde bulundurularak bunlardan kahraman olarak yararlanılmalıdır. Bu doğa sevgisini de geliştirecektir.

19. Konular ciddi/somut olarak işlenebileceği gibi komik, mizah yüklü, gerçekçi ya da gerçeküstüne de yönelebilir.
20. Konular hareketli bir biçimde işlenmeli, olay hızla gelişmelidir. Uzun betimlemeler ve ruh çözümlenmeleri sıkıcı olacağından kaçınılmalıdır.
21. Çocukların ufkunu geliştirmesi açısından diğer toplumların yaşayışlarını konu edinen olaylar da işlenebilir.
22. İnsanı olduğu gibi yansıtmalı (zayıf ve güçlü yönleriyle, çelişkileriyle).
23. Çocukların yaşadıkları/yaşayabilecekleri sorunlar bilinerek, diğer çocukların sorunlarını nasıl çözdüklerini işlenmesi (örneğin, bir arkadaş grubuna girebilmeyi başarma, kardeş kıskançlığı), onların sorunlarını doğru biçimde çözmelerinde rehberlik yapabilir.
24. Çocuğun estetik duygusunu etkilediği bilinerek çocuk yapıtlarında estetik duyarlılık önemsemelidir.
25. Başkalarının kişisel ve kutsal değerlerine katılmasa bile, saygılı olmayı öğretmelidir.
26. Değer aktarımında, yazara göre “iyi, doğru, yararlı” değil, ulusal ve evrensel değerler ölçü alınmalıdır.
27. Çocuğa kendisini tanıtmalıdır.
28. Ana düşüncesi belirsiz ve değişik yorumlara açık yapıtlar, çocuklarda ikilem ve yanlış anlamalara neden olacağından ana düşüncesinin açık ve net olması sağlanmalıdır.
29. Az sayıda kahraman olmalıdır.
30. Zaman kronolojik sıra izlemelidir. Geçmiş ya da geleceğe gidiş gelişler okuyucuyu şaşırtabilir.
31. İnsanlar çocukken etkilenerok okudukları kitapları unutmazlar. Kitap yazarlar da bunu unutmamalıdır (Çınar, 1995).

Resimli çocuk kitaplarında içerikle ilgili olmaması gerekenler ise şöyle özetlenebilir;

1. Eğitimin temel ilkeleri özellikle “eğitim birliği” ilkesi önemle dikkate alınmalıdır. Ayrı dünyaların insanı yetiştirilmeye çalışılmamalıdır.
2. İnsanları yasalara uymamaya yöneltmemelidir. Yayınlar, anayasaya, yasalara, millî eğitimin amaç ve ilkelerine ters düşmemelidir. Bu zaten suç olur.

3. Çocuk yayınlarında kör inanç, önyargı ve koşullandırıcı anlatımdan uzak durmalıdır.
4. Eşitlik bir değer olarak verilmenin ötesinde, eşitsizlikçilik yerilmelidir. Herkesin dil, kavim, cinsiyet, siyasal düşünce, felsefi inanç, din ve mezhep ayrımı gözetilmeksizin yasalar karşısında eşit olduğu; hiçbir kişiye, kuruluşa, aileye, zümreye ya da sınıfa ayrıcalık tanınmayacağı önemle göz önüne alınmalıdır.
5. Duygu sömürüsü yapılmamalı (üvey ana, öksüz çocuk, yoksulluk...).
6. Geleceğe de yönelmeli (bilimkurgu), teknoloji ve değişimi yadırgamamalı. Değişme yargılanmamalı (köyden kente gelince değişme gibi)
7. İdeolojik yönlendirme ve önyargılardan uzak durulmalıdır. Ensesi kalın, şiş göbekli sömürücü patronlar; sıska, çatık kaşlı, sinirli işçiler, grevler, ırkımızın ve dinimizin öteki ırk ve dinlerden üstünlüğü; Arap giysisi giymiş, kelle uçuran Müslümanlar, eli coplu çatık kaşlı polisler, aşağılanan toplum kesimleri (örneğin köylüler, dilenciler, çingeneler); sevmediği bir ulusun bayrağını yakan sinirli göstericiler, gibi.
8. Olayın kahramanı ya da olumlu değerler yenilmemeli, kaybetmemelidir. Bu onların olumsuz duygular yaşamalarına, güvensizlik duymalarına neden olur. Çocukların yenilgiyi kabul etmekte zorluk çektikleri de unutulmamalıdır (Hiçbir geleneksel masalda olumsuz ve kötünün kazanmaması ilginçtir).
9. Mutsuz aileler konu edinilmemelidir. Abartmadan, mutlu ailelerin konu edinilmesi ise özellikle mutsuz ailede yaşayan çocuklarda “mutlu aile” kavramı oluşturacağından yararlı olabilir.
10. Cinsiyet duygularını tahrik edici, yanlış bilgi verici (bizi leylekler getirdi), kolay yaşama (başkalarının sırtından, piyangodan para kazanma), hayalperestlik, cinayet ve intihar eğilimlerini besleyen ifadelerle, bireysel ve toplumsal şiddet anlatımlarından kaçınılmalıdır.
11. Alinyazısı, yazgı, bağınazlık gibi insanın boynunu büktüren, mücadele gücünü köstekleyen inanışlara yer verilmemelidir.
12. Başka ülke halklarını aşağılayan, küçümsemeyen, düşmanca anlatımlar kullanılmamalıdır. Millî duygu ve değerler başkalarını aşağılamadan kazandırılmalıdır.
13. Kadınlara ataerkil bakış açısını yansıtan anlatımlara yer verilmemelidir.

14. Cinsel içerikli küfür ve sözlere yer verilmemelidir.
15. Bedensel ve zihinsel özürlüleri küçümsemeyen anlatımlara, lakaplara yer verilmemelidir (kör, topal, kambur, gerzek, aptal...).
16. Hayvan adları küfür olarak kullanılmamalı ve hayvanlar aşağılanmamalıdır (eşek, domuz, yılan, köpek...).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin analizi aşamasında yapılan çalışmalar bulunmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır.Öncelikli olarak literatür taraması yöntemiyle kitap ve makaleler, elektronik ortamda elde edilen kaynaklar incelenmiştir.Yazılı kaynaklara ulaşmada kütüphane, kaynak edinme ve internet yolları kullanılmıştır.Konuyla ilgili kuramsal bilgiler, belirlenen kaynaklardan elde edilerek alıntı veya atıf ile araştırmada sunulmuştur.

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizi uzman görüşleri doğrultusunda ortaya konulmaya çalışılmıştır.Okul öncesi dönem masal kitaplarındaki görselleri semantik açıdan değerlendirmek amacı ile araştırmacı tarafından literatür taranmış ve değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır. Değerlendirme ölçeği, alanında uzman olan Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nden bir öğretim üyesi ve yine alanında uzman olan Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümünden bir öğretim üyesi olmak üzere iki öğretim üyesi tarafından incelenerek 'Bilir Kişi Değerlendirme Ölçeği Danışma Formu' kullanılmış ve düzeltmeler yapılmış, veri toplama materyalinin kapsam geçerliğibilirkişi değerlendirmesiyle sağlanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda okul öncesi dönem masal kitaplarındaki görselleri semantik açıdan değerlendirmeye yönelik olarak 17 madde belirlenmiştir.(Bkz.Ek: 1) Her bir kriter için uzmanlardan kitap görsellerine 1 ile 5 arasında puanlama yapmaları istenmiştir. 17 maddelik kriterle incelenen her çocuk masal kitabı ve görseller için 10alan uzmanın puan ortalaması, o kitabın ve dolayısıyla ilgili görsellerin notunu oluşturmaktadır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2011–2014 yılları arasında telif hakkına sahip olarak yayınlanan 4-5,5 yaş okul öncesi dönem masal kitapları oluşturmaktadır. Araştırma probleminin

özelliğine uygun ve araştırmacının sahip olduğu kaynaklarla ilişkili olarak 4-5,5 yaş grubu için incelenen kitap seçiminde; farklı tekniklerle resimlenmiş kitaplar, farklı yayınevleri, en çok satanlar listesi, yerli kitaplar, Türkçe'ye çevirilmiş yabancı masal kitapları, illüstrasyon ve ana metin ilişkisi bakımından iyi olduğu ya da olmadığı düşünölen masal kitapları dikkate alınarak bunlardan değerlendirmeye anlamlı boyut katabileceği düşünölen, en çok satanlar listesinden 3, Türkçe'ye çevirilmiş yabancı masal kitaplarından 3 ve yerli kitaplardan da 3 adet olmak üzere toplam 9 adet masal kitabı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır (Bkz.Ek: 7).

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

İlgililiteratürün taranması sonucunda araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuş ve gerekli olan verilerin toplanabilmesi için "Değerlendirme Ölçeği" hazırlanmıştır.

Araştırmacı tarafından literatürün taranmasıyla, okul öncesi dönem masal kitaplarındaki görselleri semantik açıdan değerlendirmeye yönelik olarak 20 maddeden oluşan değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır. Değerlendirme ölçeği, alanında uzman olan Eğitim Faköltesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nden bir öğretim üyesi ve yine alanında uzman olan Güzel Sanatlar Faköltesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümünden bir öğretim üyesi olmak üzere iki öğretim üyesi tarafından incelenerek, düzeltmeler yapılmış, veri toplama materyalinin kapsam geçerliği bilir kişi değerlendirmesiyle sağlanmıştır. Okul öncesi dönem masal kitaplarındaki görselleri semantik açıdan değerlendirmeye yönelik olarak 17 madde seçilmiştir (Bkz.Ek:1). 17 maddesi bulunan değerlendirme formu kullanılarak incelenen 9 adet resimli çocuk masal kitabına göre sayısal verilere ulaşılmıştır. Okul öncesi dönem masal kitapları değerlendirme ölçeği doğrultusunda, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Faköltesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, öğretim üyesi (Profesör), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Faköltesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü öğretim üyesi (Doçent Doktor), ve Görsel İletişim Tasarımı Bölümü öğretim üyesi (Yardımcı Doçent Doktor), Okul Öncesi Öğretmenliği mezunu 5 Anasınıfı Öğretmeni, Eğitim Bilimleri alanından pedagog ve Görsel Sanatlar alanından bir illüstratör olmak üzere alanında uzman toplam 10 öğretim elemanı tarafından değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.Ölçek oluşturulurken yararlanılan kaynaklar araştırmanın "Kaynakça" bölümünde verilmiştir.

3.4. VERİ TOPLANMA ARACININ UYGULANMASI

Araştırmanın kavramsal çerçevesi; ilgili literatürün taranması ile gerçekleştirildikten sonra gerekli olan verilerin toplanabilmesi için seçilen “Likert değerlendirme ölçeği” hazırlanmıştır.

Her bir uzman için Form 1’den bir, Form 2’den 9 adet basılıp dosya biçimine getirilen toplam 10 adet dosya, MK1’den MK9’a kadar etiketlenmiş olan seçkisiz yöntem ile seçilen masal kitapları ile birlikte uzmanlara teslim edilmiştir.

Uzmanlardan 5 Anasınıfı Öğretmeni Rize ili içerisinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen okullarda görev alan kişiler olarak belirlenmiş ve araştırmaya katılmalarını sağlamak için öncelikle Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne resmi dilekçeyle başvuru yapılmıştır (Bkz.EK:6). Alınan olumlu dönüşten sonra bizzat Anasınıfı öğretmenleriyle yüz yüze görüşülmüş, araştırma kapsamı anlatılmış ve çalışmaya dahil edilmiştir.

17 sorudan oluşan değerlendirme ölçeği verileri teslim alındığında herhangi bir hatanın olup olmadığı kontrol edilmiş olumsuz bir durum olmadığı saptanmıştır. Ölçeğin homojen olduğu ve sağlıklı bir biçimde değerlendirmelerin yapıldığı görülmüştür.

Araştırma kapsamında yer alan diğer 5 uzman, Samsun ilinden Ondokuz Mayıs Üniversitesi öğretim üyelerinden belirlenmiştir. Araştırma ölçeği her bir uzmana masal kitapları ile belirli zaman aralıklarıyla teslim edilmiştir. Tüm dosyalar teslim alındıktan sonra veriler, çalışma kapsamında değerlendirilmiştir.

Her bir alt problem için hazırlanan toplam 17 tabloda Likert Değerlendirme Ölçeği verileri girilip alınan ortalamalar ile 18. tablo hazırlanmıştır. Bu tabloda, Her bir araştırmacının MK1’den MK9’a kadar olan masal kitaplarını genel değerlendirmesinin ortalaması alınarak çalışmanın sonuç kısmını oluşturacak toplam veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Masal kitaplarındaki görsellerin incelenmesinde yayınevleri ve yazarların isimleri etik açıdan uygun olmayacağı gerekçesiyle belirtilmemiştir. Ek:7'desırayla listelenmiş olan kitaplar, liste sırasını izlemeden, yansız bir sıralama ile (Masal Kitabı MK) MK1' den MK9'a kadar numaralandırılmıştır. Sayısal verilerin elde edilmesinde 17 maddeden oluşan 5'li Likert Tipi ölçekten yararlanılmıştır.

Köklü, Likert ölçeği en kullanışlı soru formlarından birisidir. Bu ölçek 1932'de Rensis Likert tarafından geliştirildiği için bu şekilde isimlendirilmiştir. Bu ölçekler bir şahsın tek bir objeye karşı gösterdiği tutumla ilişkili olarak hazırlanmış cümle serisi içerir, şeklinde belirtmiştir.

Bu ölçeğin en çok kullanılan formatında, ölçeğin uygulandığı cevaplayıcılar her bir cümleyi onaylama derecesini göstermek üzere yönlendirilir. Kısaca, bireye bir cümle sunulur ve onun üç, beş ya da yedi seçeneği olan ölçekte, katılıp katılmadığı sorulmaktadır (Köklü).

Çok kısa zamanda bilgi toplamayı sağlayan, tutum ölçülmesinde oldukça yararlı bir araç olan Likert ölçeklerde, katılıp katılmamak dışında başka seçenekler de verilebilir (Anderson, 1990).

Her bir kriter için uzmanlardan kitap görsellerine 1 ile 5 arasında puanlama yapmaları istenmiştir. 17 maddelik kriterle incelenen her görsel için 10 uzmanın puan ortalaması, o kitabın notunu oluşturmuştur. Okul öncesi dönem masal kitaplarındaki görselleri değerlendirmeye yönelik ölçekte genel puanlama 5 olmak üzere, en düşük puan 1, en yüksek puan 5 olarak değerlendirmeye alınmıştır. 0-1.80 puan arası "çok yetersiz", 1.81 - 2.60 puan arası "yetersiz", 2.61 - 3.40 puan arası "kısmen yeterli", 3.41 - 4.20 puan arası "yeterli", 4.21 - 5.00 puan arası "çok yeterli" olarak belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular, tablolar halinde verilmiş ve araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Bulguların yorumlanması araştırmanın alt problemlerinin çözümüne yönelik olarak 10 ayrı uzmanın masal kitapları üzerinde yaptıkları değerlendirmelere verdikleri yanıtlar doğrultusunda yapılmıştır. Masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizi uzman görüşleri doğrultusunda yapıldıktan sonra Tablo:18'de genel

değerlendirme yapılmıştır. Bu değerlendirmede yukarıda belirtildiği gibi her soru için en düşük puan 1, en yüksek puan 5 olmak üzere 17 ayrı değerlendirme ölçeği sorularının uzman görüşlerine göre genel toplamları Tablo:18’de, 1-16 = 1 “çok yetersiz”, 17-33 = 2 “yetersiz”, 34-50 = 3 “kısmen yeterli”, 51-67 = 4 “yeterli” ve 68-85 = 5 “çok yeterli” puan aralığında değerlendirilmiştir. MK1 ‘den MK9’a kadar numaralandırılmış her masal kitabının seçkisiz yöntemle belirlenen ikişer sayfasının fotokopyası (kitabın sol ve sağ sayfası bütün olarak alınmıştır) alınmış ve aynı görsellerin akslarıyla proporsiyonları belirlenerek oluşturulan krokileriyle birlikte semantik açıdan değerlendirmeleri yapılmıştır. Budeğerlendirmeler yapılırken belirlenen en çok satanlar listesinden 3, Türkçe’ye çevirilmiş yabancı masal kitaplarından 3 ve yerli kitaplardan da 3 adet olmak üzere toplam 9 adet masal kitabı kendi gurupları içerisinde ele alınmıştır.

Belirlenen kriterler doğrultusunda, 9 adet okul öncesi dönem masal kitabı, 10 alan uzmanı tarafından aşağıdaki ölçek ile çok yetersiz, yetersiz, kısmen yeterli, yeterli ve çok yeterli ifadeleri kullanılarak değerlendirilmiş ve puanlamaları yapılmıştır (Bkz.EK: 2).

Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizini yapmak amacıyla, belirlenen MK1-MK9 aralığındaki toplam 9 Masal Kitabını 10 uzman değerlendirmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde verilerek semantik açıdan ilgili kitap görselleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Araştırma kapsamında okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizini yapmak amacıyla, belirlenen MK1-MK9 aralığındaki toplam 9 Masal Kitabı, alanlarında uzman 1 Profesör Doktor (Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü), 1 Doçent Doktor (Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü), 1 Yardımcı Doçent Doktor (Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel İletişim Tasarımı Bölümü), 5 Okul Öncesi Öğretmeni, 1 Pedagog (Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü) ve 1 İllüstratör olmak üzere toplam 10 (on) ayrı uzman tarafından değerlendirilmiştir.

Bu bölümde, 10 (on) ayrı uzmandan alınan veriler araştırmanın amacı doğrultusunda alt problemler dikkate alınarak analizleri yapılmış ve yorumlanmıştır.

4.1. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma kapsamı içerisinde elde edilen bulgular 17 başlık altında tablolar halinde verilerek sonuçları açısından kısaca değerlendirilmiştir. Daha sonra Tablo 18’de MK1-MK9 aralığında bulunan 9 ayrı masal kitabının, uzmanların değerlendirmelerine göre genel ortalamaları alınarak gerekli açıklama ve yorumlar yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda 4.2.’de ‘Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Olarak Hazırlanan Ve MK1-MK9 Aralığında Verilen Masal Kitaplarındaki Görsellerin Semantik Açıdan Analizi’ başlığı altında görseller üzerinden semantik düzeyde analizler yapılmıştır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Çocuklar için hazırlanan görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:1’de verilmiştir.

Tablo: 1. Çocuklar İçin Hazırlanan Görsellerin Anlamsal Olarak Mesajı İyi İletebilme Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	3	5	4	2	4	4	2	5	5	4	3,8	Yeterli
MK2	3	5	3	2	4	5	2	5	3	5	3,7	Yeterli
MK3	4	5	3	2	4	5	3	5	4	3	3,8	Yeterli
MK4	4	4	4	3	5	5	3	5	5	5	4,3	Çok Yeterli
MK5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	Çok Yeterli
MK6	5	2	3	2	5	5	2	5	3	2	3,4	Kısmen Yeterli
MK7	3	4	4	2	4	5	2	5	4	4	3,7	Yeterli
MK8	3	5	3	4	4	5	3	5	3	4	3,9	Yeterli
MK9	2	5	4	4	3	5	4	5	5	5	4,2	Yeterli

Tablo:1’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK4; 4.3 ve MK5; 4.9 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletibilme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK6; 3.4 ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 3.8, MK2; 3.7, MK3; 3.8, MK7; 3.7, MK8; 3.9, MK9; 4.2 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Farklı ülkelerden çocukların, bu görselleri aynı şekilde anlayabilme düzeyleri’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:2’de verilmiştir.

Tablo: 2. Farklı Ülkelerden Çocukların, Bu Görselleri Aynı Şekilde Anlayabilme Düzeyleri

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	4	3	5	4	2	5	5	5	4,2	Yeterli
MK2	3	5	3	3	5	4	2	5	2	5	3,7	Yeterli
MK3	4	5	3	2	4	4	2	5	4	3	3,6	Yeterli
MK4	4	4	5	2	4	3	2	5	5	5	3,9	Yeterli
MK5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4,9	Çok Yeterli
MK6	5	2	3	3	4	5	3	5	3	2	3,5	Yeterli
MK7	3	4	4	2	4	4	3	5	4	4	3,7	Yeterli
MK8	3	5	3	4	4	4	3	5	3	5	3,9	Yeterli
MK9	3	5	4	3	3	4	3	5	4	5	3,9	Yeterli

Tablo:2’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5 masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi 4.9 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 4.2, MK2; 3.7, MK3; 3.6, MK4; 3.9, MK6; 3.5, MK7; 3.7, MK8; 3.9, MK9; 3.9 ortalamaile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Farklı yaş gurubundaki çocukların, bu görselleri anlayabilme düzeyleri’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:3’de verilmiştir.

Tablo: 3. Farklı Yaş Gurubundaki Çocukların, Bu Görselleri Anlayabilme Düzeyleri

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	5	3	5	4	2	5	5	5	4,3	Çok Yeterli
MK2	4	4	3	2	5	5	2	5	2	4	3,6	Yeterli
MK3	4	5	2	2	4	5	2	4	4	4	3,6	Yeterli
MK4	4	4	5	2	4	3	2	5	5	5	3,9	Yeterli
MK5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	3	4,6	Çok Yeterli
MK6	5	3	3	3	4	4	3	5	3	2	3,5	Yeterli
MK7	3	4	4	2	3	5	3	5	4	3	3,6	Yeterli
MK8	3	5	2	3	4	5	3	5	3	4	3,7	Yeterli
MK9	3	5	4	3	4	4	4	5	4	5	4,1	Yeterli

Tablo:3’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK1; 4.3 ve MK5; 4.6 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK2’nin başarı düzeyi 3.6, MK3; 3.6, MK4; 3.9, MK6; 3.5, MK7; 3.6, MK8; 3.7, MK9; 4.1 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Görsellerin anlamlarının yazısız tahmin edilebilme düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:4’de verilmiştir.

