



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ÜSTÜN YETENEKLİ RESİM ÖĞRENCİLERİNİN
SANATSAL DÜZENLEME ÖĞELERİNE YÖNELİK
METAFORİK ALGILARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülşah ARPACIOĞLU

TOKAT

Ağustos, 2019



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ÜSTÜN YETENEKLİ RESİM ÖĞRENCİLERİNİN
SANATSAL DÜZENLEME ÖĞELERİNE YÖNELİK
METAFORİK ALGILARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülşah ARPACIOĞLU

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Özlem GÖK

TOKAT

Ağustos, 2019

ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

21/08/2019
Gülşah ARPACIOĞLU

JÜRİ İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Gülşah ARPACIOĞLU'nun Üstün Yetenekli Resim Öğrencilerinin Sanatsal Düzenleme Öğelerine Yönelik Metaforik Algıları adlı çalışması 21/08/2019 tarihinde jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Programında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

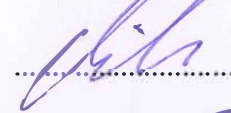
Adı Soyadı

İmza

Başkan: Doç. Dr. Bora ÖZEN



Üye (Tez Danışmanı): Dr. Öğr. Üyesi Özlem GÖK



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Şefika ERDEM



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



ÖNSÖZ

Günümüzde özel yetenekli kişilerin eğitim aldıkları kurumlar Bilim ve Sanat Merkezleridir (BİLSEM). Özel yetenekli çocuklar ihtiyaçları bakımından akranlarından farklıdır ve bireyselleştirilmiş özel eğitim programına ihtiyaç duymaktadırlar. Bu yüzden özel yeteneğe sahip olan bireylerin özelliklerini geliştirip açığa çıkarmaları ancak özel ortamlar sunarak mümkün olabilir. Özel yetenekli öğrencilerin özel eğitim kapsamında bireyselleştirilmiş programlar çerçevesinde uzman eğitimciler tarafından eğitilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmada üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik bakış açıları metaforlar yoluyla ortaya çıkarılmıştır. Sanatsal düzenleme öğeleri olan çizgi, şekil, doku, biçim, renk, değer, ışık-gölge, ton ve mekân görsel sanatlar eğitiminin temel taşlarıdır. Bu temel taşların üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinde nasıl algılandıkları metaforlar yoluyla açığa çıkarılmıştır. Metaforlar, eğitimde her alanda olduğu gibi görsel sanatlar/resim derslerinde de sıklıkla kullanılmaktadır. Öğrenciler metafor yöntemiyle sanatsal düzenleme öğelerini benzetmeler yaparak açıklamışlardır. BİLSEM'ler üstün yetenekli öğrencilerin eğitim aldığı eğitim kurumudur. Üstün yetenekli öğrencilerin algılarını ortaya çıkarmak eğitimciler için önemlidir. Dolayısıyla üstün yetenekli öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik bakış açıları araştırmaya değer bir konu olarak görülmüştür.

Bu araştırmada üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik oluşturdukları metaforlar incelenmiş, sanatsal düzenleme öğelerini nasıl kavramsallaştırdıkları ortaya çıkarılmış ve uygulamaya dönük öneriler sunulmuştur.

TEŞEKKÜR

Yapmış olduğum tez çalışması boyunca benden desteğini esirgemeyen ve her konuda yardımcı olan saygıdeğer hocam Dr. Öğrt. Üyesi Özlem GÖK'e teşekkürlerimi bir borç bilirim. Ayrıca metafor analizi konusunda yardımcı olan GOP Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dr. Öğretim Üyesi Ahmet ERDEM'e, Dr. Öğretim Üyesi Şefika ERDEM'e, Doç. Dr. Fatma BUDAK'a ve Öğr. Gör. Salih BAYÇU'ya teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde hiçbir zaman desteklerini benden esirgemeyen aileme ve eşime sonsuz teşekkür ederim. Biricik varlığıım canım kızım Aybüke Meleğime sevgilerimle.