Tablo: 4. Görsellerin Anlamlarının Yazısız Tahmin Edilebilme Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	3	5	3	3	5	4	2	5	4	5	3,9	Yeterli
MK2	3	5	2	3	5	5	2	5	2	5	3,7	Yeterli
MK3	3	5	2	2	4	3	2	5	4	3	3,3	Kısmen Yeterli
MK4	3	4	5	3	4	4	2	5	5	4	3,9	Yeterli
MK5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4,7	Çok Yeterli
MK6	5	2	4	2	4	5	3	5	4	2	3,6	Yeterli
MK7	3	5	4	3	3	5	3	5	5	3	3,9	Yeterli
MK8	1	5	2	4	4	5	4	4	2	3	3,4	Kısmen Yeterli
MK9	3	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4,2	Yeterli

Tablo:4’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5 masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi 4.7 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK3; 3.3 ve MK8; 3.4 ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 3.9, MK2; 3.7, MK4; 3.9, MK6; 3.6, MK7; 3.9, MK9; 4.2 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Görsellerin bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeleri içerme düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:5’de verilmiştir.

Tablo: 5. Görsellerin Bilgi İletimi İle İlgisi Olmayan Öğeleri İçerme Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	3	3	5	4	3	4	4	4	3,9	Yeterli
MK2	4	5	3	2	4	5	3	4	2	5	3,7	Yeterli
MK3	4	5	3	2	4	5	3	5	3	2	3,6	Yeterli
MK4	3	3	5	2	4	5	2	5	4	4	3,7	Yeterli
MK5	4	2	4	5	5	4	5	5	5	4	4,3	Çok Yeterli
MK6	5	1	4	2	5	5	2	5	3	2	3,4	Kısmen Yeterli
MK7	3	5	4	2	4	5	3	5	4	4	3,9	Yeterli
MK8	4	5	2	4	5	4	4	5	3	4	4,0	Yeterli
MK9	3	3	5	4	4	5	4	5	5	5	4,3	Çok Yeterli

Tablo:5’te görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5; 4.3 ve MK9; 4.3 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmeye açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK6; 3.4 ile en düşük oranı olarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 3.9,MK2; 3.7, MK3; 3.6, MK4; 3.7,MK7; 3.9, MK8; 4.0ortalamaile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanılmasının mantıklı olma düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:6’de verilmiştir.

Tablo: 6. Görsellerin Bütününde Yer Alan Yapısal Elemanların Kullanılışının Mantıklı Olma Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	4	3	5	4	3	4	4	5	4,1	Yeterli
MK2	4	5	3	3	5	4	3	5	3	5	4,0	Yeterli
MK3	4	5	2	2	5	5	2	5	3	3	3,6	Yeterli
MK4	4	3	4	3	4	5	3	5	4	4	3,9	Yeterli
MK5	4	2	5	5	4	5	4	5	5	4	4,3	Çok Yeterli
MK6	4	2	3	2	4	5	3	4	3	2	3,2	Kısmen Yeterli
MK7	5	5	3	2	4	5	2	4	4	4	3,8	Yeterli
MK8	1	5	2	3	5	5	3	5	3	3	3,5	Yeterli
MK9	4	4	5	3	3	5	3	5	4	5	4,1	Yeterli

Tablo:6’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5 masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi 4.3 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK6; 3.2 ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 4.1, MK2; 4.0, MK3; 3.6, MK4; 3.9, MK7; 3.8, MK8; 3.5, MK9; 4,1 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Yazı ve görsellerin anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumlu olma düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları tablo:7’de verilmiştir.

Tablo: 7. Yazı Ve Görsellerin Anlam Bütünlüğünü Bozmayacak Biçimde Birbirleri İle Uyumlu Olma Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	3	5	4	3	5	3	3	5	4	5	4,0	Yeterli
MK2	4	5	4	2	5	5	3	3	3	5	3,9	Yeterli
MK3	4	5	4	2	4	4	2	5	4	5	3,9	Yeterli
MK4	4	3	5	2	5	5	3	4	4	5	4,0	Yeterli
MK5	5	3	5	4	4	5	4	5	5	4	4,4	Çok Yeterli
MK6	4	2	3	3	5	5	3	4	4	1	3,4	Kısmen Yeterli
MK7	5	3	3	3	4	5	3	4	4	3	3,7	Yeterli
MK8	3	5	3	4	5	5	4	5	3	5	4,2	Yeterli
MK9	3	3	5	3	4	5	4	4	4	5	4,0	Yeterli

Tablo:7’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5 masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi 4.4 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “ÇokYeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK6; 3.4 ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 4.0, MK2; 3.9, MK3; 3.9, MK4; 4.0, MK7; 3.7, MK8; 4.2, MK9; 4.0 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğünü sağlama düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:8’de verilmiştir.

Tablo: 8. Görsellerdeki Biçimsel Elemanların Bütününde Ve Birbirleriyle Olan İlişkilerinde Anlam Bütünlüğünü Sağlama Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	3	3	5	4	3	5	4	4	4,0	Yeterli
MK2	4	5	4	2	4	5	2	5	2	5	3,8	Yeterli
MK3	4	5	3	2	3	5	2	4	4	3	3,5	Yeterli
MK4	4	4	4	2	4	5	2	4	4	5	3,8	Yeterli
MK5	5	3	5	4	5	5	5	3	5	4	4,4	Çok Yeterli
MK6	4	2	3	3	4	5	3	4	3	2	3,3	Kısmen Yeterli
MK7	5	3	4	3	4	5	3	5	4	3	3,9	Yeterli
MK8	3	5	3	3	5	5	3	4	3	5	3,9	Yeterli
MK9	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4,3	Çok Yeterli

Tablo:8’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5; 4.4 ve MK9; 4.3 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK6; 3.3 ile en düşük oranı olarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 4.0, MK2; 3.8, MK3; 3.5, MK4; 3.8, MK7; 3.9, MK8; 3.9 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlüğün varlık düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:9’da verilmiştir.

Tablo: 9. Tüm Sayfalarda Bulunan Görseller Arasında Devamlılık Açısından Anlamsal Bütünlüğün Varlık Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	3	3	5	4	3	4	4	5	4,0	Yeterli
MK2	4	5	4	2	5	5	2	5	2	5	3,9	Yeterli
MK3	3	5	4	2	4	5	2	5	4	3	3,7	Yeterli
MK4	4	4	5	2	5	5	2	4	4	5	4,0	Yeterli
MK5	5	3	5	4	4	5	5	5	5	5	4,6	Çok Yeterli
MK6	4	4	2	3	5	4	2	4	2	2	3,2	Kısmen Yeterli
MK7	5	4	3	2	5	4	2	5	4	4	3,8	Yeterli
MK8	2	5	3	3	5	4	3	4	4	5	3,8	Yeterli
MK9	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4,5	Çok Yeterli

Tablo:9’da görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5; 4.6 ve MK9; 4.5 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK6; 3.2 ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’nin başarı düzeyi 4.0, MK2; 3.9, MK3; 3.7, MK4; 4.0, MK7; 3.8, MK8; 3.8 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Tasarımda yaş grubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulma ve mesajın gerektirdiği kadar detayların kullanılma düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:10’da verilmiştir.

Tablo: 10. Tasarımda Yaş Gurubuna Göre Yalınlık Ve Basitlik İlkesine Uyulma Ve Mesajın Gerektirdiği Kadar Detayların Kullanılma Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	4	4	5	5	3	4	4	5	4,3	Çok Yeterli
MK2	4	5	3	2	5	4	3	4	2	5	3,7	Yeterli
MK3	5	5	3	2	5	4	2	5	4	4	3,9	Yeterli
MK4	4	4	4	2	5	4	3	5	4	3	3,8	Yeterli
MK5	4	2	5	4	5	4	5	5	5	2	4,1	Yeterli
MK6	3	2	2	2	5	5	3	5	2	1	3,0	Kısmen Yeterli
MK7	5	4	4	2	4	5	2	5	4	2	3,7	Yeterli
MK8	2	5	3	4	5	5	3	5	3	5	4,0	Yeterli
MK9	3	3	3	4	4	4	4	5	4	5	3,9	Yeterli

Tablo:10’da görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK1 masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi 4.3 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen 4,21-5,00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” Olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK6; 3.0 ile en düşük oranı olarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK2’nin başarı düzeyi 3.7, MK3; 3.9, MK4; 3.8, MK5; 4.1, MK7; 3.7, MK8; 4.0, MK9; 3.9 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Görsellerde gözün bir öğeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturabilme düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:11’de verilmiştir.

Tablo: 11. Görsellerde Gözün Bir Öğeden Diğerine Kesintisiz Geçişler Yapararak Anlamlı Bir Bütün Oluşturabilme Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	4	3	5	4	3	3	4	5	4,0	Yeterli
MK2	3	5	3	2	4	5	3	5	2	4	3,6	Yeterli
MK3	4	5	3	2	4	4	2	5	3	3	3,5	Yeterli
MK4	4	2	5	2	5	4	2	4	4	4	3,6	Yeterli
MK5	4	2	5	4	4	5	5	5	5	3	4,2	Yeterli
MK6	3	1	2	3	5	4	3	5	2	2	3,0	Kısmen Yeterli
MK7	5	2	3	1	5	5	2	5	4	4	3,6	Yeterli
MK8	3	5	3	3	5	5	3	5	4	5	4,1	Yeterli
MK9	3	3	4	3	4	3	3	5	5	4	3,7	Yeterli

Tablo:11’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, masal kitaplarının hiç birinin "Çok Yeterli" düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

Masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 4.0, MK2; 3.6, MK3; 3,5, MK4; 3.6, MK5; 4.2, MK7; 3.6, MK8; 4.1, MK9; 3.7 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK6; 3.0 ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

4.1.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Görsellerde kullanılan renklerin çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıkta olma düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:12’de verilmiştir.

Tablo: 12. Görsellerde Kullanılan Renklerin Çocuğun Dikkatini Çekecek Ve Anlamı Güçlendirecek Çeşit Ve Canlılıkta Olma Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	3	3	5	5	5	4	3	5	4	5	4,2	Yeterli
MK2	5	5	3	2	5	5	1	5	2	5	3,8	Yeterli
MK3	5	3	4	1	5	5	2	5	4	2	3,6	Yeterli
MK4	4	1	5	4	5	5	4	4	5	4	4,1	Yeterli
MK5	4	3	4	4	5	5	5	5	5	3	4,3	Çok Yeterli
MK6	4	1	3	3	5	5	3	5	4	3	3,6	Yeterli
MK7	4	4	4	1	4	4	3	5	4	2	3,5	Yeterli
MK8	1	5	3	3	5	3	3	5	2	4	3,4	Kısmen Yeterli
MK9	3	5	4	3	4	5	3	5	5	5	4,2	Yeterli

Tablo:12’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5 masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi 4.3 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığındabulduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK8; 3.4 ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 4.2, MK2; 3.8, MK3; 3.6, MK4; 4.1, MK6; 3.6, MK7; 3.5, MK9; 4.2 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görsellerin çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek nitelikte olma düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:13’te verilmiştir.

Tablo: 13. Yazılı Metinle İlgili Olarak Yapılan Görsellerin Çocuğun Hayal Gücünü Geliştirecek Ve Eğitecek Nitelikte Olma Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	3	4	4	4	5	5	2	5	4	4	4,0	Yeterli
MK2	4	5	3	3	5	5	1	5	3	5	3,9	Yeterli
MK3	4	5	3	2	5	3	2	4	4	2	3,4	Kısmen Yeterli
MK4	4	1	5	3	4	5	4	5	4	4	3,9	Yeterli
MK5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	2	4,4	Çok Yeterli
MK6	3	1	3	3	4	3	3	5	3	1	2,9	Kısmen Yeterli
MK7	5	4	4	1	4	5	3	5	4	3	3,8	Yeterli
MK8	1	5	3	3	5	5	3	5	3	5	3,8	Yeterli
MK9	3	4	5	4	5	4	3	5	5	5	4,3	Çok Yeterli

Tablo:13’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5; 4.4 ve MK9; 4.3 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında, MK3; 3.4 ve MK6; 2.9 ortalama ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 4.0, MK2; 3.9, MK4; 3.9, MK7; 3.8, MK8; 3.8, ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilme düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:14’de verilmiştir.

Tablo: 14. Görsellerde Düz Anlama Ağırlıklı Olarak Yer Verilme Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	4	5	3	3	5	4	3	3	4	4	3,8	Yeterli
MK2	4	5	3	2	4	5	3	3	3	4	3,6	Yeterli
MK3	4	1	4	2	5	4	2	5	4	4	3,5	Yeterli
MK4	3	4	4	3	5	4	3	5	4	4	3,9	Yeterli
MK5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4,8	Çok Yeterli
MK6	4	2	3	2	5	5	2	5	3	4	3,5	Yeterli
MK7	4	4	4	2	5	5	3	5	4	4	4,0	Yeterli
MK8	2	5	3	2	5	5	2	5	3	3	3,5	Yeterli
MK9	3	5	5	4	5	3	4	5	5	3	4,2	Yeterli

Tablo:14’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5 masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi 4.8 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 3.8, MK2; 3.6, MK3; 3.5, MK4; 3.9, MK6; 3.5, MK7; 4.0, MK8; 3.5, MK9; 4.2 ortalamaile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Genel olarak araştırmaya dahil edilen 9 masal kitabıda "Yeterli" ve "Çok Yeterli" olarak değerlendirilmiştir.

4.1.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilme düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:15’te verilmiştir.

Tablo: 15. Görsellerde Yan Anlama Ağırlıklı Olarak Yer Verilme Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	3	1	4	3	5	4	2	4	3	3	3,2	Kısmen Yeterli
MK2	3	1	2	2	5	5	3	5	2	4	3,2	Kısmen Yeterli
MK3	3	1	3	2	5	5	2	5	3	2	3,1	Kısmen Yeterli
MK4	3	1	4	2	4	4	2	5	4	3	3,2	Kısmen Yeterli
MK5	4	1	4	3	5	4	3	4	5	2	3,5	Yeterli
MK6	3	3	2	2	5	4	2	5	3	1	3,0	Kısmen Yeterli
MK7	3	1	4	2	5	5	3	5	4	3	3,5	Yeterli
MK8	2	1	4	3	5	4	3	5	3	5	3,5	Yeterli
MK9	2	1	4	3	5	3	3	5	5	4	3,5	Yeterli

Tablo:15’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK1; 3.2, MK2; 3.2, MK3; 3.1, MK4; 3.2 ve MK6; 3.0 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 2.61-3.40 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Kısmen Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK5’in başarı düzeyi 3,5, MK7; 3,5, MK8; 3,5ve MK9; 3,5 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilme düzeyi, analizler sonucunda hiç bir masal kitabı "Çok Yeterli" düzeyde değerlendirilmemiştir.

4.1.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görsellerin çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygunluk düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:16’da verilmiştir.

Tablo: 16. Yazılı Metinle İlgili Olarak Yapılan Görsellerin Çocuğun Gelişim Ve Algı Düzeyine Uygunluk Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	2	5	4	4	5	4	3	5	4	5	4,1	Yeterli
MK2	3	5	2	2	5	5	2	4	2	5	3,5	Yeterli
MK3	3	5	3	2	4	5	2	5	4	3	3,6	Yeterli
MK4	3	2	5	2	3	4	1	5	4	4	3,3	Kısmen Yeterli
MK5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	2	4,4	Çok Yeterli
MK6	4	1	2	2	5	5	3	5	3	1	3,1	Kısmen Yeterli
MK7	3	3	3	1	4	5	2	5	4	3	3,3	Kısmen Yeterli
MK8	1	5	3	3	5	5	2	5	2	4	3,5	Yeterli
MK9	2	5	4	4	3	4	4	5	5	5	4,1	Yeterli

Tablo:16’da görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK5; 4.4 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Bunun yanında, MK4; 3.3, MK6; 3.1 ve MK7; 3.3 ortalama ile en düşük oranı alarak başarı düzeyinin "Kısmen Yeterli" olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde diğer masal kitapları değerlendirildiğinde MK1’in başarı düzeyi 4.1, MK2; 3.5, MK3; 3.6, MK8; 3.5 ve MK9; 4.1 ortalamaile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

4.1.17. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

‘Kitaptaki yazıların kolay okunabilir türde yazılma düzeyi’ değerlendirilmiş ve sonuçları Tablo:17’de verilmiştir.

Tablo: 17. Kitaptaki Yazıların Kolay Okunabilir Türde Yazılma Düzeyi

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1	5	5	4	4	5	4	3	5	3	5	4,3	Çok Yeterli
MK2	5	5	4	4	5	4	3	5	4	5	4,4	Çok Yeterli
MK3	4	5	4	3	5	4	2	5	4	5	4,1	Yeterli
MK4	4	3	4	2	4	5	3	5	4	5	3,9	Yeterli
MK5	4	2	3	3	5	5	4	5	4	2	3,7	Yeterli
MK6	4	3	4	3	5	5	3	5	4	4	4,0	Yeterli
MK7	4	4	4	2	4	5	3	5	4	2	3,7	Yeterli
MK8	5	5	4	4	5	5	4	5	2	5	4,4	Çok Yeterli
MK9	5	3	5	4	5	4	4	5	5	5	4,5	Çok Yeterli

Tablo:17’de görüldüğü gibi 10 ayrı uzmanın yapmış oldukları değerlendirmeye göre, MK1; 4.3, MK2; 4.4, MK8; 4.4 ve MK9; 4.5 ile masal kitabındaki görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi, verilerin analizinde belirtilen 4.21-5.00 aralığında bulunduğundan mesajı iletmesi açısından başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Okul öncesi çocukları henüz okumayı öğrenmemiştir. Ancak kitaplardaki yazılı kısımlar, onların okuma yazmaya ilgi duymalarına neden olacak etkiye sahiptir (Glazer,1986). Okul öncesi çocukları için punto büyüklüğünün 12-36 arasında değiştiğini, okumaya yeni başlayan bir çocuk için 36 puntonun kullanılabileceğini ifade etmiştir (Çakmak ve Gönen, 1994). Aynı şekilde diğer masal kitapları

değerlendirildiğinde MK3'ün başarı düzeyi 4.1, MK4; 3.9, MK5; 3.7, MK6; 4.0 ve MK7; 3.7 ortalama ile “Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Tablo: 18. MK1-MK9 Aralığında Bulunan 9 Ayrı Masal Kitabının, Uzmanların Değerlendirmelerine Göre Genel Ortalamaları

Değerlendirme İfadeleri	MK1	MK2	MK3	MK4	MK5	MK6	MK7	MK8	MK9	Genel Ortalama
1. Çocuklar için hazırlanan görseller, anlamsal olarak mesajı iyi iletebiliyor.	3,8	3,7	3,8	4,3	4,9	3,4	3,7	3,9	4,2	3,96
2. Farklı ülkeden çocuklar, bu görselleri aynı şekilde anlayabilir.	4,2	3,7	3,6	3,9	4,9	3,5	3,7	3,9	3,9	3,92
3. Farklı yaş gurubundaki çocuklar, bu görselleri anlayabilir.	4,3	3,6	3,6	3,9	4,6	3,5	3,6	3,7	4,1	3,87
4. Görsellerin anlamları yazısız tahmin edilebilir.	3,9	3,7	3,3	3,9	4,7	3,6	3,9	3,4	4,2	3,84
5. Görseller, bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeler içermiyor.	3,9	3,7	3,6	3,7	4,3	3,4	3,9	4,0	4,3	3,86
6. Görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanılışı mantıklı.	4,1	4,0	3,6	3,9	4,3	3,2	3,8	3,5	4,1	3,83
7. Yazı ve görseller anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumludur.	4,0	3,9	3,9	4,0	4,4	3,4	3,7	4,2	4,0	3,94
8. Görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğü sağlamıştır.	4,0	3,8	3,5	3,8	4,4	3,3	3,9	3,9	4,3	3,87
9. Tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlük vardır.	4,0	3,9	3,7	4,0	4,6	3,2	3,8	3,8	4,5	3,94
10. Tasarımda yaş gurubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulmuş, mesajın gerektirdiği kadar detay kullanılmıştır.	4,3	3,7	3,9	3,8	4,1	3,0	3,7	4,0	3,9	3,82
11. Görsellerde göz bir öğeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturabilmektedir.	4,0	3,6	3,5	3,6	4,2	3,0	3,6	4,1	3,7	3,70
12. Görsellerde kullanılan renkler çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıktadır.	4,2	3,8	3,6	4,1	4,3	3,6	3,5	3,4	4,2	3,85
13. Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek niteliktedir.	4,0	3,9	3,4	3,9	4,4	2,9	3,8	3,8	4,3	3,82
14. Görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilmiştir.	3,8	3,6	3,5	3,9	4,8	3,5	4,0	3,5	4,2	3,86
15. Görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilmiştir.	3,2	3,2	3,1	3,2	3,5	3,0	3,5	3,5	3,5	3,30
16. Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygundur.	4,1	3,5	3,6	3,3	4,4	3,1	3,3	3,5	4,1	3,65
17. Kitaptaki yazılar kolay okunabilir türde yazılmıştır.	4,3	4,4	4,1	3,9	3,7	4,0	3,7	4,4	4,5	4,11
Genel Ortalama	68,1	64,2	61,3	65,1	74,5	56,6	63,1	64,5	70	

Tablo:18’de görüldüğü gibi, MK1-MK9 aralığında bulunan 9 masal kitabının, dikey düzlemde bulunan 17 ayrı değerlendirme ölçeği sorularına göre genel ortalamaları bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen; **1-16 = 1 “Çok Yetersiz”, 17-33 = 2 “Yetersiz”, 34-50 = 3 “Kısmen Yeterli”, 51-67 = 4 “Yeterli”** ve **68-85 = 5 “Çok Yeterli”** puan aralığında değerlendirilmiştir.

Elde edilen genel ortalamalara göre MK1’in başarı ortalaması 68,1 ile “Çok Yeterli” düzeyde olduğu görülmektedir.

Aynı şekilde, MK2; 64,2 ile “Yeterli”, MK3; 61,3 ile “Yeterli”, MK4; 65,1 ile “Yeterli”, MK5; 74,5 ile “Çok Yeterli”, MK6; 56,6 ile “Yeterli”, MK7; 63,1 ile “Yeterli”, MK8;64,5 ile “Yeterli” ve son olarak MK9; 70 ile başarı düzeyi “Çok Yeterli” olarak değerlendirilebilir.

Araştırma kapsamında okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizini yapmak amacıyla, yukarıda belirlenen 17 ayrı değerlendirme sorularına verilen yanıtlar söz konusu masal kitaplarını semantik açıdan değerlendirmek için alt yapı oluşturmuştur.

Her bir alt problem için Tablo:18’de, MK1-MK9 aralığında yatay düzlemde bulunan 9 masal kitabı 10 uzmanın değerlendirmelerine göre genel ortalamaları da ayrıca belirlenmiştir. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen; **0-1,80 = “Çok Yetersiz”, 1,81-2,60 “Yetersiz”, 2,61-3,40 “Kısmen Yeterli”, 3,41-4,20 “Yeterli”** ve **4,21-5,00 “Çok Yeterli”** puan aralığında değerlendirilmiştir.

Örneğin, “Çocuklar için hazırlanan görseller, anlamsal olarak mesajı iyi ilettebiliyor mu?” sorusuna ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,96 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Aynı şekilde, “Farklı ülkeden çocuklar, bu görselleri aynı şekilde anlayabilir mi?” sorusu 3,92; “Farklı yaş gurubundaki çocuklar, bu görselleri anlayabilir mi?” sorusu 3,87; “Görsellerin anlamları yazısız tahmin edilebilir mi?” sorusu 3,84; “Görseller, bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeler içermiyor mu?” sorusu 3,86; “Görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanılışı mantıklı mı?” sorusu 3,83; “Yazı ve görseller anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumlu mu?” sorusu

3,94; “Görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğü sağlanmış mı?” sorusu 3,87; “Tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlük var mı?” sorusu 3,94; “Tasarımda yaş grubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulmuş, mesajın gerektirdiği kadar detay kullanılmış mı?” sorusu 3,82; “Görsellerde göz bir ögeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturabilmekte mi?” sorusu 3,70; “Görsellerde kullanılan renkler çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıkta mı?” sorusu 3,85; “Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek nitelikte mi?” sorusu 3,82; “Görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilmiş mi?” sorusu 3,86; “Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygun mu?” sorusu 3,65; “Kitaptaki yazılar kolay okunabilir türde yazılmış mı?” sorusu 4,11ortalama ile “Yeterli” ve “Görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilmiş mi?” sorusu 29,7 ortalama ile de “Kısmen Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin semantik açıdan analizini yapmak amacıyla, belirlenen MK1-MK9 aralığındaki toplam 9 Masal Kitabı hakkında yukarıda belirtildiği gibi elde edilen bulgular 4.2.'de ilgili kitapların görselleri incelenerek değerlendirmeleri yapılmıştır (Bkz. Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Hazırlanan ve MK1-MK9 Aralığında Verilen Masal Kitaplarındaki Görsellerin Semantik Açısından Analizi).

4.2. OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK OLARAK HAZIRLANAN VE MK1-MK9 ARALIĞINDA VERİLEN MASAL KİTAPLARINDAKİ GÖRSELLERİN SEMANTİK AÇIDAN ANALİZİ

Bu araştırmada, 2011-2014 yılları arasında telif hakkına sahip olarak yayınlanan MK1-MK9 (Bkz. Ek:7 Araştırma Kapsamında Kullanılan Masal Kitapları) aralığında kodlanan 9 ayrı masal kitabının görsellerinin semantik açıdan analizi bu bölümün içeriğini oluşturmaktadır.Uzmanlar tarafından yapılan değerlendirme sonuçları ve elde edilen bulgular, semantik açıdan yapılan analizlere alt yapı oluşturmuştur.

4.2.1. Çok Satanlar Gurubunda Yer Alan MK1-MK2-MK3 Kitaplarının Semantik Açıdan Analizi

Bu bölümde çok satanlar gurubunda yer alan yerli ve yabancı üç masal kitabının, araştırmacı tarafından yapılan semantik analizi yer almaktadır.

4.2.1.1. MK1'in Semantik Açıdan Analizi

Fransız yazar ve çizer tarafından çocuklar için kaleme alınan ve televizyona uyarlandıktan sonra büyük ilgi gören Caillou, 3 yaş ve üzeri çocuklar tarafından çok sevilen bir karakter olmuştur. Etrafındaki hemen Çocuklar kadar ebeveynler tarafından da çok sevilen Caillou, yaşının gerektirdiği ölçüde saf, saygılı, sorumluluk sahibi 4 yaşında bir çocuktur. En istemediği zamanlarda bile “Peekii anne” cevabını verebilecek herkesin sınırsız iyi olması ve Caillou’yu sevmesinin mi etkisi bilinmez ama Caillou’nun herkesle çok iyi geçindiği su götürmez bir gerçektir. Kimi zaman iç dünyasına çekilip hayaller kuran, gerektiğinde kardeşi ile ilgilenen, babasına yardım eden, hatasından dolayı özür dilemeyi bilen yani kısacası her yönüyle ideal bir çocuk karakteri çizmektedir Caillou (Demir, 2011).

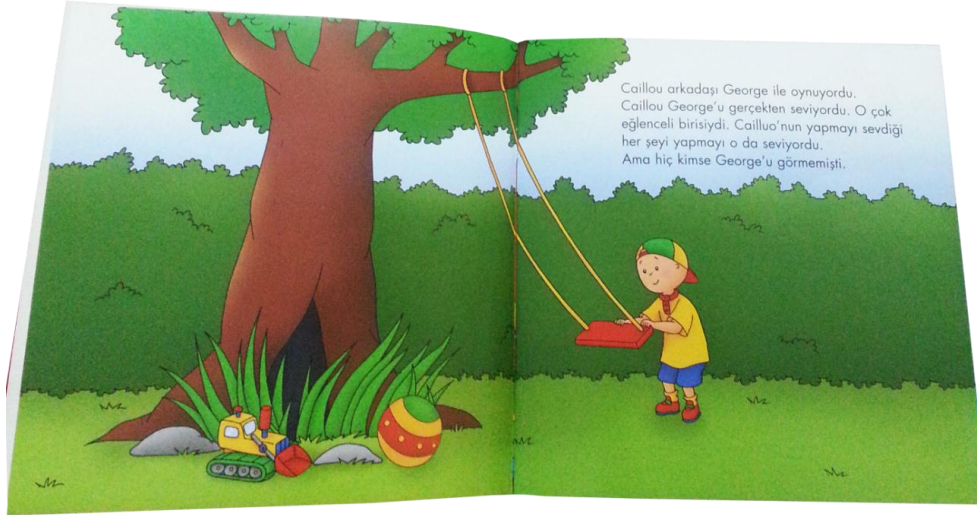


Şekil: 6. Caillou ve Ailesi.

Fatih Üniversitesi Öğretim Üyesi Pedagog Adem Güneş, dizi olarak çekilen ve daha sonra öykü kitapları yapılan bu karakterin neden bu kadar çok sevilip sattığını 2011 yılında Aksiyon Dergisi’ne verdiği röportajda şöyle anlatıyor:

“Caillou'nun biyolojik ritmi çok sakin, tam da çocukların arzu ettiği ama anne babasının izin vermediği yavaşlıkta bir hâli var. Çocuklar, çok hızlı olana kendini kaptırıyor, burada ise uyum sağlıyor. Caillou çocukların ruhsal dengesini bozmuyor. Buradaki yöneliş iradi. Bu filmde çocuklar renk-ışık ve ses efektleri ile yakalanıp taciz edilmiyor. Filmi hazırlayanlar çocuklara tuzak kurmamış.

Caillou, hastalık atlatmış bir çocuk olduğu için çocukların şefkat hissini uyandırıyor ve kendine bağlıyor. (Caillou kel bir çocuk. Çünkü hastalıktan dolayı saç dökülmüş) Çocuklar bunu iyi biliyor. Senaryosu çok başarılı, senaryo yazarı çocuk dünyasına çok yakın kelimeler ve cümleler kurmuş, metinlerde yetişkin enaniyeti yok. Caillou'nun yaşamı çok sıradan ve doğal, tıpkı çocukların kendi yaşamı gibi. Çocuk bu yüzden çok çabuk özdeşleşebiliyor onunla. Renk seçimi harika. En çok üç veya dört ana renk kullanılmış, pastel renkler ve ara tonlar yok. Bu ise gözü yormuyor ve algıyı artırıyor. Çocuklar senaryodaki aile kavramına özenti duyuyor. Çizgi filmlerin genelde bir pedagojik altyapısı yok. Caillou'da cümleler çok kısa, anlaşılabilir ve mantık sırası çok iyi planlanmış. Bu da gösteriyor ki, film bir pedagojik altyapı ile hazırlanmış.”



Şekil:7. MK1 Masal Kitabının 2. ve 3. Sayfası.

Masal kitabındaki görsellerin, anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyinin başarılı olduğu görülmüştür. Tamamı 24 sayfa olan kitap kaliteli kağıda parlak renklerle basılan

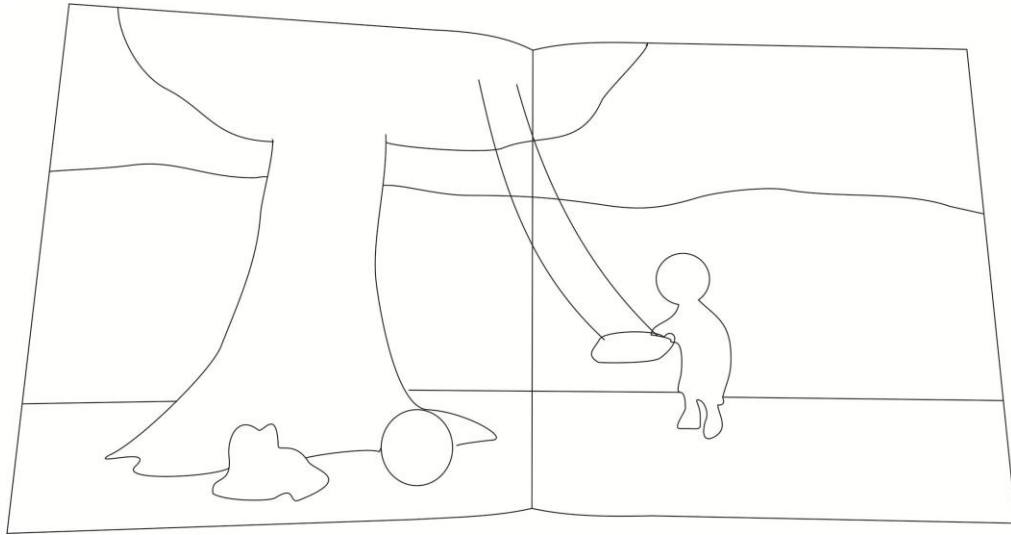
masal kitabının, kullanılan renklerle çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıkta hazırlandığı 4,2 ortalama ile “Yeterli” olarak belirlenmiştir. Ana renklerle resimlenen kitap algıyı tamamen üzerine toplamaktadır.

Her ne kadar resimlemede çizgilerin anlatım gücü önemli ise de renkli resimler çocuklar için ilgi çekici olmaktadır (Tür ve Turla, 1999).

Hazırlanan görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyi yapılan anket çalışmasında ‘yeterli’ olduğu gözlemlenmiştir. Tasarımda yaş gurubuna göre yalnlık ve basitlik ilkesine uyulmuş, mesajın gerektirdiği kadar detay kullanımına gidildiği görülmüştür. Tüm sayfalar arasında görsellerin devamlılığı koparılmamış, göz bir ögeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturmuştur.

Farklı ülkelerden ve farklı yaş guruplarından bu masal kitabındaki görselleri aynı şekilde anlayabilme düzeyi 4,2’lik bir ortalama ile yeterli olarak bulunmuştur.

Resimler semantik açıdan incelendiğinde belli imgeler metinle paralel bir biçimde sayfaya yerleştirilmiştir. Tablo:15’te MK1’in görsellerinde, yan anlama ağırlıklı olarak



Şekil: 8. MK1 Masal Kitabının Grafiksel Çizimi.

yer verilme düzeyi 3.2 ile “Kısmen Yeterli” olarak değerlendirilmiştir. Oyuncak bir top ve dozer ağacın hemen altına yerleştirilmiştir. Sağdaki karakterin yeşil içinde renkli oluşuna karşılık, ağacın altındaki nesnelere bir denge oluşturmuştur. Soldaki sayfadan

sağdaki sayfaya geçen salıncak yön vererek okuyucuyu karaktere yönlendirmektedir. Kompozisyon iki sayfaya tamamen yayılmış 3 paralel çizgi ile bölünmüştür. Yer-gök ilişkisi bu şekilde tasvir edilmiştir.

Tablo:18’de, uzmanların değerlendirmelerine göre genel ortalaması 68,1 ile “*Çok Yeterli*” bulunan MK1 kodlu masal kitabındaki görsellerin semantik açıdan uygun bir şekilde hazırlandığı görülmektedir.

4.2.1.2. MK2’nin Semantik Açıdan Analizi

4 Yaş ve üzeri için hazırlanan masal kitabı 206 sayfadır. Boyutu diğer kitaplara göre biraz daha küçük tasarlanmıştır. 2013 basımıdır. Kapak ve illüstrasyonlar pastel tonlarda hazırlanmıştır. Tamamı renkli olan kitabın baskı kalitesi de aynı şekilde yüksektir.

Kitap, okuyucu yaş kitlesi düşünülerek ana karakter olan Şirin, küçük çizilmiştir. Yayınevinin bu karakter ile hazırladığı 7 yaş ve üzeri çocuklar için serileri de ayrıca mevcut olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönem için hazırlanan bu kitapta yazılar az, resimler bolca kullanılmıştır. Minik okurların zihinsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimlerine katkıda bulunacak şekilde hazırlanmıştır. Karakter gelişimine olumlu nitelikler kazandıracak davranışlar öngörülmüştür.

Çocuğun bilişsel yeteneklerini olumlu yönde geliştirecek, yaratıcı hayal gücünü zenginleştirecek kitap sevgisini oluşturacak, çevresiyle daha kolay iletişim sağlamasına yardımcı olacak resimli öykü ve masal kitaplarının yerinin çok önemli olduğu araştırmanın ikinci bölümünde detaylı bir biçimde belirtilmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının henüz okuma-yazma yetilerinin gelişmemesinden dolayı resimler yazı kadar betimleyici ve anlamlandırıcı olması gerektiği düşünülmektedir.

Tablo:18’de, uzmanların değerlendirmelerine göre genel ortalaması 64,2 ile “*Yeterli*” bulunan MK2 kodlu masal kitabı, görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme, farklı ülke ve yaş gurubundaki çocuklar tarafından aynı şekilde anlaşılabilir düzeyi açısından başarılı olduğu düşünülmektedir. Hazırlanan görsellerin çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek nitelikte olması, tablo:13’te belirtildiği gibi 3,8 ile “*Yeterli*” düzeyde olduğu görülmektedir.

Masal kitabında hazırlanan görsellerin; Anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme, farklı ülkeden çocukların bu görselleri aynı şekilde anlayabilme, görsellerin anlamlarını yazısız tahmin edebilme, görsellerin bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeleri içermemesi, ve tasarımda yaş gurubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulması, mesajın gerektirdiği kadar detay kullanılması düzeyi bakımından 3,7 ile “Yeterli” olduğu saptanmıştır.

Görsellerin masal kitabının tümünde mantıklı bir şekilde kullanılması oran orantı kurallarına göre yeterli düzeyde uygulanmış olduğu görülmektedir.



Şekil: 9. MK2 Masal Kitabının 12. ve 13. Sayfası.

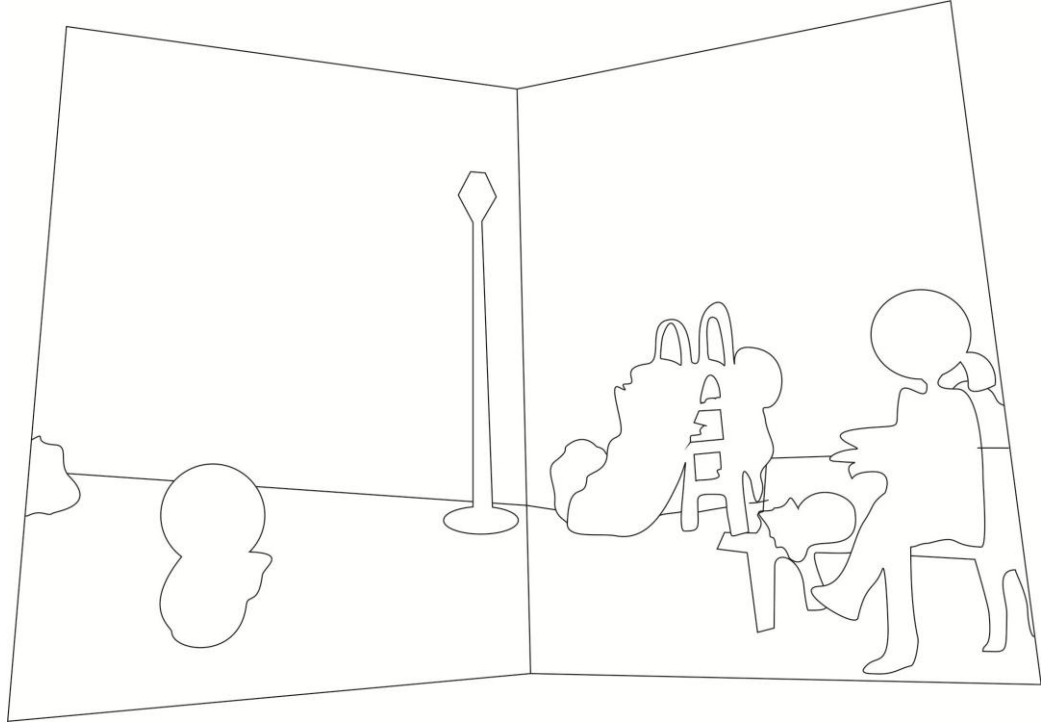
Resme ve metne ayrılan yerin oranı çocuğun yaşına göre ayarlanmalıdır. İlk kitaplarda sayfanın tümü resimdir ve görülebilecek uygun bir yerde yazı vardır; daha sonra sayfanın dörtte üçü resim dörtte biri yazı ve 7 yaştan sonra sayfada yan yana resim ve yazının bulunması uygundur (Tür ve Turla, 1999).

Şekil:9'damasal kitabındaki ana karakter görülmektedir. 2 boyutlu olan bu sayfalarda çizimin gücü ve belirli mimik hareketleri okuyucu karakterin ne kadar telaşlandığını anlatmaktadır. 12. Sayfada yer alan karakterin sağ ve sol üst kısımlarına çizilen sarmal ve titretilmiş çizgiler, karakterin ne kadar tedirgin olduğunu gösteren işaretler kümesidir. Aynı şekilde 13. Sayfada karakterin sağ üst tarafına çizilen dikey üç çizgi, sıkça kullanılan bir şaşkınlık, tedirginlik simgesini oluşturmaktadır.



Şekil:10. MK2 Masal Kitabının 28. ve 29. Sayfaları.

Kitabın 28. ve 29. sayfaları Şekil:10'da görülmektedir. Resimlemede yer alan sembolik birkaç öğe okuyucuya bazı çağrışımlarla ortam ve olay bilgisi vermektedir. 29. Sayfada bankta oturan kadın, sokak lambası, arkada sadece tek bir kaydırak ve kaydırdan kayan iki çocuk betimlemesi, mekanın bir açık hava park alanı olduğunu düşündürmektedir. Çünkü kaydırak oyun parklarında bulunan bir metadır. Sadece onun resmedilmesi bile kişiye alt bilgidен çağrışımı sağlamaktadır. Tablo:10 incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre; tasarımda yaş gurubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulma ve mesajın gerektirdiği kadar detayların kullanılma düzeyi bakımından 3,7 ile "Yeterli" bulunmuştur.



Şekil: 11. MK2 Masal Kitabının 28. ve 29. Sayfalarının Grafiks Çizimi.

28. ve 29. Sayfanın grafiksel orantısına bakıldığı zaman doğru bir şekilde kompozisyon oluşturulduğu görülmektedir. Tablo:6 incelendiğinde, görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanımının mantıklı olma düzeyinin 4,0 ile “Yeterli” olduğu görülmüştür.

Sağda bankta oturan bir kadın, yanında bir kedi, arka planda oynayan iki hareketli çocuk bir devinim sağlamaktadır. Sol sayfada ana karakterin tek başına tam ortada resmedilmesi, sağ taraftaki yoğunluğun dengelenmesini sağlamaktadır. Yönünün de sağ tarafa bakması da izleyiciye istem dışı yönlendirme duygusu vermektedir. Metinler açık bir fon üzerinde oldukça net okunmaktadır. Ayrıca sağ tarafta metinlere hareket verilerek dalgalı bir yönle yazılması da statik durumu bozup eğlenceli bir görsel oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında hazırlanan anket formuna göre, görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğünün sağlanması başarılı bir şekilde görülmektedir. Tablo:8’de elde edilen 3,8’lik veri ile de “Yeterli” olduğu uzmanlar tarafından ayrıca belirtilmiştir.

Hem çocukların davranış gelişimini hem de eğlenceli vakit geçirmesi amaçlayan bu kitap içerisinde etkinliklerinde yer aldığı bazı bölümler oluşturulmuştur.

49. sayfadaki etkinlikte çocuktan, hem yanlış bir davranışı sorgulamasını hem de sınırları belirlenen renksiz nesneyi boyaması istenmektedir.

İlk bakışta sınırları olan klasik bir boyama çalışması gibi gözükse de “bahar pastası” terimiyle çocukta yaratıcılığı dürten bir kıvılcım yaratılmıştır.