Ağustos, 2019

Gülşah ARPACIOĞLU

ÖZET

ÜSTÜN YETENEKLİ RESİM ÖĞRENCİLERİNİN SANATSAL DÜZENLEME ÖĞELERİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARI

Arpacıoğlu, Gülşah

Yüksek Lisans, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Özlem Gök

Ağustos 2019, xi + 70 sayfa

Bu araştırma, Tokat Bilemde öğrenim gören üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin sanatsal düzenleme öğeleri olan “çizgi, şekil, ışık-gölge, doku, renk, biçim, değer, ton, mekân” kavramlarına yönelik metaforik algılarını ölçmeyi amaçlar. Literatür geçmişinde üstün yetenekli öğrencilerle ilgili birçok çalışma yapıldığı görülmüştür. Fakat görsel sanatların temelini oluşturan sanatsal düzenleme öğelerinin metaforik algısının ölçülmesine yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmanın çalışma grubu Tokat Bilim ve Sanat Merkezinde görsel sanatlar/resim alanında öğrenim gören üstün yetenekli 31 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışmada her bir sanatsal öğe için elde edilen metaforların analizinde IBM SPSS Statistics 22 ve Microsoft Office Excel 2016 programları kullanılmıştır. Elde edilen veriler bu programlara aktarılmış daha sonra frekans, ortalama ve yüzdelik dağılımları hesaplanmıştır.

Öğrencilerin üretmiş oldukları metaforlar genel olarak değerlendirildiğinde en fazla birbirinden farklı metafor şekil ve değer öğeleri için, en az birbirinden farklı metafor ise çizgi ve renk öğeleri için oluşmuştur. Çizgi ve renk kavramları görsel sanatlarda en fazla kullanılan öğeler oldukları için öğrencilerin ürettikleri metaforlarda benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrenciler tarafından sanatsal düzenleme öğelerine yönelik üretilen metaforlar, öğrencilerin oluşturdukları metaforun gerekçesine bakılarak kavramsal kategorilendirme yapılmıştır. Kavramsal kategori olarak sayı bakımından en az kavram oluşturulan öğeler “doku, renk, biçim, ton” olduğu tespit edilmiştir. En fazla kavram oluşturulan öğe ise “değer” kavramı olmuştur. Sonuç olarak sanat eğitiminde kullanılan

sanatsal düzenleme öğeleri kullanılarak üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin metaforik algıları incelenmiştir. Elde edilen bulgular alan yazına bağlı olarak tartışılmış ve bulgulardan hareketle önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sanatsal Düzenleme Öğeleri, Üstün Yetenekli Öğrenci, Metafor, Bilem, Görsel Sanatlar/Resim Dersi



ABSTRACT

THE METAPHORIC PERCEPTIONS OF GIFTED PAINTING STUDENTS INTENDED FOR THE ARTISTIC EDITING ELEMENT

Arpacioğlu, Gölşah

Master's Thesis, Division of Primary Education

Advisor: Asst. Prof. Dr. Özlem Gök

August 2019 xi + 70 pages

This study aims to measure the metaphoric perceptions of gifted art students studying at Tokat Bilssem regarding the concepts of line, shape, light-shadow, texture, color, shape, value, tone, space which are the elements of artistic regulation. In the literature history, it has been observed that many studies have not been done about gifted students. However, no study has been found to measure the metaphoric perception of the elements of artistic regulation that constitute the basis of visual arts.

The study group consisted of 31 gifted students studying at the Art and Science Center of Tokat. In this study, IBM SPSS Statistics 22 and Microsoft Office Excel 2016 were used to analyze the metaphors obtained for each artistic element. The obtained data were transferred to these programs and then frequency, average and percentage distributions were calculated.

When the metaphors produced by the students were evaluated in general, the most different metaphors were formed for shape and value elements and the least different metaphors for line and color elements. Since the concepts of line and color are the most used elements in visual arts, it can be said that the students show similarities in the metaphors they produce. The metaphors produced by the students for artistic editing elements were conceptual categorized by looking at the rationale of the metaphors they created. As a conceptual category, it was found out that the least constituted items were "texture, color, shape, tone". The item that created the most concept was the concept of "value". As a result, metaphoric perceptions of gifted painting students were measured by using artistic editing elements used in art education. The findings were discussed depending on the literature and suggestions were made based on the findings.