Hazırlanan görsellerin çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek nitelikte olduğu görülmektedir.



Şekil: 12. MK2 Masal Kitabının 49. Sayfası.

4.2.1.3. MK3'ün Semantik Açıdan Analizi

İçinde 12 adet hikaye olan bir masal kitabıdır. 5 yaş ve üzeri için hazırlanan bu hikaye kitabı 304 sayfadır. Boyutu küçük ölçeklidir. 2013 basımıdır.

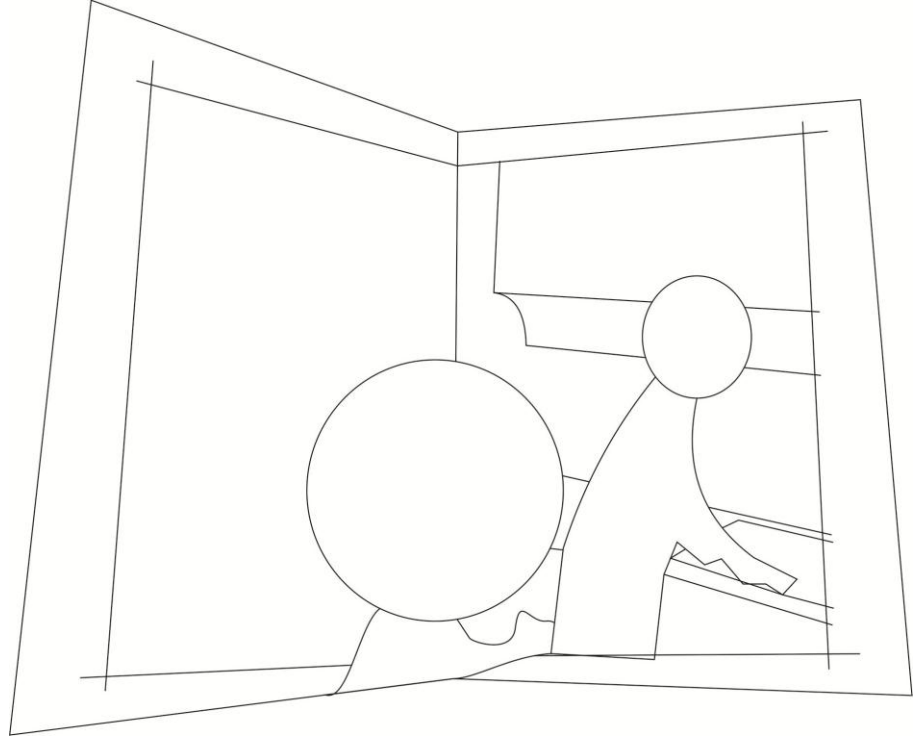
Kitap resimlemesi koyu tonlarda çalışılmıştır. Bazen kesik kompozisyonlar, yarım kalan veya sayfanın dışına çıkan kurgular göze çarpmaktadır. Baskı kalitesinin düşüklüğünden kaynaklanan matbaa sorunlarının olduğu görülmektedir.



Şekil: 13. MK3 Masal Kitabının 48. ve 49. Sayfası.

Kitabın 48. ve 49. Sayfalarında “Bahar’ın Yeni Dünyası” adlı öykü görülmektedir.

Tam sırt kısma hikayenin ana karakteri denk gelmiştir. Sağ tarafta karakterin annesi olan bir bayan yüzü dönük gülerek karaktere bakmaktadır. Mutfak betimlenmeye çalışılmış fakat yeterince imgeler kullanılmamıştır. Bir evye ve içinde açık bir musluk, üstte yer alan boş dolaplar mekan izleniminin çocuğa yeteri derecede aktarılmadığı



Şekil: 14. MK3 Masal Kitabının 48. ve 49. Sayfalarının Grafikselleştirilmesi.

düşünülmemektedir. Ayrıca sol tarafta yer alan metin ile betimleme arasında bir kopukluk vardır. Grafikselleştirilerek orantıya baktığımızda bir ön arka ilişkisi ile espas yaratılmıştır. Fakat yazıda arkası dönük olarak resmedilen çocuğun ifadeleri betimlenirken, bu çocukta görülmemektedir.

Rıza Filizok'a göre İşaretleme; İşaretleyen ile işaretlenenin zihinde birleşme hadisesidir, yani kavramla ses imajının birleşmesidir, bunun sonucunda doğan birlik ise işarettir. İşaretleyenden işaretlenene, işaretlenenden işaretleyene gidilebilir; yani kavramdan ses imajına, ses imajından kavrama gidebiliriz. Kelimenin sesini duyduğumuzda zihnimize bir kavram canlanır; tersine, kavramı düşündüğümüzde zihnimize ses imajı canlanır. Konuşan kavramdan ses imajına ulaşır, dinleyen sesteki kavrama ulaşır. Bu durumda işaretleme, konuşan ve dinleyende birbirine ters olan iki birleşmeyi ifade eder. Ancak her iki birleşmeden doğan işaret aynıdır, biçiminde tanımlanmıştır.



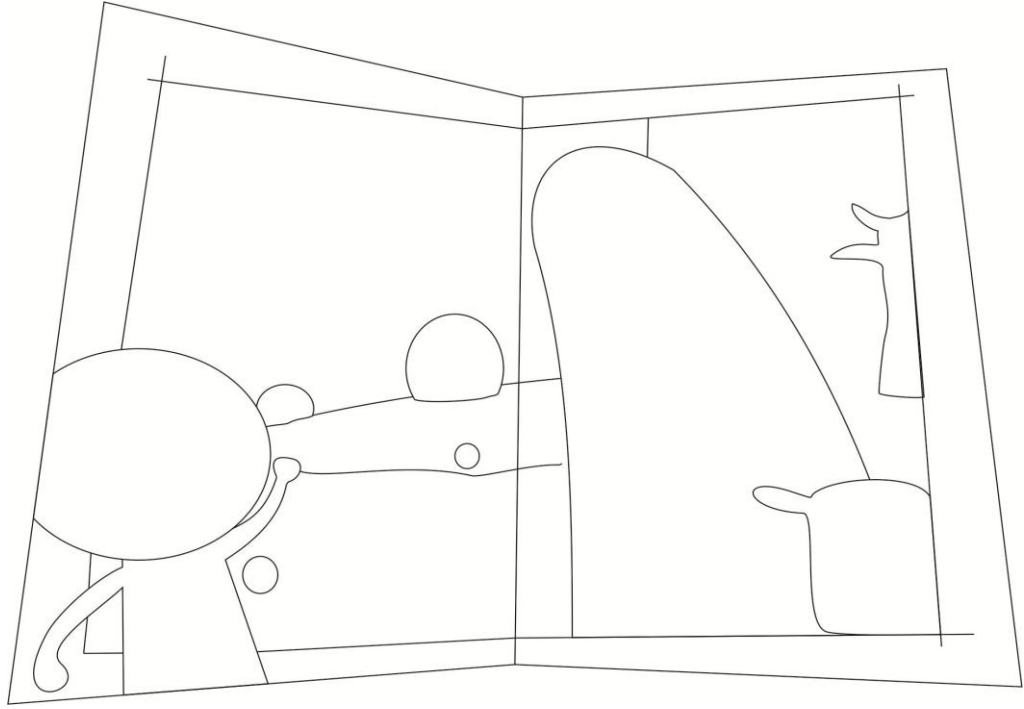
Şekil: 15. MK3 Masal Kitabının 66. ve 67. Sayfası.

Örnek kitabımızda da durumun bu şekilde olduğu düşünülmektedir. İşaretlemeyi yapabilecek kavramların görselde olmayışı ya da yanlış yer alması zihinde imajının oluşumunda aksaklıklara neden olacaktır. Analiz sonuçlarına göre, Çocuklar için hazırlanan görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme düzeyinin 3,8 ile “Yeterli” olduğu belirlenmiştir.

Tablo:4’e bakıldığı zaman MK3’ün 3,3 ile “Kısmen Yeterli” olarak değerlendirilmesinin kaçınılmaz bir durum olduğu görülmektedir.

Şekil:15’e bakıldığında, “Aynalı” adlı hikayenin bir illüstrasyonu görülmektedir.

Semantik açıdan analiz edildiğinde resimde yer alan bazı imgeler bize mekan hakkında bilgi vermektedir. 67. Sayfa da büyük bir koyuluk içinde yüzü açık renk resimlenen bir köy kadını vardır. Yanında da iki tane inek figürü yerleştirilmiştir. Sol kısımda hikayenin ana karakteri yer almaktadır. Arka fonda büyükçe bir alanı kaplayan sarı bir zemin vardır. Yine sarı zeminden devam eden bir koyu yeşillik, üzerinde de sarı kümeler bulunmaktadır. Sarı kümenin üzerinde bulunan büyük saman çatalı, mekanın



Şekil: 16. MK3 Masal Kitabının 66. ve 67. Sayfasının Grafiksel Çizimi.

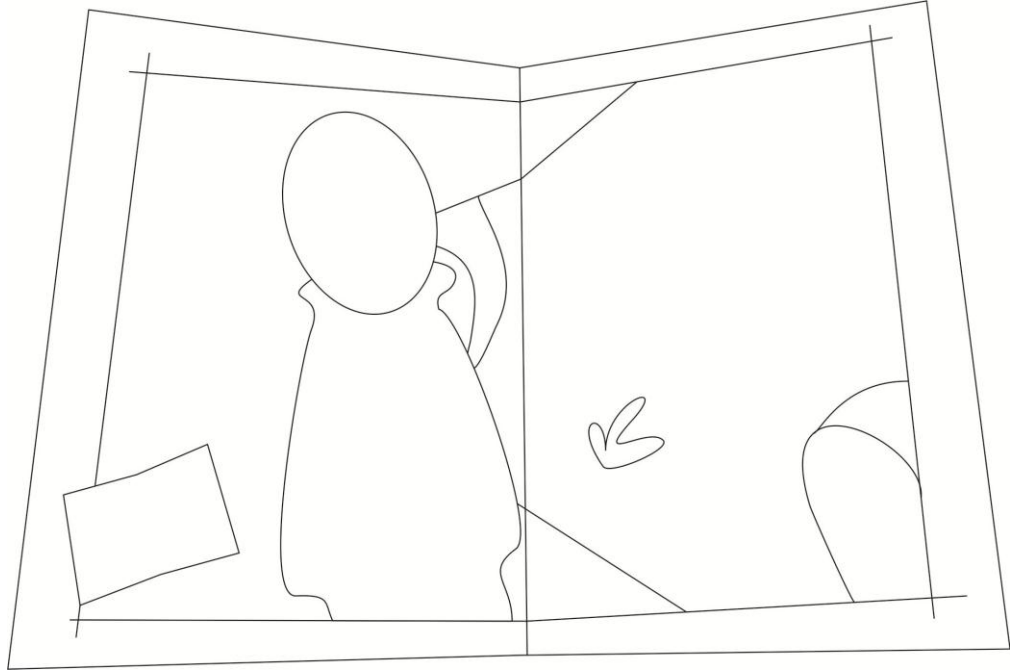
bir köy ortamı olduğunu bize işaretleyen bir imgedir. Sarı civcivler ve inek figürleri bir çiftlik düşüncesinin oluşumunu tetiklemektedir. Fakat sarı civcivin yine sarı zemin üzerinde betimlenmesi renk bilgisi ve kavramları açısından yanlış yerleştirildiği düşünülmektedir. Grafiksel olarak orantısına bakıldığı zaman küçük-büyük, ön-arka ilişkisi sağlanmıştır.

Görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilmesi 3,5 ile “Yeterli”, yan anlama ağırlıklı olarak yer verilmesi 3,1 ile “Kısmen Yeterli” olarak belirlenmiştir. Fakat kompozisyon kuralları bakımından incelediğinde ana karakter dahil üç form sayfa dışına taşmış, kesilmiştir.

Çocuklar için hazırlanan bu tarz görsel çalışmalarda kapalı kompozisyon tercih edilmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir. Tablo: 6 incelendiğinde, görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanımının mantıklı olma düzeyi 3,6 ile “Yeterli” olduğu düşünülmüştür.



Şekil:17. MK3 Masal Kitabının 240. ve 241. Sayfası.



Şekil: 18. MK3 Masal Kitabının 240. ve 241. Sayfalarının Grafiksiz Çizimi.

“Refik’in İnadı” adlı hikayenin 240. ve 241. sayfaları Şekil:27’de görülmektedir. Sağ tarafta bulunan büyük mavi kısım araba olarak tasvir edilmiştir. Fakat betimlemedeki

yetersizlik yine algıda aksaklıklara neden olduğu anlaşılmaktadır. Arabaya ait belli başlı imgelerin olmayışı anlamlandırma açısından güçlükle sağlanmaktadır.

Şekil:28’da grafiksel orantısına baktığımız zaman da araba olarak betimlenen büyük alan, kitabın sağ sayfasını tamamen doldurmuştur. Oran olarak bir dengesizlik oluşturduğu düşünülmektedir. Görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğünün yeteri kadar sağlanmadığı düşünülmektedir.

Görsel hiyerarşi, tasarım içindeki, görsel unsurları vurgulanmak istenen mesaja göre ölçülendirme anlamına gelir. Boyut dışında; renk, açıklık-koyuluk, uzaklık-yakınlık ve konum da görsel hiyerarşiyi etkileyen diğer unsurlar arasında sayılmaktadır. Tasarımcı, görsel hiyerarşi yoluyla okuyucunun gözünü tasarım üzerine yönlendirebilme olanağını bulur. Hiyerarşik yapı içinde birbirleriyle üstünlük çatışmasına giren unsurlar arasına dinamik ilişkiler kurabilir (Becer, 200).

Masal kitabının; farklı ülkeden ve farklı yaş gurubundan çocukların bu görselleri anlayabilme, görsellerin bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeler içermemesi, kullanılan renklerin çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıkta olması ve yazılı metinle ilgili olarak yapılan görsellerin çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygunluğu açısından 3,6’lık bir ortalama ile “Yeterli” düzeyde olduğu saptanmıştır.

Tablo:18’den elde edilen veriler ve ortalamalar göz önüne alındığında, bu masal kitabının görsellerinin semantik açıdan analizinin genel ortalamasının 61,3 ile “Yeterli” düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2.2. Yerli Kitaplar Gurubunda Yer Alan MK4-MK5-MK6 Kitaplarının Semantik Açıdan Analizi

Bu bölümde yerli gurubunda yer alan üç masal kitabının, araştırmacı tarafından semantik analizi yer almaktadır.

4.2.2.1. MK4'ün Semantik Açıdan Analizi



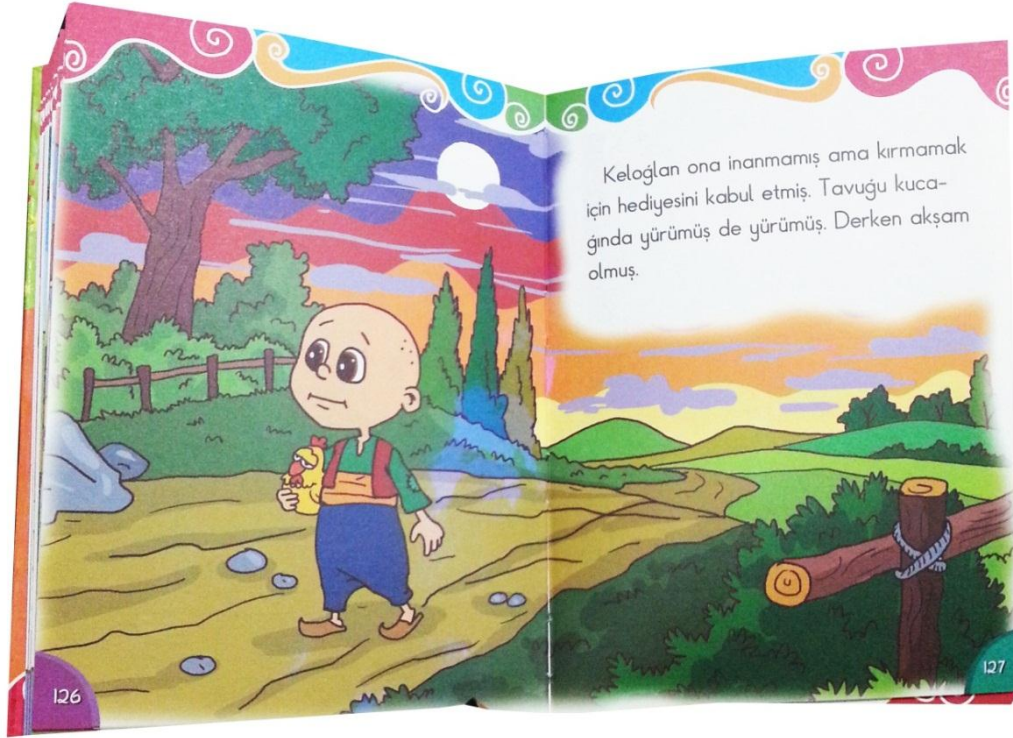
Şekil: 19. MK4 Masal Kitabının 10. ve 11. Sayfası.

2011 yılında basılan, 256 sayfa bir masal kitabıdır. Basım kalitesinin iyi olduğu görülmektedir. Kapak sert kartona ve üzeri kısmen simli şekilde hazırlanmıştır. Kitabın kapağı içeriği kadar önemlidir. Okul öncesinde çocuk henüz okumayı bilmediğinden onu kitaba çeken ilk uyarıcı kitap kapağıdır (Tür ve Turla, 1999).

Şekil: 19'a bakıldığında; karakter, küçükten büyüğe herkesin tanıdığı düşünülen Pinokyo olduğu görülmektedir.

Renkli ve orantılı bir biçimde yerleştirilmiş bir kompozisyon ilk bakışta göze çarpmaktadır. Yanındaki hayvanlarla konuşan Pinokyo merkeze yerleştirilmiştir. Sağ tarafta yazı büyükçe yazılmış ve beyaz zemin üzerinde çok net okunabilmektedir. Sağ alt köşeye yine Pinokyo'nun yerleştirilmesinin dengeli bir uyum oluşturduğu düşünülmektedir.

Ayrıca göz büyükten küçüğe, koyu tondan açık tona, renkliden renksiz, alışılmamış olandan alışılmışa doğru bir algılama sırası izler. Göz hareketlerinin ustaca denetlendiği bir tasarım, daima hedefine ulaşır (Becer, 2006).



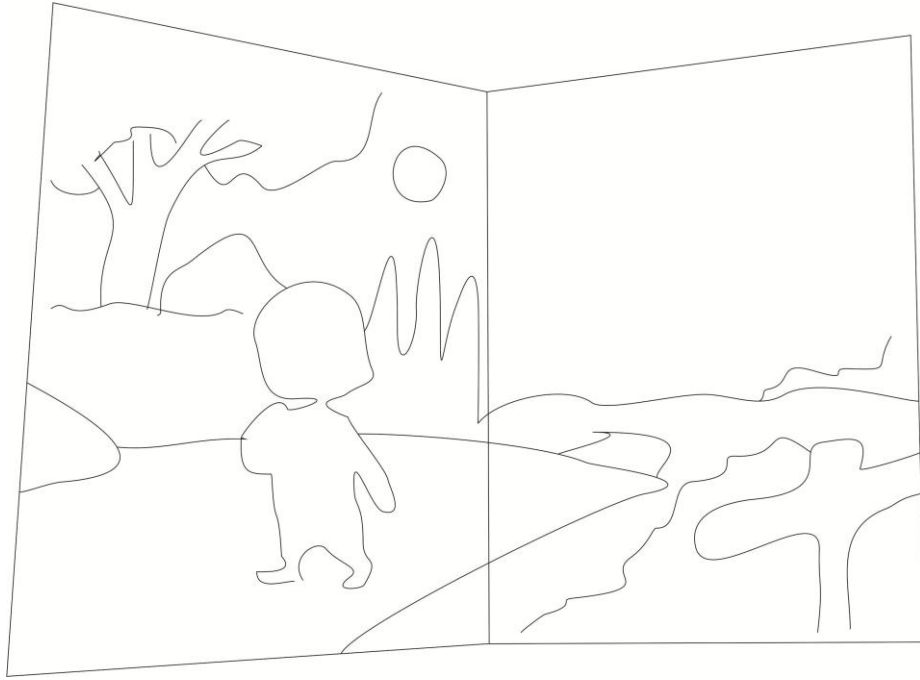
Şekil: 20. MK4 Masal Kitabının 126. ve 127. Sayfası.

Kitabın bu bölümünde ise Keloğlanın ana karakter olduğu görülmektedir. Ormanın içerisinde yalnız başına yürümektedir. Arkada gökyüzünün kırmızı-turuncu tonlarda olması okuyucuya zaman kavramı olarak birazdan akşamın olacağını izlenimini vermektedir. Ayın mavi tonun içine yerleştirilmesi de bu izlenimi güçlendirmektedir. Kompozisyon, mekan-form ilişkisi öngörülerek uygun bir biçimde düzenlendiği anlaşılmaktadır.

Elde edilen analiz sonuçlarına göre; görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanılmasının mantıklı olma düzeyinin 3,9, görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğünü sağlama düzeyinin 3,8, tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlüğün

varlık düzeyinin 4,0 ve görsellerde gözün bir ögeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturabilme düzeyinin 3,6 ile “Yeterli” olduğu görülmüştür.

Yazı ve görsellerin anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumlu olduğu görülmektedir. Farklı yaş gurubundaki çocukların bu görselleri anlayabilme düzeyinin de elde edilen veriler doğrultusunda 3,9 ile “Yeterli” seviyede olduğu görülmektedir.



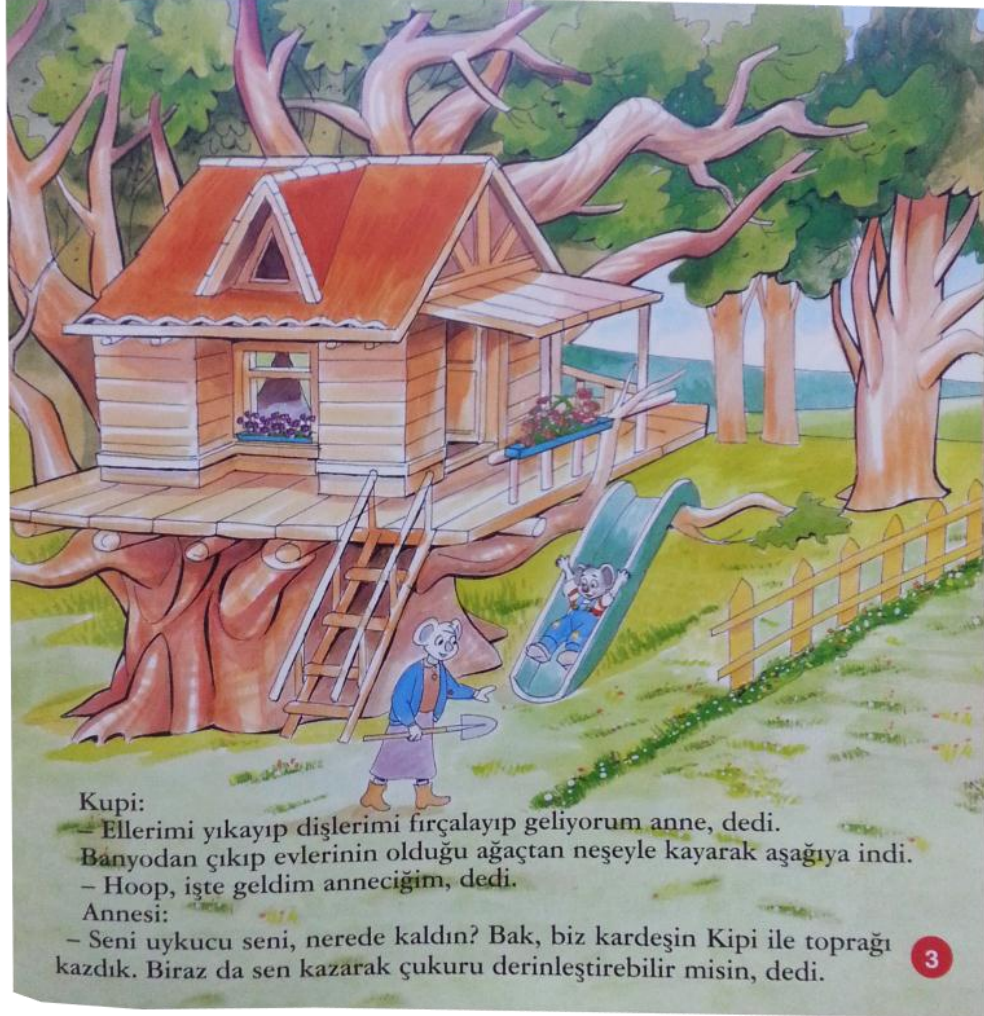
Şekil: 21. MK4 Masal Kitabının 126. ve 127. Sayfalarının Grafikselsel Çizimi.

Bu kitaptaki görseller semantik açıdan analiz edildiğinde; kullanılan bildirişimler, metin yerleştirilmesi, mekan-form ilişkisi, renk kullanımı gibi tasarım öğeleri ve kompozisyon kurallarının uygun bir biçimde kullanıldığı düşünülmektedir.

Görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilmesi 3,9 ile “Yeterli” iken yan anlama ağırlıklı olarak yer verilmesi de 3,2 ile “Kısmen Yeterli” olarak belirlenmiştir. Yapılan analiz ve uzmanlar tarafından yapılan genel değerlendirmeler ile 65,1’lik bir oranla kitabın “Yeterli” olduğu saptanmıştır.

4.2.2.2. MK5'in Semantik Açıdan Analizi

22x22 cm ebadında ve 16 sayfadır. 2013 basımdır. Parlak bir kağıda basılmıştır. Basım kalitesinin iyi olduğu görülmektedir.



Şekil: 22. MK5 Masal Kitabının 3. Sayfası.

Şekil:22' ye bakıldığında sayfanın tamamı resimli olduğu görülmektedir. Metin resimli zemin üzerine sayfanın hemen alt kısmına yerleştirilmiştir.

Tablo:17 incelendiğinde, Uzmanlar tarafından, kitaptaki yazıların kolay okunabilir türde yazılma düzeyinin 3,7 ile "Yeterli" olduğu düşünülmektedir.

Kompozisyonda iki karakter vardır. Çocuk karakter ağacın dalından kaymakta, anne olan diğer karakter ise elinde kürekle bir yere gitmektedir. Ağacın üzerinde kurulan evin pencerelerinde resmedilen çiçekler, evin huzurlu ve mutlu bir aile ortamı içerdiğini bize

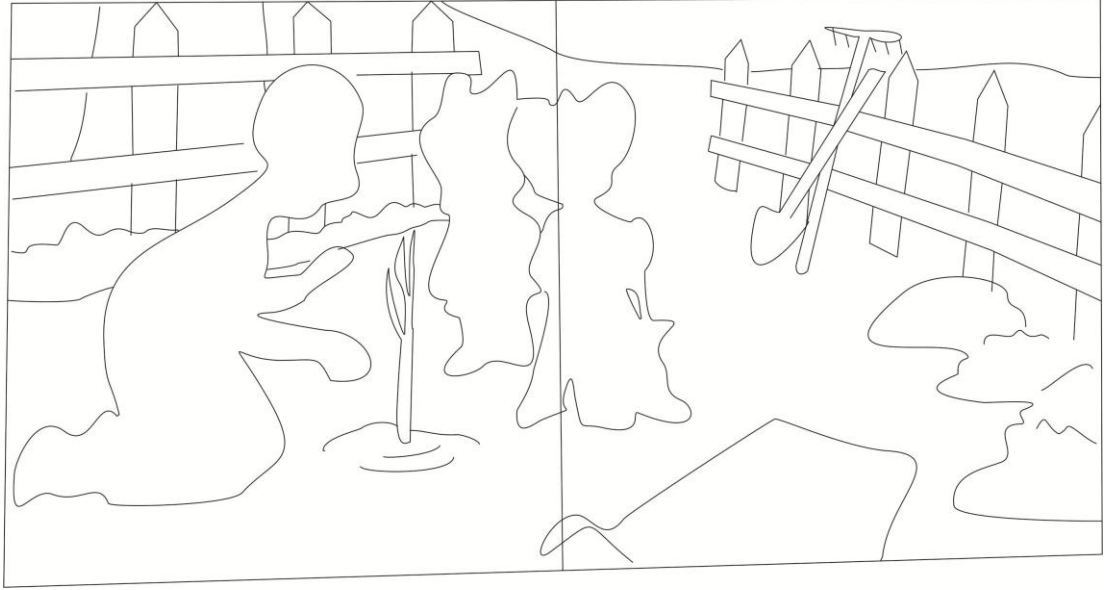
gösteren imgeler olduğu düşünülmektedir. Yapılan birçok araştırma, çocuk resimlerinde resmedilen eve ait bu tür detayların, aile ortamının nasıl olduğunu gösteren küçük işaretler olduğunu göstermiştir.

Tablo:15 incelendiğinde, görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilme düzeyinin 3,5 ile “Yeterli” olduğu görülmektedir. Bunun yanında, görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilmesi 4,8 ile “Çok Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.



Şekil: 23. MK5 Masal kitabının 6. ve 7. Sayfası.

Mekan-form ilişkisi açısından bakıldığında, karakter ve nesnelere uygun bir biçimde yerleştirilmiştir. Renkler parlak, yer yer soluk bir biçimde kullanılmıştır. Görselin metnini hiç okumadan da bahçede bir fidan diktiklerini anlaşılabilir. Bu özelliği ile farklı ülkelerdeki çocuklar tarafından da aynı şekilde anlaşılabilir olması 4,9 ile “Oldukça Yeterli” düzeyde olduğu uzmanlar tarafından elde edilen verilerle de belirlenmiştir. Sağ tarafta yer alan kürek, bahçe tırpanı ve el arabası bahçe işlerinde kullanılan nesnelere bize bir bildirişim olarak kompozisyona katılmış olduğu gözlemlenmektedir. Görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanımının mantıklı olma düzeyi başarılı olarak görülmektedir. Tablo:6’da 4,3 ile başarı düzeyinin “Çok Yeterli” olarak nitelendirildiği görülmektedir.



Şekil: 24. MK5 Masal Kitabının 6. ve 7. Sayfalarının Grafiks Çizimi.

Tablo:18'i incelediğimizde, uzmanlar tarafından MK5'in 74,5 ile başarı düzeyinin "Çok Yeterli" olduğu genel ortalama ile belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki 9 masal kitabı içerisinde bu kitabın en yüksek değeri aldığı ayrıca görülmektedir.

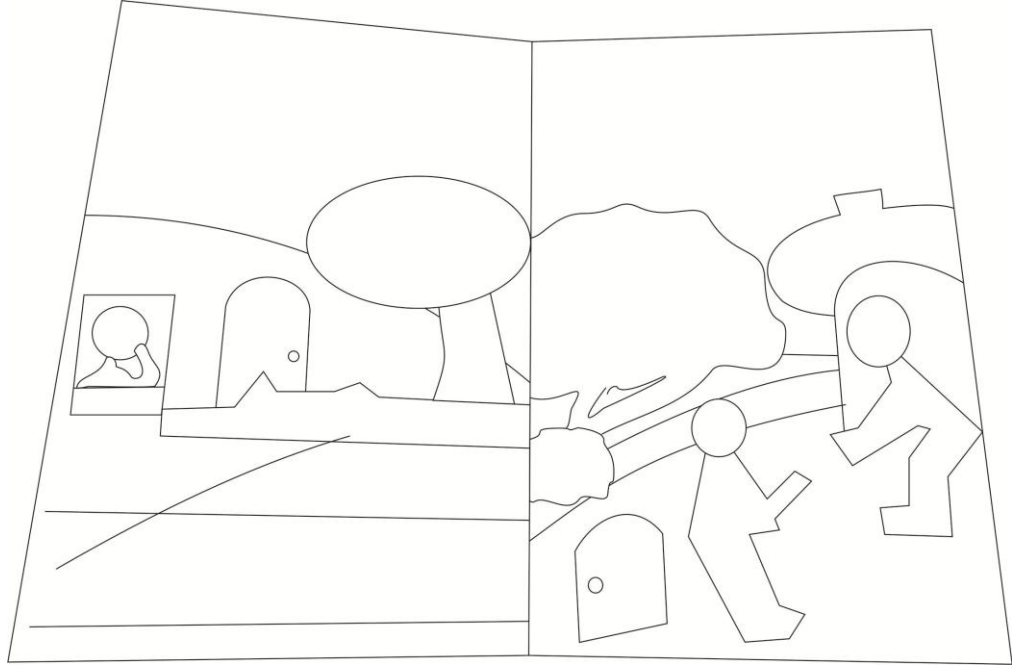
4.2.2.3. MK6'nın Semantik Açından Analizi

16 sayfa olarak hazırlanmış bir masal kitabıdır. Kitap incelendiğinde görsel anlamda büyük eksikliklerin olduğu görülmektedir. Karakterlerdeki form bozukluklarının yanı sıra uyumsuz renklendirme hikayenin zor algılanmasını sağlamaktadır.



Şekil: 25. MK6 Masal Kitabının 6. ve 7. Sayfası.

Yağmur damlaları olarak yapılan beyaz şekiller oldukça yapay durmakta mekanın kendi içinde tutarsızlığı görülmektedir. Grafikselle olarak görselin orantısına baktığımızda zemin ile form arasındaki uyumsuzluk görülmektedir.



Şekil: 26. MK6 Masal kitabının 6. ve 7. Sayfalarının Grafikselle Çimizi.

Ayrıca sol sayfada pencereden bakan karakter ile sağ taraftaki karakterin aynı olması gerekirken aynı şekilde resmedilmediği anlaşılmaktadır. Hem saçının hem de antenlerinin eksik resmedildiği görülmektedir. Bu detayların resmedilmemesi, karakterin her sayfada devam etmesi gereken görsel bütünlüğün sekteye uğramasına sebebiyet vermektedir.

Birlik, çalışma yüzeyi üzerinde, tasarım (düzenleme) elemanlarının (çizgi, doku, renk, leke, biçim, form, boşluk, değer) tümünün, tasarım ilkeleri (hareket, denge, ritim, vurgu, kontrast, tekrar ve çeşitlilik) doğrultusunda estetik bir bütünlük oluşturmasıdır (Buyurgan, 2007).

Tablo:9 incelendiğinde, tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlüğün varlık düzeyi, uzmanlar tarafından 3,2 ile “Kısmen Yeterli” olarak belirlenmiştir.



Şekil: 27. MK6 Masal kitabının 8. Sayfası

Sayfa düzeni, çocukta görsel ve işitsel algılamayı bütünleştirmesi açısından önemlidir. Bundan dolayı metin ile resim düzenli ve uyumlu bir şekilde aynı sayfaya yerleştirilmelidir. Sayfa düzeni karışık olmamalı; resimler aynı sayfa da geçen olayları açıklayıcı durumda olmalıdır (Gökşen, 1985).

Tablo:18'de uzmanların değerlendirmelerine göre masal kitabının genel ortalaması verilerin analizi kısmında belirtilen ölçeğe göre 56,6 ile "Yeterli" olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında yer alan 9 masal kitabı içerisinde en düşük ortalamayı alan masal kitabı olduğu görülmüştür.

4.2.3. Türkçe'ye Çevirilmiş Yabancı Masal Kitapları Gurubunda Yer Alan MK7-MK8-MK9 Kitaplarının Semantik Açısından Analizi

Bu bölümde Türkçeye çevrilmiş yabancı masal kitapları gurubunda yer alan üç masal kitabının, araştırmacı tarafından semantik analizi yer almaktadır.

Şekil:27'de yer alan illüstrasyonda oran, perspektif, renk, form bozukluklarının büyük hatalara sebep olduğu düşünülmektedir. Mekan-form ilişkisinin ise zayıf olduğu görülmektedir.

Bu tarz kötü resimlenmiş bir hikaye kitabı algı seviyesi üst düzeyde olan okul öncesi çocukları için oldukça yetersiz olacağı düşünülmektedir. Elde edilen analiz sonuçlarına göre, tablo 16'da yazılı metinle ilgili olarak yapılan görsellerin çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygunluk bakımından 3,1 ile "Kısmen Yeterli" olduğu saptanmıştır.

4.2.3.1. MK7'nin Semantik Açıdan Analizi

48 sayfa masal kitabıdır. Boyutu diğer kitaplara göre biraz daha küçük tasarlanmış olduğu görülmektedir. İlk basımı 2008 yılında Londra'da yapılmıştır. 2011 yılında Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları tarafından Türkçeye çevrilip basımı yapılmıştır.



Şekil: 28. MK7 Masal Kitabının 24. ve 25. Sayfaları.

Gerçek bir yaşam öyküsünden ilham alınarak hazırlanmış kısa bir masal kitabıdır. Olayın geçtiği yer İngiltere'de bulunan Londra şehridir. Kitabın tamamında dönemin yaşam biçimi ele alınmıştır. Karakter de aynı şekilde betimlenmiştir. Konu itibariyle fakir bir çocuğun, zengin bir tüccar tarafından himaye alınmasından sonra zengin oluşunu anlatılmaktadır. Hatta ilk büyük parasını fareleri kovması için aldığı kediyi satmasıyla kazanmaktadır.

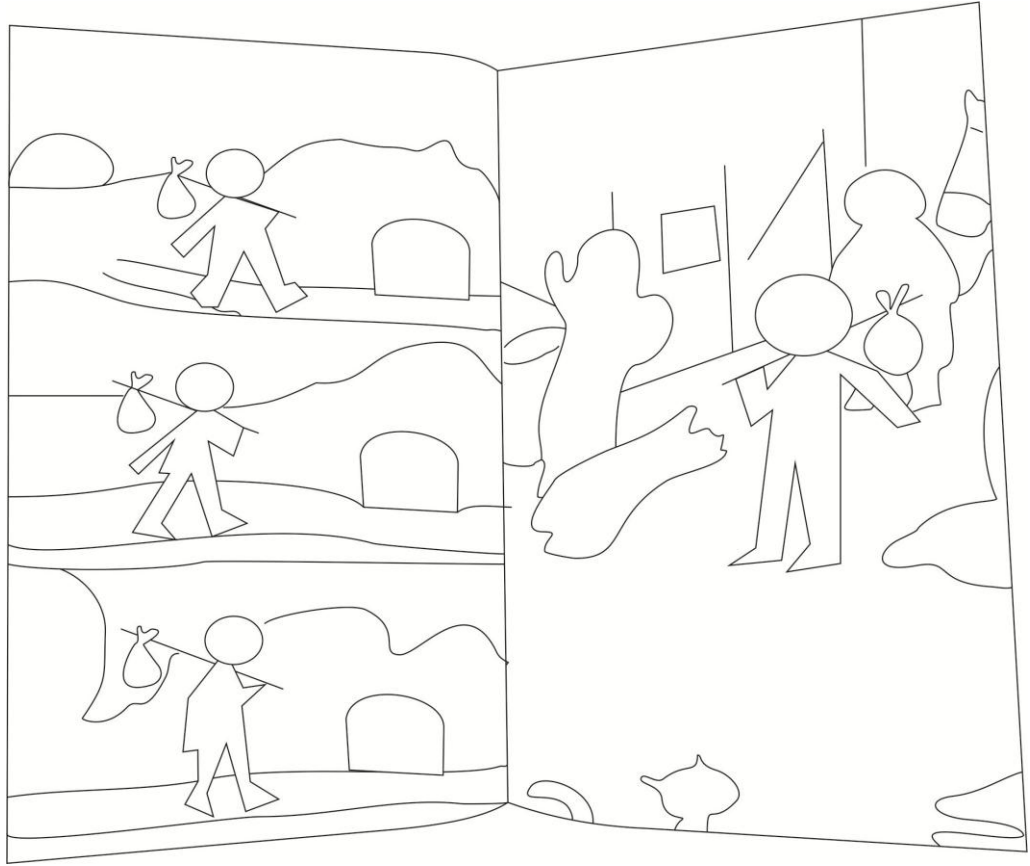


Şekil: 29. MK7 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfaları.

Kitabın tamamında görsellerin, oldukça koyu renklerde hazırlandığı görülmektedir. Metinler yer yer illüstrasyonların içinde, renkli koyu fonlar üstünde kaybolduğu görülmektedir.

Mekan-form ilişkisi belirgin bir şekilde belirtilmiştir. 24. Sayfadaki resimde, farelerin sağdan soldan çıkması, mekanın kirli ya da tavan arası gibi bir yer olduğu hissini veren imgeler olarak seçildiği gözlemlenmektedir. Görsellerin yazısız tahmin edilebilme düzeyi tablo 4'te uzmanlar tarafından 3,9 ile "Yeterli" olarak belirlenmiştir. Bu şekilde farklı ülkelerdeki çocuklar da bu görselleri yazısız kolay bir şekilde anlayabileceği düşünülmektedir.

Şekil: 29'da, karakterin sürekli yürüdüğünün tasviri yapılmıştır. Fakat değişmeyen renk ve fon algısal olarak hep aynı yerde durduğu izlenimi vermektedir.



Şekil: 30. MK7 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfalarının Grafikselsel Çizimi.

Mesafeyi gösteren yol tabelası biçiminde yerleştirilmiş olan açık renk kütle, hep aynı şekilde olması bu hissi pekiştirmektedir. Sağdaki sayfada, sayfa dışına taşan bazı formlar görülmektedir. Anlaşılmalari ilk bakışta oldukça zordur. Sağdan resme giren bir at formu vardır. Onun hemen altından resme giren koyu bir lekenin ne olduğu belli değildir. Böyle bir belirsizlik bulunması kompozisyon açısından uygun değildir. Sayfadaki metinde karakterin bir sokakta olduğu anlatılırken, imgesel olarak dış mekana ait bir nesnenin kullanılmadığı görülmektedir. İç mekan izlenimi daha baskındır.

Masal kitabının semantik açıdan analizi yapıldığında; hazırlanan görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme, farklı ülkeden çocukların bu görselleri aynı şekilde anlayabilme, yazı ve görsellerin anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumlu olması ve tasarımda yaş gurubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulmuş, mesajın gerektirdiği kadar detay kullanılması 3,7 ile "Yeterli" düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo:18’de uzmanların değerlendirmelerine göre kitabın genel ortalaması 63,1 ile “Yeterli” olarak belirlenmiştir.

4.2.3.2. MK8’in Semantik Açıdan Analizi

16 sayfa bir masal kitabıdır. 24x21 cm boyutunda, basım tekniklerinden biri olan kısmi lak uygulanarak hazırlanmış bir kitaptır. 2013 yılında basılmıştır. Alışık olunandan farklı bir tarzda hazırlanmış olduğu görülmektedir.



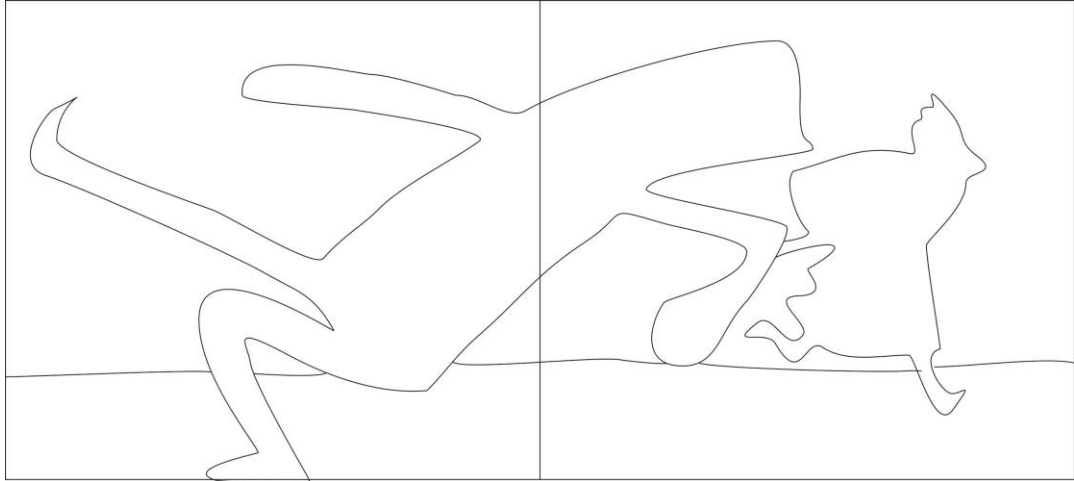
şekil: 31. MK8 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfası.