Key Words: Artistic Editing Elements, Gifted Student, Metaphor, Bilssem, Painting Lesson

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ İMZA SAYFASI	ii
ÖNSÖZ	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi.....	3
Sınırlılıklar	4
Tanımlar	4
BÖLÜM II	6
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
Üstün Yetenekli Çocuklar	6
Üstün Yetenekli Çocukların Gelişimsel Özellikleri.....	6
Fiziksel Özellikleri	7
Bilişsel Özellikleri	7
Sosyal, Duygusal ve Davranışsal Özellikleri	8
Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri	8
Bilim ve Sanat Merkezleri	9
Uyum Programı	10
Destek Eğitimi Programı	10
Bireysel Etkinlikleri Fark Ettirme Programı	11
Özel Yetenekleri Geliştirici Programı	11
Proje Üretimi ve Yönetimi Programı	11
Sanatsal Düzenleme Öğeleri	12
Çizgi Öğesi	12
Şekil Öğesi.....	13
Doku Öğesi.....	14

Renk Ögesi	15
Değer Ögesi	16
Işık ve Gölge Ögesi	17
Biçim Ögesi	18
Ton Ögesi	19
Mekân Ögesi.....	20
Metafor Nedir.....	21
Eğitim ve Metafor	22
Görsel Sanatlarda Metafor	23
İlgili Araştırmalar.....	25
BÖLÜM III.....	30
YÖNTEM	30
Araştırma Modeli	30
Çalışma Grubu	30
Verilerin Toplanması	31
Verilerin Analizi.....	32
Metaforların Oluşturulması	32
Kavramsal Kategorilerin Oluşturulması.....	32
Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması	32
BÖLÜM IV	33
BULGULAR.....	33
Çizgi Metaforu	33
Şekil Metaforu.....	35
Işık-Gölge Metaforu.....	38
Doku Metaforu	41
Renk Metaforu	43
Biçim Metaforu	46
Değer Metaforu	48
Ton Metaforu	51
Mekân Metaforu.....	53
BÖLÜM V	56
TARTIŞMA	56
BÖLÜM VI.....	60
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	60
KAYNAKÇA.....	62

EKLER.....	66
Ek 1. Anket Uygulama İzin Yazısı	66
Ek 2. Metafor Anket Formu	69
Ek 3. Özgeçmiş	70



TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	30
Tablo 2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları	31
Tablo 3. Öğrencilerin Yaş Dağılımları	31
Tablo 4. Öğrencilerin Ürettikleri Çizgi Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu.....	33
Tablo 5. Öğrencilerin Ürettikleri Çizgi Kavramına Ait Metaforun Kategori Tablosu ...	34
Tablo 6. Öğrencilerin Ürettikleri Şekil Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu	35
Tablo 7. Öğrencilerin Ürettikleri Şekil Metaforunun Kategori Tablosu	37
Tablo 8. Öğrencilerin Ürettikleri Işık-Gölge Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu	38
Tablo 9. Öğrencilerin Ürettikleri Işık-Gölge Metaforunun Kategori Tablosu	40
Tablo 10. Öğrencilerin Ürettikleri Doku Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu.....	41
Tablo 11. Öğrencilerin Ürettikleri Doku Metaforunun Kategori Tablosu.....	42
Tablo 12. Öğrencilerin Ürettikleri Renk Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu	43
Tablo 13. Öğrencilerin Ürettikleri Renk Metaforunun Kategori Tablosu	45
Tablo 14. Öğrencilerin Ürettikleri Biçim Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu.....	46
Tablo 15. Öğrencilerin Ürettikleri Biçim Metaforunun Kategori Tablosu.....	47
Tablo 16. Öğrencilerin Ürettikleri Değer Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu.....	48
Tablo 17. Öğrencilerin Ürettikleri Değer Metaforunun Kategori Tablosu.....	50
Tablo 18. Öğrencilerin Ürettikleri Ton Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu	51
Tablo 19. Öğrencilerin Ürettikleri Ton Metaforunun Kategori Tablosu	52
Tablo 20. Öğrencilerin Ürettikleri Mekân Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu	53
Tablo 21. Öğrencilerin Ürettikleri Mekân Metaforunun Kategori Tablosu	55

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

“Sanat eğitimi tüm öğrenme biçimlerini (bilişsel, görsel, duyuşsal, kinestetik) desteklemektedir. Çünkü sanat öğretimi; öğretici ile öğrenen (öğretmen, öğrenci) arasında önceden programlanmış estetiksel etkinlikler çerçevesinde oluşsan amaçlı, anlamlı iletişim ve etkileşimlerle gerçekleşir” (Artut, 2009, s.98). Öğretmenler, öğrencileri keşfederek öğrenmeye, araştırarak yeni durumlar fark etmelerini sağlayabilirler. Bu durum öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmelerini, düşüncelerini yaparak yaşayarak pratiğe dökmelerine, denemelerine ve olasılıklar üzerinde yoğunlaşmalarına fırsatlar sağlayabilirler.