şekil: 31’de kitabın 8. ve 9. sayfası görülmektedir. Kitap küçük bir kız ile “karanlık” olarak resmedilen bir karakter arasında geçmektedir. Metinler oldukça kısadır. Kitaptaki yazıların kolay okunabilir türde yazılma düzeyi açısından tablo:17’de, 4,4 ile “ok Yeterli” olarak uzmanlar tarafından belirlendiği görülmektedir.



Şekil: 32. MK8 Masal Kitabının 18. ve 19. Sayfası.

Şekil: 32 incelendiğinde, neredeyse tamamında görsel kullanılmış, yazı iki satır olacak şekilde tercih edilmiştir. Metinlerin, formlara uyacak şekilde hareketli bir biçimde yerleştirildiği görülmektedir. Bu formların, çocukların algısını canlı tutmak ve statik bir metin yerleştirme kurgusunu bozmak için yapıldığı düşünülmektedir.



Şekil: 33. MK8 Masal Kitabının 18. ve 19. Sayfalarının Grafiksiz Çizimi.

Karanlık olarak resmedilen koyu leke, bir baskı tekniği olan kısmi lak ile belirginleştirilmiştir. Beyaz renge zıt olarak kompozisyonun içinde doğru yerleştirildiği düşünölmektedir.

Lak, matbaada kullanılan bir koruma ve süsleme yöntemidir. Broşür, kitap kapağı, katalog, dosya, davetiye gibi işlerde baskıyı dış etkenlere korumak ve ürüne parlaklık kazandırmak için baskı yüzeyine mürekkep gibi uygulanan bir malzemedir. Kağıdın tamamına basılabildiği gibi sadece bir bölgesine de yapılabilir. Buna kısmi lak denmektedir.

Semantik açıdan hazırlanan değerlendirme sorularından elde edilen bulgulara göre; çocuklar için hazırlanan görsellerin anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme ve farklı ölkeden çocukların bu görselleri aynı şekilde anlayabilme düzeyi 3,9 ile “Yeterli” olarak belirlenmiştir.

Masal kitabındaki yazıların farklı formlar kullanılarak ve kolay okunabilir türde yazılması açısından da oldukça yeterli düzeyde hazırlandığı elde edilen uzman verileriyle de belirlenmiştir.

Hazırlanan görseller; düz anlama ve yan anlama ağırlıklı olarak yer verilmesi açısından 3,5 ile eşit değerde “Yeterli” düzeyde uzmanlar tarafından tespit edilmiştir. Tablo:18 incelendiğinde; uzmanların yapmış olduğu değerlendirmelere göre en düşük ortalamayı görsellerin yazısız tahmin edilmesinde kısmen yeterli olduğu görölmüştür.

Tablo:18’de uzmanların değerlendirmelerine göre kitabın genel ortalaması 64,5 ile “*Yeterli*” olarak belirlenmiştir.

4.2.3.3. MK9'un Semantik Açıdan Analizi

32 sayfa masal kitabıdır. Boyutu diğer kitaplara nazaran daha büyük, 26x26cm ebadında tasarlanmış olduğu görülmektedir. İlk basımı 2010 yılında Londra'da yapılmıştır. 2012 yılında Türkçe çevirisi yapıp İstanbul'da basımı yapılmıştır.



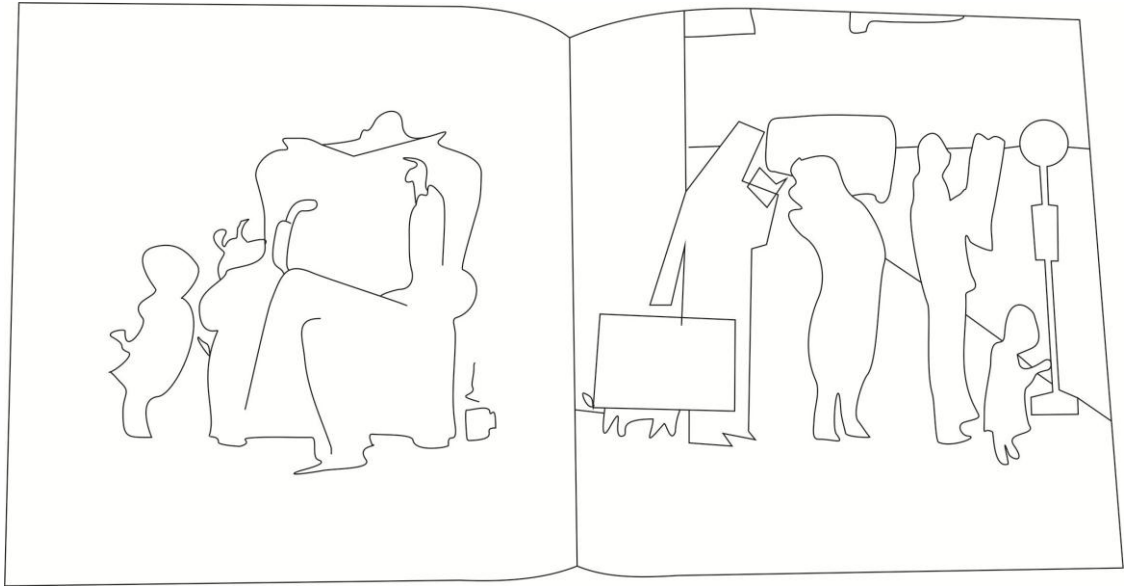
Şekil: 34. MK9 Masal Kitabının 6. ve 7. Sayfaları.

Kitabın görselleri oldukça minimal ve pastel tonlarda hazırlanmıştır. Tablo:12'de görsellerde kullanılan renklerin çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıkta olma düzeyinin uzmanlar tarafından 3,4 ile "Kısmen Yeterli" olarak değerlendirdiği görülmektedir. Yazılar genelinde açık bir fon üzerine yerleştirilmiştir. Kitabın konusu; bale eğitimi alan küçük bir kız ile bale yapmayı seven köpeğidir. Köpeğin bu merakı çok içten bir şekilde betimlendiği düşünülmektedir.



Şekil: 35. MK9 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfaları.

Kompozisyon açısından dengenin çok iyi sağlandığı düşünülmektedir. Buna bağlı olarak metinlerde doğru yerlere resimlerle paralel olarak uyum içinde yerleştirildiği görülmektedir. Tablo:17'de elde edilen verilerle uzmanların 4,5 ile kitaptaki yazıların kolay okunabilir türde "Çok Yeterli" düzeyde olduğunu göstermektedir.



Şekil: 36. MK9 Masal Kitabının 8. ve 9. Sayfalarının Grafikselsel Çizimi.

Perspektif, ön-arka ilişkisi doğru bir biçimde verilmiştir. Bazı sayfalarda sadece karakterlerin resmedilip mekanın boş bırakılması tercih edilirken belli başlı imgelerle iç mekan ya da dış mekan izlenimi verildiği görülmektedir. Örnek olarak, sağda beyaz olarak betimlenen mekanın arkada kapı kolunun yerleştirilmesi ile bir odanın içinde oldukları izlenimi sağlanmıştır. Elbise askısının üzerine asılması, bu mekan algısının balerin elbisesine bakıldığında anlaşılmasını sağlayacak şekilde yerleştirilmiştir. Ana karakter olan küçük kızın bakışları ile okuyucuya resim içinde de ayrıca gizli bir yön verildiği düşünülmektedir.

Görsel hiyerarşi, tasarım içindeki, görsel unsurları vurgulanmak istenen mesaja göre ölçülendirme anlamına gelir. Boyut dışında; renk, açıklık-koyuluk, uzaklık-yakınlık ve konum da görsel hiyerarşiyi etkileyen diğer unsurlar arasında sayılmaktadır. Tasarımcı, görsel hiyerarşi yoluyla okuyucunun gözünü tasarım üzerine yönlendirebilme olanağını bulur. Hiyerarşik yapı içinde birbirleriyle üstünlük çatışmasına giren unsurlar arasına dinamik ilişkiler kurabilir (Becer, 2006).

Kitabın bu sayfaları grafiksel olarak incelendiğinde dengenin güçlü bir şekilde sağlandığı görülmektedir. Sağdaki sayfanın tamamının resimle dolu olmasına karşılık soldaki sayfa oldukça sade fakat merkeze koymuş olduğu koyu renk koltuk ve babanın kırmızı kazağı ile ağırlığı ortada toplayabildiği anlaşılmaktadır. Koyu içinde gazetenin açık olması bu etkiyi daha da arttırmaktadır. Babanın koltuğunun hemen yanında yerde betimlenen kupanın üzerine yerleştirilen duman imgesi, içeceğin sıcak olduğu izlenimini vermektedir ve ayakta resmedilen terlikler de evde, bir iç mekanda olduğunu gösteren nesnelere olduğu görülmektedir.

Sağdaki sayfada durakta bekleyen insanlar betimlenmiştir. Arkadaki mekanda şehir görüntüsü yapılmış olmasa da bile hemen insan figürlerinin yanına yerleştirilen durak tabelası direği mekanın bir dış mekanda, durak olduğunu göstermektedir.

Figürler paralel bir zemin üzerine sırayla yerleştirilmiştir. Metin okunmasa bile solda dikdörtgen şeklinde yerleştirilmiş valizin arkasında gizlenen bir köpek olduğu görülmektedir. Valizin turuncu gibi sıcak ve renk şiddeti yüksek bir rengin seçilmesiyle algının direkt oraya çekilerek köpeğin algılanmasının istendiği düşünülmektedir.

Durakta bekleyen insanların, beklerken bir şeyler okuduğu görülmektedir. Mesaj olarak izleyiciye bu şehirde yaşayan insanların, durakta otobüs beklerken bile bir şey okuyarak vakit geçirdikleri izlenimi uyandırılmak istendiği düşünülmektedir.

Kitabın kompozisyon açısından ince düşünülerek hazırlandığı görülmektedir. Kullanılan renkler ve belli imgeler ile izleyiciyle bir etkileşim sağlanmak istenmiştir. Kurgu karmaşık hale getirilmeden rahatça algılanabilir bir şekilde tasarlanmıştır. Semantik açıdan da olumlu işaretlemeler yapıldığı gözlemlenmiştir.

Tablo:18’de uzmanların değerlendirmelerine göre kitabın genel ortalaması 70 ile “*Çok Yeterli*” olarak belirlenmiştir.

Okuma-yazma becerisi henüz oluşmamış okul öncesi çocuklarda görselliği fazla olan bu kitaplar daha önem bir unsur oluşturmaktadır. Çünkü karşılaştıkları bu basılı ürünlerde, resimler veya illüstrasyon dediğimiz çizimle betimleme olayı daha çok dikkatlerini çektiği araştırmalar tarafından ispatlanmıştır. Görsel iletişimin hemen hemen bütün alanlarında kullanılan illüstrasyon farklı dil, ırk ve kültürden insanların herhangi bir açıklamaya ihtiyaç duymadan anlam çıkarabileceği bir görsel dildir (Keş, 2001).

Görseller ile bir neden-sonuç ilişkisi yaratmaya başlarlar. Bu nedenle, mantıksız ya da önemsenmemiş betimlemeler çocukların algı gelişimine olumsuz bir etki yapar. Bu materyaller, çizim türünden seçilen renklere kadar büyük bir özenle hazırlanması gerektiği yapılan incelemeler ile gözlemlenmiştir. Zayıf denebilecek seviyede piyasada bulunan birçok kitap görsel bir kirliliğinde oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

Okul öncesi dönemde, masal kitaplarındaki illüstrasyonlar çocuğun görsel birikiminin oluşmasında etkili olmaktadır. Özensiz çizilmiş resimli kitaplar, görsel gelişimin dengesiz yapılmasını sağlayacaktır. Çünkü böyle bir kitap karşısında estetik algısı doğal olarak kötü bir biçimde gelişecek ve biçim algısının hayal dünyasını kısıtladığı görülecektir. Bu kaygılar yüzünden çocuk kitabı resimleyen çizerlerin bu olumsuz koşulların doğabileceğini düşünerek yaptığı çizimlerin bilincinde olması gerektiği düşünülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayanarak sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmadan elde edilen bulgular, okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan masal kitaplarının bir kısmının yeterli olduğunu, diğer bir kısmının da kısmen yeterli olduğunu göstermiştir. Sözkonusu masal kitaplarının hazırlanmasında genel olarak hedef kitle olan okul öncesi dönem çocuklarının, çoğu zaman gelişim evreleri ve algı düzeylerinin dikkate alınmadığı elde edilen verilerden anlaşılmıştır.

Semantik açıdan yapılan analizler doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre incelenen masal kitaplarında; çocuklara faydalı olabilmesi ve amacına ulaşabilmesi için, çocukların yaş guruplarının kısmen dikkate alındığı, algı düzeylerinin fazla dikkate alınmadığı, kitap illüstrasyonlarının kısmen doğru iletiler taşıdığı, bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğelerin kısmen kullanıldığı, anlam bütünlüğü açısından görsellerin birbiriyle kısmen uyumlu olduğu, görsellerin çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek niteliğe fazla sahip olmadığı, estetik kaygılara ise kısmen yer verildiği görülmüştür.

Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan ve araştırma için seçilmiş olan 9 adet masal kitabındaki görsellerin semantik açıdan analizi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre tasarım ilke ve elemanlarının bazı masal kitaplarında yeteri kadar kullanıldığı bazılarında ise kullanılmadığı görülmüştür. Bu durum, illüstrasyonların görsellik ve ifade açısından zayıf kalmasına neden olmuştur.

Okul öncesi dönem için hazırlanan masal kitaplarının çizer ve yayıncı tarafından yaratıcı ve çocuğun algısını geliştirici düzeyde hazırlanması gerekir. Bu araştırmanın bulguları, okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan masal kitaplarının bir kısmının yeterli, diğer bir kısmının ise kısmen yeterli olduğunu göstermiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, masal kitapları hazırlanırken hedef kitle olan okul öncesi dönem

çocuklarının, gelişim evreleri ve algı düzeylerinin fazla dikkate alınmadığını göstermiştir.

MK1-MK9 aralığında bulunan 9 adet masal kitabının, 10 uzmanın değerlendirmelerine göre genel ortalamaları bulunmuştur. Bu sonuç, verilerin analizinde belirtilen değerler ile derecelendirilmiştir. Ayrıca, anket değerlendirme ölçeğine 10 uzman tarafından verilen yanıtlar belirlenen 9 masal kitabının semantik açıdan değerlendirilebilmesi için alt yapıyı oluşturmuştur.

“Çocuklar için hazırlanan görsellerin, anlamsal olarak mesajı iyi iletebilme” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK6 adlı masal kitabının “3,4” oranla “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK7, MK8 ve MK9 adlı masal kitaplarının “Yeterli” olduğu,
3. MK4 ve MK5 adlı masal kitaplarının “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,96 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Farklı ülkelerden çocukların, bu görselleri aynı şekilde anlayabilme” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK1, MK2, MK3, MK4, MK6, MK7, MK8 ve MK9 adlı masal kitaplarının “Yeterli” olduğu,
2. MK5 adlı masal kitabının ise “4.9” oranla “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,92 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Farklı yaş gurubundaki çocukların, bu görselleri anlayabilme” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK2, MK3, MK4, MK6, MK7, MK8 ve MK9 adlı masal kitaplarının “Yeterli” olduğu,

2. MK1 ve MK5'in "Çok Yeterli" olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,87 ile her bir masal kitabının "Yeterli" düzeyde olduğu belirlenmiştir.

"Görsellerin anlamlarının yazısız tahmin edilebilme" düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK3 ve MK8 adlı masal kitaplarının "Kısmen Yeterli",
2. MK1, MK2, MK4, MK6, MK7 ve MK9'un "Yeterli" olduğu,
3. MK5 adlı masal kitabınının "4,7"lik oranla "Çok Yeterli" olduğu saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,84 ile her bir masal kitabının "Yeterli" düzeyde olduğu belirlenmiştir.

"Görsellerin bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeleri içirme" düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK6'nın "3,4" ile "Kısmen Yeterli" olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK4, MK7 ve MK8 adlı masal kitaplarının "Yeterli" olduğu,
3. MK5 ve MK9'un ise "Çok Yeterli" olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,86 ile her bir masal kitabının "Yeterli" düzeyde olduğu belirlenmiştir.

"Görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanılmasının mantıklı olma" düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK6'nın "3,2" ortalama ile "Kısmen Yeterli" olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK4, MK7, MK8 ve MK9 adlı masal kitabının "Yeterli" olduğu,
3. MK5'in "4,3" ile "Çok Yeterli" olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,83 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Yazı ve görsellerin anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumlu olma” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK6’nın “3,4” ortalama ile “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK4, MK7, MK8 ve MK9’un “Yeterli” olduğu,
3. MK5 adlı masal kitabının “4,4”lük bir oranla “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,94 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Çakmak ve Gönen’e göre; Çocuğun yazıları iyi izleyebilmesi ve metinle arasında sıcak bir bağ kurabilmesi yazı, resim, yerleştirme dengesinin en iyi biçimde ayarlanmasına bağlıdır diyerek yazı ve görsellerin uyumunun önemini vurgulamıştır (1997).

“Görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğünü sağlama” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK6’nın “3,3” ile “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK4, MK7 ve MK8 adlı masal kitabının “Yeterli” olduğu,
3. MK5 ve MK9’un “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,87 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlüğün varlığı” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK6’nın “3,2” oranı ile “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK4, MK7 ve MK8’in “Yeterli” olduğu,
3. MK5 ve MK9’un “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,94 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Tasarımda yaş grubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulma ve mesajın gerektirdiği kadar detayların kullanılma” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK6’nın “3,0” ile “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK2, MK3, MK4, MK5, MK7, MK8 ve MK9’un “Yeterli” olduğu,
3. MK1’in ise “4,3” ortalama ile “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,82 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Görsellerde gözün bir öğeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturabilme” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK6’nın “3,0” ile “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK4, MK5, MK7, MK8 ve MK9’un “Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,70 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Görsellerde kullanılan renklerin çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıkta olma” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK8’in “3,4” ile “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK4, MK6, MK7 ve MK9’un “Yeterli” olduğu,
3. MK5’in “4,3” ile “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,85 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Bilgin (2011) yaptığı araştırmasında, 1990-2010 yılları arasında basılan 210 resimli kitabın resimlemelerinde renk uyumlarına dikkat edilmediğini ve yıllar arasında tutarsız bir düzen izlendiğini belirtmiştir.

Bu bağlamda, kullanılan renklerin şüphesiz birbirleriyle uyumu, renklerin anlatım ve içerikle uyumunun olması, masaldaki duyguların çocuğa doğru geçmesini sağlamaktadır.

“Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görsellerin çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek nitelikte olma” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK3 ve MK6 adlı masal kitabının “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK4, MK7 ve MK8’in “Yeterli” olduğu,
3. MK5 ve MK9’un ise “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,82 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilme” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK1, MK2, MK3, MK4, MK6, MK7, MK8 ve MK9’un “Yeterli” olduğu,
2. MK5’in “4,8”lik ortalama ile “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,86 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilme” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK1, MK2, MK3, MK4 ve MK6’nın “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK5, MK7, MK8 ve MK9’un “Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, bu soruya yönelik seçilen 9 masal kitabından hiç birinin “Çok Yeterli” düzeyde olmadığı saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında da, 3,30 ile her bir masal kitabının “Kısmen Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görsellerin çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygunluk” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK4, MK6 ve MK7 adlı masal kitabının “Kısmen Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK3, MK8 ve MK9’un “Yeterli” olduğu,
3. MK5’in ise “4,4”lük bir oranla “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 3,65 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

“Kitaptaki yazıların kolay okunabilir türde yazılma” düzeyine yönelik bulgulardan elde edilen sonuçlar;

1. MK3, MK4, MK5, MK6 ve MK7 adlı masal kitabının “Yeterli” olduğu,
2. MK1, MK2, MK8 ve MK9’un ise “Çok Yeterli” olduğu 10 uzman tarafından elde edilen veriler ile saptanmıştır.

Bu soruya ilişkin, uzmanların vermiş olduğu puanların genel ortalaması ele alındığında, 4,11 ile her bir masal kitabının “Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak; yapılan araştırmada seçkisiz yöntem ile belirlenen 9 adet masal kitabı içerisinde MK5 adlı masal kitabı, semantik açıdan yapılan değerlendirmelere göre diğerlerine göre çok yeterli bulunmuştur. Tablo:18 incelendiğinde belirlenen bulgular ve analiz sonuçları “74,5”lik bir oranla bu bilgiyi doğrulamaktadır (Bkz. Tablo:18).

(Bkz. Tablo: 18) “Yetersiz” olarak nitelendirilmesi gereken MK6’nın bile “56,6” lık bir oranla “yeterli” olarak nitelendirildiği saptanmıştır.

Araştırmada kapsamında kullanılan masal kitapları, 2011 yılından sonra yani neredeyse yeni basılmıştır. Tablo:18’e baktığımızda 1-85 arasındaki puanlamada hiç biri 85’lik

yani “Çok Yeterli” düzeyde hazırlanmadığı görülmüştür. Elde edilen en yüksek veri 74,5 olarak belirlenmiştir. En düşük verinin ise 61,3 olduğu görülmektedir.

Aşılıoğlu'nun (2011) ve Bilgin (2011)'nin yaptığı çalışmada, grafik sanatçılarının çocuk kitaplarının grafik tasarımına ilişkin görüşlerini almış ve Türkiye’de okul öncesi dönem çocuk kitabı tasarımı ile ilgili en önemli sorunlardan birinin yayınevlerince ticari kaygılarla yeterince ciddiye alınmadan hazırlanan masal kitaplarının olduğunu belirtmiştir.

Bulgulardaki sonuçlara bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının kendi başlarına düşüncelerini ifade etme ve bunun farkında olmalarında en büyük rolü masal kitapları oluşturmaktadır. İlgili literatüre baktığımızda Mutlu (2010); Döl (1999) de bu görüşü desteklemektedir.

Yaratıcı düşüncenin öğrenilmesi ve öğretilmesi belirli bir eğitim düzeni ile oluşabilmektedir. Bunun için uygun ortamın sağlanması ve çocuğa sağlanılacak şartların yerinde olması gerektiği düşüncesi Gök (2009) ve Argun (2004) tarafından da aynı şekilde desteklenmektedirler.

Araştırmada semantik açıdan yapılan değerlendirmelere göre, çalışma evrenini oluşturan ve okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan farklı kategorilerdeki masal kitapları içerisindeen çok satanlar listesinden 3, Türkçe’ye çevirilmiş yabancı masal kitaplarından 3 ve yerli kitaplardan da 3 adet olmak üzere toplam 9 adet masal kitabı arasında çok belirgin bir fark olmadığı gözlemlenmiştir.

5.2.ÖNERİLER

- Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakılarak, okul öncesi dönem çocuklar için üretilen masal kitaplarında çocuğun yaratıcılığının öykünme oranıyla değil, göstergebilimsel bir çözümleme ile ölçüldüğünü belirtmektedir. Semantik açıdan yapılan analizler doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar; incelenen yaş grubunun özelliklerini göz önüne alan, doğru bildirişimleri içeren ve estetik kaygılar taşıyan masal kitaplarının hazırlanması gerektiğini göstermiştir. Masal kitaplarının bu ilkeler doğrultusunda hazırlanması gerektiği unutulmamalıdır.

- Çocuklar için hazırlanan masal kitapları basit kurgular yerine semantik bilimi ilkelerini ve tasarım ilkelerini içeren bir kompozisyon bütünlüğünde hazırlanmalıdır.
- Çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemini ve yaşadığı kültürün özelliklerini birlikte düşünerek masal kitaplarının hazırlanması gerektiği bilinmelidir.
- Ebeveyn ve eğitimcilerin kitap seçimlerinde daha seçici olması ve çocukların gelişimine olumlu katkılar sağlayacak masal kitaplarının tercih edilmesine dikkat edilmelidir.
- Anne-babalar ve öğretmenlerin çocukların gelişim alanlarını dikkate alarak, onların yaşlarına uygun, ilgilerini çekecek, eğitici ve öğretici birçok uyarıcının bulunduğu ortamlar sunmalı ve onlara geliştirici materyaller seçmelidirler. Böylece çocukların gelişim düzeyine uygun materyalleri kullanarak dünyaları ve yakın çevreleriyle olan ilişkileri hakkında bilgi edinilerek, gelişimlerini daha sağlıklı tamamlamalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.
- Okul öncesi dönem çocukları için hazırlanan bir masal kitabının tasarımını yapan, çizim ve yayıncılığını yapan tüm bireylerin nitelikli çocuk kitapları hazırlama konusunda daha duyarlı ve eğitilmiş olması gerekmektedir. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uygun bir mevzuatın hazırlanması ve basılan kitapların takip edilmesi gerekmektedir.
- Masal kitapları ve çocuk illüstrasyonları ile ilgili bilgi paylaşımı, alanında uzman kişiler tarafından medya veya eğitim ile ilgili platformlarda periyodik olarak yapılmalıdır.
- Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında görsellerin, anlamsal olarak mesajı iyi iletebiliyor türde olması gerekir.
- Hazırlanacak masal kitabını farklı ülkelerden çocukların da inceleyebileceği düşünülerek anlaşılır türde hazırlanmalıdır.
- Masal kitaplarındaki görsellerin anlamları yazı olmadan da tahmin edilebilecek düzeyde olmalıdır.
- Yazı ve görsellerin anlam bütünlüğünü bozmayacak şekilde hazırlanması daha anlamlı olacaktır.

- Çocukların ya guruplarına göre masal kitabı tasarımları yapılmalı ve görsellerde kullanılan renkler çocukların dikketlerini çekebilecek türde olmalıdır.
- Çocukların hayal güçlerini güçlendirebilecek türde tasarımlar olmalı, yan anlamdan ziyade düz anlama daha çok yer verilmelidir.
- Hazırlanacak masal kitaplarında yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygun olmalı, satış politikalarına dayalı her türlü olumsuz durumdan kaçınılmalı ve kitapta anlam bütünlüğünü bozacak öğelere yer verilmemelidir.
- Zamanın hızla ilerlediğini ve teknolojinin her anlamda günlük hayatımıza girdiğini unutmamak gerekmektedir. Çocuklarında bu teknolojilerle iç içe olduğu düşünülerek onlar için hazırlanan masal kitaplarının yeni ve güncel nesnelere ilişkili bir biçimde yeniden kurgulanması gerekmektedir. Teknoloji ile çocukları bu şekilde tanıştırmamızın daha sağlıklı olacağı düşünülmektedir.

Yayın sektörüne yeni yazar ve çizerlerin girmesi, yayınevlerinin gündemi ve güncelliği göz önüne alması ve yenilenmesi bu aşamada çok önemlidir (Bilgin, 2011).

- Anaokulu döneminde sanat eğitiminde çocuğu yönlendirirken uygulanacak yöntem, eğitimcinin kendi düşüncesini kabul ettirmek şeklinde olmamalıdır. Değişik araç-gereç ve etkinliklerle çocukların ilgisini sürekli canlı tutabilmeli (Boğa, 2008: 8). Çocuğa seçenekler sunularak kendisinin tercih yapılması beklenmelidir. Her çocuğun kendi başına bir birey olduğu unutulmamalı ve ona göre doğru bir yaklaşım izlenilmelidir.

KAYNAKÇA

- ABACI, Oya, (2000). **Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görsel Sanat Eğitimi**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- ADLER, A. (1998). **Sorunlu Okul Çocuğu**. Cem Yayınları, İstanbul.
- AKVERDİ, H. (1953). **Sanatta Yaratma**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- ALAKUŞ, A. Osman, MERCİN, Levent (2009). **Sanat, Eğitim ve Görsel Sanatlar Öğretimi**, Pegem Akademi, Ankara.
- ALTINKÖPRÜ, T. (2001). **Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır**. (Eğitim Dizisi:7), Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- ARAL, N; KANDIR, A; CAN YAŞAR, M. (2001). **Okul Öncesi Eğitim I**. Yapa Yayın Pazarlama, İstanbul.
- ARAL, Neriman, Yaşare Aktaş, (1997), **Çocukların Televizyon Ve Diğer Etkinliklere Harcadıkları Sürenin İncelenmesi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 13: 99-105.
- ARI, M. (2003). **Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- ARGUN, Yasemin, (2004). **Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık ve Eğitimi**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ARTUT, K. (2006). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ARTUT, K. (2010). **Okul Öncesinde Resim Eğitimi**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ASLAN, Hasbi, **Sanatçının Yaratma Gücü, Sanatçı Kişiliği ve Yaratma Psikolojisi**, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Lisansüstü Programı, Sanat Eserlerini İnceleme Dersi, Samsun, 2008
- ASUTAY, Hikmet, (2007). **İnternet İle Yeni Medyalarda Çocuk ve Gençlik Yazını**, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:9, Sayı:2, S. 138-147.

- AŞILIOĞLU, Emre (2011). **Grafik Sanatçıların Çocuk Kitaplarının Grafik Tasarımına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- ATALAYER, Faruk, (1994). **Temel Sanat Öğeleri**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- AYDIN, Ayhan, (2003). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, Alfa Yayınları, İstanbul.
- AYDIN, Mehmet, (2007). **Dilbilim El Kitabı**, 3F Yayınevi, İstanbul.
- BACANLI, Hasan, (2014). **Eğitim Psikolojisi**, 20. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- BARAL, Handan, (1989). **0-6 Yaş Grubu Çocuk Kitap İllüstrasyonlarının Analizi ve Bir Çocuk Kitabı İllüstrasyonu Denemesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- BARTHES, Roland, (2005). **Göstergebilimsel Serüven**, (Çev. Mehmet Rifat – Sema Rifat) YKY, İstanbul.
- BARTHES, Roland, (1996). **Göstergeler İmparatorluğu**, YKY, İstanbul.
- BAŞKAN, Özcan, 1988. **Bildirişim-İnsan Dili ve Ötesi**, İstanbul, Altın Kitaplar Yay.
- BİLGİN, Handegül, (2011). **5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik 1990-2010 Yılları Arasında Basılan Resimli Kitapların Çocuğa Görelik Kavramına Göre İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- BOĞA, Ali, (2008). **Okullarda Görsel Sanat Eğitimi Amaç-İlke-Yöntem**, Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, Sayı:11, 1-16.
- BRECKENRIDGE, M. E., NESB, M., MURPHY, H. (1969). **Growth And Development Of The Young Child**, Eight Edition, W.B. Saunders Company, London.
- BURUNSUZ, Muteber, (2007). **Semiyolojik Açıdan Soyut Resimde İmge**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Programı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

BURTON, Graeme, 1995. **Görünenden Fazlası**, (Çev. Nefin Dinç), İstanbul, Alan Yay.

BUYURGAN, Serap, BUYURGAN, UFUK (2012). **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**, 3. Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.

CAN, Gürhan.(Editör) (2002). **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Pegem A.Yayıncılık, Ankara

CAINE, N. R., CAINE, G. (2002). **Beyin Temelli Öğrenme (Teaching and The Human Brain)**. Çev: Gülten ÜLGEN, Nobel Yayınevi, Ankara.

CONDON, J. (1998). **Kelimelerin Büyülü Dünyası, Anlam Bilim ve İletişim**, (Çev. Murat Çiftkaya), İnsan Yayınları, İstanbul.

CÜCELOĞLU, Doğan, (2002). **İnsan ve Davranışı**. Remzi Kitabevi, İstanbul.

ÇELLEK, Tülay, (2002). **Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu**, Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, Mart 2002 Sayısı, S: 02-04.

ÇINAR, İkrım. (2009). **Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Bazı Özellikler**, Eğitışim Dergisi, Sayı: 22 (Mart 2009).

DARICA, N. (2003). **Okul Öncesi Eğitimcileri İçin Etkinlik Dünyası**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

DEMİR, Semra (2011). **Keloğlan ve Caillou Kimdir?** .

DİLİDÜZGÜN, Selahattin. **Çağdaş Çocuk Yazını**. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul: 2004.

DÖL, A. (2000). **0-6 Yaş Çocuk Kitapları Resimlemeleri**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EDER, Ferhan. **Algı ve Sanatsal Algı I**.

ERDEN, M. Ve AKMAN, Y. (2008). **Eğitim Psikolojisi**, Arkadaş Yayınevi, Ankara.

ERKMAN, Fatma. (1987). **Göstergebilime Giriş**, Alan Yayınları, İstanbul.

- ERKMAN, Fatma. (2008). **Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış**, Multilingual Yayınevi, İstanbul
- EROL, Ebru Gülbuğ. **FilmAfişlerindeki DurağanİmgelerinGöstergebilimsel Yöntemlerle İncelenmesi.**
- EROL, G. (2007). **Medya Üzerine Çalışmalar, İçinde ‘Halkla İlişkileri Hedef Kitleye Ulaştırmada Etkili Bir Yol**, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- FİLİZOK, Rıza. (2001). **Anlam Analize Giriş**, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay. No: 115, İzmir.
- FİLİZOK, Rıza. **Gösterge (İşaret/Signe) ve Anlamı.**
- GARDNER, H. (1982). **Art, Mind ND Brain. A Cognitive Approach to Creativity**, New York: Basic Boks, Inc.
- GÖKŞEN, Enver Naci. **Örnekleriyle Çocuk Edebiyatımız**. Remzi Yayınevi, İstanbul: 1985, 62-63. Dilidüzgün, Selahattin. **Çağdaş Çocuk Yazını**.Morpa Kültür Yayınları, İstanbul: 2004. s.24’deki alıntı.
- GÖK, Gülseren. (2009) **BoyamaKitaplarının Anaokullarında Eğitim Gören Çocukların Yaratıcılıklarına Olan Etkisinin İncelenmesi**,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; Ankara.
- GÖNEN, Mübeccel. **Türkiye’de Okul Öncesi Çocuk Edebiyatı**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı.
- GUIRAUD, Pierre, (1994). **Göstergebilim**, (Çev.) Mehmet Yalçın, Ankara,
- GÜLEÇ, H. Ç. (2008). **Okulöncesi Eğitime Giriş**. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri. (Ed: G, Haktanır). Anı Yayıncılık, Ankara..
- GÜNAY, V.D. (2002). **Göstergebilim Yazıları**,Multilingual, İstanbul.
- HAKTANIR, Gelengül (Edit) (2012). **Okul Öncesi Eğitime Giriş**, Anı Yayıncılık, Ankara.

HALIÇINARLI, E. (1988). **Özel Öğretim Yöntemleri İle Sanat Eğitimi**. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.

İLHAN, A.Ç. (1994). **Çocuk Kitaplarındaki Resimlerin Çocuğun Yaratıcılığına Etkisi**, Yaşadıkça Eğitim, İstanbul 6,27-29.

İLHAN, A.Ç. (1996). **Okul Öncesi Eğitimde Sanat Eğitimi. Bir Eğitim Ortamı Olarak Oyuncak Müzesi**, III. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu.(Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bursa.)

İLHAN, A.Ç. (2000). **Çocuk Kitaplarının Sanat Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi**, I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu. Ankara, 399-403.

İLHAN, A.Ç. (2003).**Okul Öncesinde Sanatlar Eğitimi ve Drama, Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcılık ve Drama**,(Edt:Ali Öztürk) Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı . Anadolu Üniversitesi Yayınları.1488,245-260.

JAMES S. Kinder, **Visual Aids in Education**, Review of Educational Research, Vol. 12, No. 3, General Aspects of Instruction: Learning, Teaching, and the Curriculum, pp.336-344,Published by: American Educational Research Association Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/1168716>.

KAPTAN, Ata Yakup; KAPTAN, Serpil Güvendi, (2004). **Ders Kitaplarındaki Tasarım Sorunları ve Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkisi**, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

KAYA, A. (2007). **Eğitim Psikolojisi**, Pegem Akademi, Ankara.

KETZER, J. W., (2006). **Audio-Visual Education In Primary Schools: A curriculum Project In The Netherlands**, Journal Of Educational Television,Volume:14, Issue:1, Page:27-42.

KILIÇ, Savaş, (Mayıs 2005).**Saussure'ü Yeniden Okumak**, Siyahi, No:4

- KIRAN, Seden. (2008). **Okulöncesi Dönemi Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal ve Öykü Kitaplarında Geçen İletişim Engelleri**.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Adanan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; Aydın
- KIRIŞOĞLU, Olcay, (2001). **Sanatta Eğitim**, Pegem Yayıncılık, İstanbul.
- KIRIŞOĞLU, Olcay, (2009). **Sanat, Kültür, Yaratıcılık**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- KIRIŞOĞLU, Olcay, (2005). **Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- KIRIŞOĞLU, Olcay, (2002). **Sanatta Eğitim**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- KİNDLER, Anna M., (2003). **Visual Culture, Visual Brain, and (Art) Education**, Studies in Art Education, Vol. 44, No. 3 (Spring, 2003), pp. 290-296, Published by: National Art Education Association, Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/1321015>.
- KOCABAŞ, İ. (1999). **Çocuk Kitabı Seçim Kriterleri ve 1997 Yılına Kapsayan Bir Değerlendirme**,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; Ankara
- KÖKLÜ, Nilgün.**Tutumların Ölçülmesi ve Likert Tipi Ölçeklerde Kullanılan Seçenekler**. Ankara Üniversitesi.
- KÜÇÜKKARAGÖZ, H. (2004). **Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, (Edt: Binnur YEŞİLYAPRAK), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- MAY, Rollo, (2010). **Yaratma Cesareti**, (Çev. Alper Oysal) Metis Yayınları, İstanbul.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü (2006). **Okul Öncesi Eğitim Programı**, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2007).**Fotoğraf ve Grafik, Tasarı İlkeleri**, Ankara.
- MORAN, Berna,(2005).**Edebiyat Kuramları ve Eleştiri**. 14. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- MORIARTY, S, (1994). **Visemics: a Proposal for a Merriage between Semiotics and**

Visual Communication, Visual Communication 1994 Conference, Feather River Inn, Blairsden, California. (<http://spot.colorado.edu/~moriarts/visemics.html.1994>)

MUTLU, Ebru (2010). **Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların (60-72 Ay) Düşünme Düzeylerinin Ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşünme Eğitimi İle İlgili Tutumlarının İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

OCAK, Gürbüz, (2004). **İlköğretim Okulu 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Anlama Düzeyine Videonun Etkisi**, İlköğretim-Online Dergi, 3(2), 19-25, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>

OĞUZKAN, A. Ferhan (1987). **Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı**, Anı Yayıncılık: Ankara.

Okul Öncesi Eğitim Kataloğu, (2009). Zambak Yayınları, İstanbul.

OKTAY, A. ((1986). **Kitle İletişim Araçlarının Okul Öncesi Dönemde Kullanılması**, Ya-Pa 4. Okul Öncesi ve Yaygınlaştırılması Semineri (ss. 105-118), Ya-Pa Yayınları, Ankara.

ÖMEROĞLU, E. (1990). **Anaokullarına Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Dramanın Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, H. Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı, Ankara.

ÖMEROĞLU, E. (2001). **Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Desteklenmesi**, Milli Eğitim Dergisi, S:151.

ÖZATA, Sezin. **Okul Öncesi Eğitim**.

ÖZÇER, Necip, (2005). **Yönetimde Yaratıcılık ve Yenilikçilik**, Rota Yayıncılık, İstanbul.

ÖZLER, Ahmet. (2006). **İlköğretim 3.,4. ve 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Hikaye ve Masalların Eğitimsel İşlevleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; Konya

ÖZSARI, Mustafa. **Ferdinand de Saussure ve Gösterge Bilimi**.

- ÖZSOY, V. (2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri**. (birinci Baskı) Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- ÖZSOY, V. (2007). **Görsel Sanatlar Eğitimi**, (İkinci Baskı), Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara
- ÖZTÜRK, Ayşegül,(2007). **Düş Olgusunun Resim Eğitiminde Kullanılmasının Yaratıcılığın Geliştirilmesindeki Önemi (9-12 Yaş)**, Van.
- ÖZTÜRK, Candan, Gonca Karayağız, (2007).**Çocuk ve Televizyon**,Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi, (Journal Of Anatolia Nursing And Health Sciences),Cilt:10,Sayı:2.<http://edergi.atauni.edu.tr/index.php/HYD/article/viewArticle/585>
- PARSA, Alev Fatoş. **Visual Semiotics: How Still Images Mean? Interpreting Still Images By Using Semiotic Approaches**, Ege Üniversitesi.
- RAWLINSON, J. G. (1995).**Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası**.(Çev. Doğan Şahiner), Rota Yayıncılık, İstanbul.
- Resnick,Hy, (1994). **Electronic Tools For Social Work Practice and Education**, The Haworth Press, Inc.ABD.
- REY, J. Debove, 1979. **Lexique Semiotique**, Paris, Universitaires de France.
- RİFAT, Mehmet, (2005). **XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları / 2. Temel Metinler**, YKY, İstanbul.
- RİFAT, Mehmet, (2005). **XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları / 1. Tarihçe ve Eleştirel Düşünceler**, YKY, İstanbul.
- ROLAND, BARTHES. (1993). **Göstergebilimsel Serüven**, YKY, 2. Baskı, İstanbul.
- SAMURÇAY, Neriman, (2006). **Çocuk ve Resim**, Artist Dergisi, Haziran Ayı Sayısı (14 Mayıs-30 Mayıs).
- SOLSO, Robert, MACLIN, Kimberley, MACLIN, OTTO, (2013). **Bilişsel Psikoloji**, (Beşinci Baskı) Kitabevi Yayınevi, İstanbul.

SAN, İnci, (1977). **Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.

SAN, İnci, (1985). **Sanat ve Eğitim**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 151, Ankara.

SAN, İnci, (2003). **Sanat ve Eğitimi**, Ütopya Yayınevi, Ankara.

SAN, İnci, (1979). **Yaratıcılık, İki Düşünce Biçimi ve Çocuğun Yaratıcı Eğitimi**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:12, Sayı:1, S.187.

SAUSSURE, Ferdinand de, (1985). **Genel Dilbilim Dersleri**, Ankara.

SEVER, S. (2003). **Çocuk ve Edebiyat**, Kök Yayıncılık, Ankara.

SHAUGHNESSY, Micheal F. and Others (1994). **Reading And Television: Some Concerns; Some Answers**, <http://www.edrs.com> (ED 377468).

STARKO, Jordan Alane, (2010). **Creativity In The Classroom**, By Royutledge, Newyork and London.

STEPHEN, Christin, Plowman Lydia, (2005). **Children, Play and Computers in Pre-School Education**, British Journal of Educational Technology, Volume:36, Issue:2, Page:145-157.

STOUT, John. **Semiotics**.

SÜKAN, Z. (1993). **Okulöncesi Etkinlikleri**. Milli eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.

SUNAR, Şebnem. **Kesinliklerin Sonuna Doğru (II) ya da Çeviride Kültür Aktarımının Olabilirliği Üzerine**.

ŞEREF, Gürsoy. (2008). **Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Masal Kitaplarındaki İllüstrasyonların İncelenmesi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; Eskişehir

ŞİRİN, M. Ruhi, (200). **99 Soruda Çocuk Edebiyatı**, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.