Okullarda görsel sanatlar eğitimi genel eğitimin bir parçasıdır. Bununla birlikte kendine has özel eğitimi, yöntemi ve teknikleri olan bir alandır. Öğrenciler açısından görsel sanatlar dersi, düşünsel, bilişsel, duyuşsal ve bedensel etkinlikler içerisinde bulunarak kendilerini özgürce ifade etmeye imkân sağlayan çok yönlü, önemli sanatsal bir araçtır (Artut, 2009, s.225).

Üstün yetenekli öğrenciler normal okul programlarından farklı olarak farklılaştırılmış eğitim programı ve hizmet gereksinimi içindedirler. Enç (2005), bu çocukların ortalama öğrenme gücü için düzenlenmiş bir eğitim programı içinde, uyum ve gelişim sorunu yaşayabileceklerini söylemektedir. Ayrıca bu öğrencilerin potansiyellerini verimli bir şekilde kullanmaları için gelişim hızları ile eğitim programları arasında bir uyumun olması önemlidir. Passow (1981, s.5-10) da bu bireylerin kendilerine ve topluma katkı sağlayabilmeleri için normal okul programlarının ötesinde farklılaştırılmış eğitim programları ve hizmetlerine gereksinim duyduklarını belirtmektedir. Üstün yetenekliler için zorunlu olan farklılaştırılmış eğitim ülkeye göre farklılık arz etmektedir. Türkiye’de üstün yetenekliler eğitim ihtiyacı Bilim ve Sanat Merkezi (Bilsem) adlı kurumlar tarafından karşılanmaktadır.

Görsel sanatlarda üstün yetenekliler, çizimleri yanında orijinal fikirler ya da yenilikler ortaya koymakta yüksek seviyede motivasyon, problem çözme yeteneği gibi özellikler göstermektedir (Cukierkorn, 2007, s.1-4). Boland (1986, s.16-25) ise görsel sanatlarda üstün yetenekli bireyi okul başarısı yüksek, görsel sanatların bir ya da birçok alanında (çizim, heykel, boyama, seramik, tekstil, fotoğraf, sanat eleştirisi) olağanüstü yetenek gösteren bireyler olarak tanımlamaktadır.

Görsel sanatlarda metafor olgusuna yönelik farklı düşünceler olduğu görülmüştür. Bu düşüncelerden kısaca bahsedecek olursak: Feinstein (1985, s.26-29), metaforu düşüncenin bir ürünü olarak değerlendiren görüşü savunmuştur ve görsel sanat çalışmalarının da aynı sürece dayanan metaforlar olduğunu belirtmiştir. Serig' e göre (2006), duygu ve düşünceler zihnin yaratım sürecinde önemli bir role sahiptir. Sanatçılar da duygularını çeşitli sanat eserleriyle ifade etmektedirler. Bu durum sanat eserlerini metaforun bir alanı olarak karşımıza çıkarmaktadır. Parsons'a göre (2010, s.228-235), görsel metaforlar görsel sanatlar/resimlerde birçok biçimde karşımıza çıkabilmekte, görsel sanatlar/resim kendi başına bir metafor olabilmekte, boyama stili metaforik bir anlam taşıyabilmekte ya da medyanın görsel elemanlarını kullanabilmektedir.

Metafor temelde anlamın bir sembolden (tenor) bir diğer sembole (the vehicle) aktarımıdır (Morey, 2011, s.15-28). Türkçe karşılığı "mecaz" olarak ifade edilen metafor kelimenin ifade ettiği gerçek anlamı dışında ilgi veya benzetmeyle başka bir anlamda kullanılmasından meydana gelmektedir (Külekcı, 2011). Lakoff ve Johnson (2005) metaforu, bir şeyin başka bir şeye dayanarak anlaşılması şeklinde tanımlamıştır.