TANSUĞ, S. (1976). **Sanatta Yaklaşım, Eleştiride Duyarlılık Çağı**, Yüksel Matbaası, İstanbul.

TAŞDEMİR, M. (2005). **Eğitsel Bir Materyal Olarak Çocuk Hikaye ve Romanlarının Nitelik Düzeyi**, Milli Eğitim Dergisi, 33 S.168 Ss.7–29

TAŞPINAR, Mehmet, Çetin Gümüş, (2004). **Öğrenmeyi Öğrenme Kapsamında İnternet Kafelerin Eğitsel Bir Araç Olarak Kullanımı**, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

TOPUZ, H. (1985). **İletişim Araçlarının Eğitimde Kullanılmasında UNESCO Deneyimleri**, Kitle İletişim Araçları Ve Eğitim Sempozyumu, (Yay. Haz.: C. Kavcar), Ankara: A.Ü. E.B.F. Yay. 137, s.10-14.

TORRANCE, E. P., (1960). **Some Implications for Art Education from the Minnesota Studies of Creative Thinking: Bureau of Educational Research.** University of Minnesota.

TUĞRUL, Belma; FEYMAN, Nihan, (2006). **Okul Öncesi Çocukları İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Temalar**, Ankara 04-06 Ekim 2006, II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, ss. 387-392, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.

TURAN, G. (2006).**Kitaplarda Resim.** Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

TURLA, A. (2004). **Çocuk ve Yaratıcılık, Çocuğum Daha Yaratıcı Olabilir mi?**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

TANAYDI,Z, DEMİRAL,Ö , (1990).**Çocukları Tanıma Ölçme ve Değerlendirme**,G.Ü.M.E.F Yayınları, Ankara.

TÜFEKÇİOĞLU, E.(2008).**Okul Öncesi 4-6 Yaş Çocuklarında Algısal Motor Gelişim Programlarının Denge ve Çabukluk Üzerine Etkisi**, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi.

TÜTÜNCÜ, Serap, (2006). **İlköğretim görsel Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Çerçevesinde Çocuk Resminde Yaratıcılık Kavramının Algılanışına İlişkin Bir**

Durum Çalışması, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Programı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

ULCAY, S. (1993). **Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurumlarında Yıllık Program**, Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, 2. Baskı, İstanbul.

ÜSTÜNDAĞ, Tülay, (2009). **Yaratıcılığa Yolculuk**, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

VARDAR, Berke, (1985). **Ferdinand de Saussure ve Genel Dilbilim Dersleri-Sunuş, Genel Dilbilim Dersleri**, Ankara.

VARDAR, Berke, (2001). **Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri**, Multilingual Yayını, İstanbul.

YALÇIN, A. Ve AYTAŞ, G. (2003). **Çocuk Edebiyatı**, Akçağ Yayınları, Ankara.

YAPICI, Şenay, (2006). **Bir Eğitim Aracı Olarak Televizyon ve Etkileri**, Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, Cilt:6, Sayı:2.

YAVUZER, Haluk, (1992). **Resimleriyle Çocuk**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

-----, (2000). **Çocuğunuzun İlk 6 Yılı**, İstanbul, Remzi Kitabevi.

-----, (2003). **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul, Remzi Kitabevi.

-----, (2005). **Gençleri Anlamak**. Remzi Kitabevi, İstanbul.

-----, (2009). **Çocuğu Tanımak ve Anlamak**, İstanbul, Remzi Kitabevi.

-----, (2011). **Ana –Baba Okulu**, İstanbul, Remzi Kitabevi.

YAZAR, Tarık, (2010). **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Atakum Kampüsü Bağlamında Görsel Bildirişim Simgelerinin Tasarım ve Uygulama Sorunlarına Genel Bir Bakış ve Model Önerisi**, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Sanatta Yeterlik Tezi, Samsun.

YILDIZ, Fatma Ü., ŞENER, Tülay (2007). **OkulÖncesi Dönemde YaratıcılıkEğitimi**. Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara.

İnternet Adresleri

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Anlambilim> (15 Eylül 2014).

<http://notoku.com/yaraticilik-kavrami/#ixzz2M8B3G9Rr> (23 Ekim 2014).

<http://www.kulturelbellek.com/cocuk-kimdir/> (5 Nisan 2014).

http://oyaabacisanategitimi.blogspot.com/2010/04/cocugun-sanatsal-gelisimi_02.html
(5 Nisan 2014).

http://tr.wikipedia.org/wiki/G%C3%B6sterge_bilimi (14 Kasım 2014).

http://www.youtube.com/watch?v=rEgxTKUP_WI (14 Kasım 2014).

<http://www.youtube.com/watch?v=AM-nIo5v-sQ&list=PLB25754175BE95AF0> (14
Kasım 2014).

http://www.youtube.com/watch?v=Lxu_s7fXJGk (14 Kasım 2014).

[http://www.reklammaster.com/gorsel-iletisimde-kullanilan-gosterge-sistemlerinin-
gostergebilim-acisindan-degerlendirilmesi.html](http://www.reklammaster.com/gorsel-iletisimde-kullanilan-gosterge-sistemlerinin-gostergebilim-acisindan-degerlendirilmesi.html) (24 Kasım 2014).

[http://oyaabacisanategitimi.blogspot.com/2011/12/okul-oncesi-cocuk-ve-sanat-
egitimi.html](http://oyaabacisanategitimi.blogspot.com/2011/12/okul-oncesi-cocuk-ve-sanat-egitimi.html) (11 Haziran 2014).

<http://www.minikokul.com/okuloncesi-donemde-kitap-secimi/> (11 Haziran 2014).

<http://www.milliyet.com.tr/2001/12/28/guncel/gun08.html> (12 Haziran 2014).

<http://www.yenimakale.com/keloglan-ve-caillou-kim.html> (14 Haziran 2014).

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Caillou> (14 Haziran 2014).

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html (30 Kasım 2014).

<http://www.education.com/reference/article/characteristics-interests-preschool/> (24
Şubat 2014).

[http://www.ailehekimligi.gov.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=269:
okul-oncesi-doenem-cocuklarn-genel-oezellikleri-ve-beslenme-](http://www.ailehekimligi.gov.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=269:okul-oncesi-doenem-cocuklarn-genel-oezellikleri-ve-beslenme-)

[davranlar&catid=57:salk-ve-bakm&Itemid=200](#) (24 Şubat 2014).

<http://www.hurriyet.com.tr/egitim/24404678.asp> (24 Şubat 2014).

<http://www.slideshare.net/KenanPolat/5-piaget-ve-bilisel-geliim> (25 Kasım 2014).

<http://sahinmg.blogcu.com/temel-tasarim-ilkeleri/9775678> (2 Eylül 2014).

http://tr.wikipedia.org/wiki/Jan_Amos_Comenius (6 Eylül 2014).

<http://www.bookjunkiesjournal.com/history-of-childrens-books.html> (21 Haziran 2014).

<http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/56-22/372-ikram-cocuk-kitaplarinda-bulunmasi-gereken-bazi-ozellikler.html> (7 Haziran 2014).

www.ege-edebiyat.org/docs/semiotics.doc.(Kasım 2014 13)

<http://www.ege-edebiyat.org/wp/?p=1623> (13 Kasım 2014).

<http://www.ege-edebiyat.org/wp/?p=2234> (13 Kasım 2014).

<http://www.ege-edebiyat.org/wp/?p=1837> (13 Kasım 2014).

<http://www.ilkadimserigrafı.com/hizmetlerimiz/109/-lak> (28 Ağustos 2014).

EKLER

EK:1 DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Form-1

Değerli Hocam,

“Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal Kitaplarındaki Görsellerin Semantik Açısından Analizi” konulu Yüksek Lisans Tez çalışmasını yapmaktayım. Araştırmada uzman görüşleri doğrultusunda okul öncesi dönem (4-5,5 yaş) çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin semantik (anlambilimsel) açıdan analizini yapabilmek amacıyla araştırmacı tarafından değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır.

Araştırma probleminin özelliğine uygun ve araştırmacının sahip olduğu kaynaklarla ilişkili olarak 4-5,5 yaş grubu için incelenecek kitap seçiminde; farklı tekniklerle resimlenmiş kitaplar, farklı yayınevleri, en çok satanlar listesi, yerli kitaplar, Türkçe’ye çevirilmiş yabancı masal kitapları, illüstrasyon ve ana metin ilişkisi bakımından iyi olduğu ya da olmadığı düşünülen masal kitapları dikkate alınarak bunlardan değerlendirmeye anlamlı boyut katabileceği düşünülen, en çok satanlar listesinden 3, Türkçe’ye çevirilmiş yabancı masal kitaplarından 3 ve yerli kitaplardan da 3 adet olmak üzere toplam 9 adet masal kitabı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak hazırlanan ve size verilen masal kitapları alfabetik sırayla listelenmiş liste sırasını izlemeden, yansız bir sıralama ile (Masal Kitabı MK) MK1’ den MK9’a kadar numaralandırılmıştır. İnceleyerek aşağıda size verilen Değerlendirme Ölçeğindeki uygun ifadeleri (X) işaretiyle lütfen belirtiniz.

Elde edilen bilgiler araştırma kapsamı dışında kullanılmayacaktır. Göstereceğiniz ilgi ve katkı için teşekkür ederiz. 02/05/2014

Araştırmacı: Gökçe ARİFOĞLU

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi

Basın-Yayın Enformasyon ve Halkla İlişkiler Birimi, RİZE

Danışman: Yrd.Doç. Dr. Tarık YAZAR

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Güzel Sanatlar Fakültesi

Görsel İletişim Tasarımı Bölümü

Güzel Sanatlar Kampüsü, 55200 İlkadım – SAMSUN

Göreviniz/Ünvanınız: Prof. Dr. (...), Doç.Dr. (...), Yrd.Doç. Dr. (...),

Öğretmen (...), Pedagog (...), İllüstratör (...)

Cinsiyetiniz: Bay (...), Bayan (...).

Form-2**Masal Kitabı: (.....) (MK1 ile MK9 aralığında hangi kitap inceleniyorsa kodunu yazınız)**

Değerlendirme İfadeleri	(5) Çok Yeterli	(4) Yeterli	(3) Kısmen Yeterli	(2) Yetersiz	(1) Çok Yetersiz
1. Çocuklar için hazırlanan görseller, anlamsal olarak mesajı iyi iletebiliyor.					
2. Farklı ülkeden çocuklar, bu görselleri aynı şekilde anlayabilir.					
3. Farklı yaş gurubundaki çocuklar, bu görselleri anlayabilir.					
4. Görsellerin anlamları yazısız tahmin edilebilir.					
5. Görseller, bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeler içermiyor.					
6. Görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanılışı mantıklı.					
7. Yazı ve görseller anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumludur.					
8. Görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğü sağlanmıştır.					
9. Tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlük vardır.					
10. Tasarımda yaş grubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulmuş, mesajın gerektirdiği kadar detay kullanılmıştır.					
11. Görsellerde göz bir öğeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturabilmektedir.					
12. Görsellerde kullanılan renkler çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıktadır.					
13. Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek niteliktedir.					
14. Görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilmiştir.					
15. Görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilmiştir.					
16. Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygundur.					
17. Kitaptaki yazılar kolay okunabilir türde yazılmıştır.					

Diğer: Varsa görüşünüz lütfen belirtiniz.

EK:2 BİLİR KİŞİ ANKET DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ DANIŞMA FORMU

Değerli Hocam,

‘Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Masal Kitaplarındaki Görsellerin Semantik Açıdan Analizi’ konulu Yüksek Lisans Tez çalışmasını yapmaktayım. Araştırmada uzman görüşleri doğrultusunda okul öncesi dönem (4-5,5 yaş) çocuklarına yönelik hazırlanan masal kitaplarındaki görsellerin semantik (anlambilimsel) açıdan analizini yapabilmek amacıyla araştırmacı tarafından değerlendirme ölçeği hazırlanmıştır.

EK 1’de size verilen değerlendirme ölçeğinde yer alan 20 sorunun amaca ulaşma doğrultusundaki uygunluk düzeyini aşağıdaki **Bilir Kişi Değerlendirme Ölçeği Danışma Formunda** (X) işaretiyle lütfen belirtiniz.

Göstereceğiniz ilgi ve katkı için teşekkür ederim. 15/10/2014

Araştırmacı: Gökçe ARİFOĞLU

Danışman: Yrd.Doç.Dr. Tarık YAZAR

Değerlendirme Soru Sırası	Uygun	Biraz Uygun	Uygun Değil
Soru 1			
Soru 2			
Soru 3			
Soru 4			
Soru 5			
Soru 6			
Soru 7			
Soru 8			
Soru 9			
Soru 10			
Soru 11			
Soru 12			

Soru 13			
Soru 14			
Soru 15			
Soru 16			
Soru 17			
Soru 18			
Soru 19			
Soru 20			

Diğer düşünceleriniz varsa lütfen belirtiniz.

EK:3 ANKET DEĞERLENDİRME FORMU

Masal Kitapları	1. Uzman Prof. Dr.	2. Uzman Doç. Dr.	3. Uzman Yrd. Doç. Dr.	4. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	5. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	6. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	7. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	8. Uzman Anasınıfı Öğretmeni	9. Uzman Pedagog	10. Uzman İllüstratör	Ortalama	Değerlendirme
MK1												
MK2												
MK3												
MK4												
MK5												
MK6												
MK7												
MK8												
MK9												

EK:4 ANKET DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ HAZIRLIK ÇALIŞMASI

1. Çocuklar için hazırlanan görseller, anlamsal olarak mesajı iyi iletebiliyor.
2. Farklı ülkeden çocuklar, bu görselleri aynı şekilde anlayabilir.
3. Farklı yaş gurubundaki çocuklar, bu görselleri anlayabilir.
4. Görsellerin anlamları yazısız tahmin edilebilir.
5. Görseller, bilgi iletimi ile ilgisi olmayan öğeler içermiyor.
6. Görsellerin bütününde yer alan yapısal elemanların kullanılışı mantıklı.
7. Yazı ve görseller anlam bütünlüğünü bozmayacak biçimde birbirleri ile uyumludur.
8. Görsellerdeki biçimsel elemanların bütününde ve birbirleriyle olan ilişkilerinde anlam bütünlüğü sağlanmıştır.
9. Görsellerde kompozisyon kurallarına uyulmuş, biçim, ifade, uzaklık, yakınlık, açıklık, koyuluk gibi değerler vurgulanmak istenen mesaja göre yapılmıştır.
10. Tüm sayfalarda bulunan görseller arasında devamlılık açısından anlamsal bütünlük vardır.
11. Tasarımda yaş grubuna göre yalınlık ve basitlik ilkesine uyulmuş, mesajın gerektirdiği kadar detay kullanılmıştır.
12. Görsellerde göz bir öğeden diğerine kesintisiz geçişler yaparak anlamlı bir bütün oluşturabilmektedir.
13. Görsellerde kullanılan renkler çocuğun dikkatini çekecek ve anlamı güçlendirecek çeşit ve canlılıktadır.
14. Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun hayal gücünü geliştirecek ve eğitecek niteliktedir.
15. Görsellerde düz anlama ağırlıklı olarak yer verilmiştir.
16. Görsellerde yan anlama ağırlıklı olarak yer verilmiştir.
17. Yazılı metinle ilgili olarak yapılan görseller çocuğun gelişim ve algı düzeyine uygundur.
18. Kitaptaki yazılar yaş grubuna uygun olarak kolay okunabilir türde yazılmıştır.
19. Kitabın boyutu, baskı kalitesi, kağıt çeşidi vb. yaş gurubuna uygun olarak seçilmiştir.
20. Masal içeriğine göre seçilen karakterler ve mekan çocukların yaş grubuna göre yapılmıştır.

EK:5 ANKET UYGULAMA GURUBU

Sıra Numarası	Uygulama Gurubu	Uzmanlık Alanı
1	Öğretim Üyesi Prof. Dr.	Görsel Sanatlar
2	Öğretim Üyesi Doç. Dr.	Görsel Sanatlar
3	Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr.	Görsel Sanatlar
4	Anaokulu Öğretmeni	Okul Öncesi
5	Anaokulu Öğretmeni	Okul Öncesi
6	Anaokulu Öğretmeni	Okul Öncesi
7	Anaokulu Öğretmeni	Okul Öncesi
8	Anaokulu Öğretmeni	Okul Öncesi
9	Pedagog	Eğitim Bilimleri
10	İllüstratör	Görsel Sanatlar

EK:6 UYGULAMA İÇİN İZİN BELGELERİ



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 96972123-806.01.03/2878254
Konu : Anket Uygulaması

09/07/2014

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Basın Yayın, Enformasyon ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü)

İlgi : a) 02/07/2014 tarih ve bilâ sayılı yazınız
b) Rize Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 07/07/2014 tarih ve
96972123/806.01.03/2844115 sayılı onayı.

İlgi yazınıza istinaden, öğretim görevlisi Gökçe ARİFOĞLU'nun "Okul Öncesi
Dönem Çocukları İçin Hazırlanan Masal Kitaplarının Semantik Açından Analizi" konulu tez
çalışması kapsamında yapmak istediği anket uygulaması ile ilgili ilgi (b) onay yazımız ekinde
gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Mustafa KALENDER
Milli Eğitim Müdür Vekili

Ek :
1- Onay (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
ASLI İLE AYNIDIR

09.07.2014

Kemal KILIÇ
Bilgisayar İşletmeni

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2651-04f6-3f40-b2a0-21a9 kodu ile yapılabilir.

Rize Valiliği Hizmet binası Kat:3
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
Tel: (464) 213 04 54 Faks : (464) 213 04 41

Ayrıntılı bilgi için : Z. HAŞİMOĞLU Şb.Md.
e-posta: temelegitim53@meb.gov.tr
E.EKETAN : V.H.K.İ.



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 96972123-806.01.03/2844115
Konu : Anket Çalışması

07/07/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü Basın Yayın, Enformasyon ve Halkla İlişkiler Müdürlüğünün 02/07/2014 tarih yazısı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi akademik personeli öğretim görevlisi Gökçe ARİFOĞLU'nun "Okulöncesi Dönem Çocukları İçin Hazırlanan Masal Kitaplarının Semantik Açından Analizi" konulu tez çalışması kapsamında ilimizde bulunan 5 okulöncesi eğitimi sınıfı öğretmenine bir anket uygulamak istediği belirtilmektedir.

Müdürlüğümüzce Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi akademik personeli öğretim görevlisi Gökçe ARİFOĞLU'nun belirtilen tez kapsamında anket uygulama çalışması yapması uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Zafer HAŞİMOĞLU
Müdür a.
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
07/07/2014

Mustafa KALENDER
Vali a.
Millî Eğitim Müdür Vekili

Güvenli Elektronik İmza

ASLI İLE AYNI DİR

09.07.2014

Kemal KILIÇ
Bilgisayar İşletmeni

Bu
Ev
—
İzi
lek
el:

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7d6a-135d-3fe0-9b4a-ba36 kodu ile yapılabilir.

Rize Valiliği Hizmet binası Kat:3
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
Tel: (464) 213 04 54 Faks : (464) 213 04 41

Ayrıntılı bilgi için: Z.HAŞİMOĞLU Şb.Md.
e-posta: temelegitim53@meb.gov.tr
E.EKETAN : V.H.K.İ.

EK:7 ARAŞTIRMA KAPSAMINDA KULLANILAN MASAL KİTAPLARI

MASAL KİTAPLARININ KODLARI	MASAL KİTAPLARININ İSİMLERİ
MK1	Caillou – Hayal Arkadaşım
MK2	Minik Şirin
MK3	Hikaye Kutusu
MK4	Masal Kahramanları Yarışıyor
MK5	Kupi İle Karakter Eğitimi -Kupi Fidaniyla-
MK6	Çekirge Tino
MK7	Akıllı Çocuk
MK8	Akşam Olunca
MK9	Köpekler Bale Yapmaz

EK:8 ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı Soyadı:	Gökçe ARİFOĞLU
Doğum Yeri ve Tarihi:	Rize / 24.02.1985
EĞİTİM DURUMU	
Lise Öğrenimi:	2003 Rize Anadolu Lisesi / Yabancı Dil Bölümü
Lisans Öğrenimi:	2009 Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü
Bildiği Yabancı Diller:	İngilizce
Bilimsel Etkinlikler:	<u>Secme Karma Sergiler</u> 2007 Avrasya Sanat Galerisi Suluboya Resim Sergisi, Eskişehir 2007 Avrasya Sanat Galerisi Karma Resim Sergisi, Eskişehir 2008 1. Ulusal İzmir Suluboya Resim Derneği Resim Yarışması Sergisi, Devlet Resim ve Heykel Müzesi, İzmir 2009 A.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü Son Sınıf öğrencileri Sergisi, Şefik Bursalı Sanat Galerisi, Bursa 2009 A.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Yıl Sonu Mezuniyet Projeleri Öğrenci Sergisi, Eskişehir <u>Kişisel Sergi</u> 2009 A.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Kişisel Resim Sergisi “Turkuaz-

	Kadın", Eskişehir
Ulusal Sempozyumlar:	<p>2012 " WORLD CONFERENCE ON DESIGN, ARTS AND EDUCATION - DAE 2012" Antalya</p> <p>«The Effects Of Audio Visual Educational Aids On The Creativity Levels Of 4-14 Year Old Children As A Process In Primary Education»</p> <p>2014"2ND INTERNATIONAL CONFERENCE ON COMPUTATIONAL AND SOCIAL SCIENCES – ICCSS-14" Rize</p> <p>"Semiotic and Visual Perception"</p>
Çalıştığım Kurum:	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu/Geleneksel El Sanatları Bölümü / Öğretim Görevlisi
Verdiğim Dersler:	Sanat Eğitimi Türk İslam Sanatı
İLETİŞİM	
e-posta Adresi	gokcearifoglu@gmail.com gokce.arifoglu@erdogan.edu.tr
Telefon	0505 464 7249