Duygu ve düşüncelerin görsel sanatlar/resim yoluyla anlatılması başlı başına bir metafordur. Görsel sanatlar icra edilirken kullanılan yöntem ve tekniklerin başında kuşkusuz sanatsal düzenleme öğeleri gelir. Bu sanatsal düzenleme öğelerinin üstün yetenekli öğrencilerde nasıl bir metaforik algı oluşturduğuna yönelik literatürde bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla üstün yetenekli öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik metaforik algılarının ölçülmesi önemli görülmüştür. Bu araştırmanın problem cümlesi "üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik metaforik algıları nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine büyük önem verilmektedir. Bunun içindir ki üstün yetenekli öğrenciler ilkokul 1. sınıftan tespit edilerek liseden mezun oluncaya kadar BİLSEM’lerde eğitilmektedirler. Bu üstün yetenekli öğrenciler öğrenimleri boyunca alana özel eğitimleri amaçlanmıştır. Bu öğrencilerin ülkemizde gidebilecekleri tek devlet kurumu ise BİLSEM’lerdir. Sanatsal düzenleme öğeleri olan çizgi, şekil, doku, biçim, renk, değer, ışık-gölge, ton, mekân bir görsel sanat icra edilirken kullanılan en temel öğelerdir. Bu öğelerin üstün yetenekli öğrenciler tarafından metaforik olarak neye benzetildiği görsel sanatlar/resim dersi açısından önemlidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Üstün yetenekli öğrenciler hangi sanatsal düzenleme öğesini neye benzetmektedirler?
2. Üretilen metaforlar hangi kavramsal kategori ile eşleşmektedir?

Araştırmanın Önemi

Eğitim bir toplumun ilerlemesi için en önemli etkenlerden bir tanesidir. Özel eğitime ihtiyaç duyan üstün yetenekli bireylerin eğitimi ülkemizde BİLSEM’ler tarafından gerçekleştirilmektedir. Akkanat’a göre bu merkezler tüm öğrenim kademelerindeki öğrencilerin, üstün veya özel yeteneklerini geliştirerek bilimsel düşünme ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, problem çözen bireyler haline gelmeleri için gerçek yaşamda öğrenme fırsatları ve özel eğitim aktiviteleri sağlayan eğitim kurumları olarak tanımlamıştır (Akkanat, 2004). BİLSEM’de öğrenciler zihinsel yetenek alanı, görsel yetenek alanı ve müzik yetenek alanı gibi üç alanda seçilmekte ve eğitim almaktadır (Bilsem Yönergesi, 2016).

Metaforlar soyut kavramların somutlaştırılmasını sağlayan, olaylar ve durumlar arasında bilinenden bilinmeyene bağ kuran, yakından uzağa götüren insan algısında önemli bir süreçtir. Somut bilgilerin öğrenilme süreci soyut bilgilerin öğrenilmesinden daha kolaydır denilebilir. Bu nedenle öğrencilerin sanatsal düzenleme öğeleri olan çizgi, şekil, doku, biçim, renk, değer, ışık-gölge, ton ve mekânı daha iyi kavraması açısından konular olabildiğince somutlaştırılarak verilmelidir. Bunun için en etkili yöntemlerden birisi de metafor tekniğini kullanmaktır. Eğitim de ise metaforun en çok kullanıldığı alan

görsel sanatlar/resim alanıdır. Bu yüzden görsel sanatlar/resim alanında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik bakış açılarının metaforlar yardımıyla ortaya konulması önemlidir.

Literatürde sanat eğitimi ve eğitim bilimleri alanında yapılan çalışmalarda metafor yönteminin kullanıldığı, öğrenciler tarafından bir kavramın nasıl algılandığını belirlemek amacıyla uygulandığı görülmüştür. Fakat yapılan literatür taramasında sanatsal düzenleme öğelerinin metaforik algılarını ölçmeye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle araştırma öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerini algılama biçimlerinin ve yaratıcılıklarının metafor yoluyla incelemesi ve bundan sonraki çalışmalara yol göstermesi yönüyle önemlidir.

Sınırlılıklar

Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı, Tokat ili BİLSEM 'de eğitim alan 31 görsel sanatlar/resim öğrencisi ile sınırlıdır.

Araştırmada kullanılan ölçme aracı olan “Metafor Anket Formu” ile sınırlandırılarak ele alınmıştır.

Tanımlar

Üstün yetenekli birey: Öğrencinin yaş düzeyinden daha üst düzey davranışlar sergileyen bireylerdir (Sak, 2015). Üstün yetenekli kişiler; zihinsel yetenekleri açısından yaşlarından daha üst düzeyde performans gösterdiği alan uzmanları tarafından kabul görmüş kişilerdir (Kaya, 2013, s.115-122).

Metafor: Bir bireyin bir kavramı ya da bir olguyu algıladığı gibi tasvir ederek anlatmasıdır (Forcenville, 2002, s.1-14). Algısal benzerliği bulunan bir objeden diğerine geçen anlam aktarması olarak da kabul edilirler (Gök ve Erdoğan, 2010, s.145-160).

Bilim sanat merkezi (BİLSEM): Örgün eğitim kurumlarına devam eden; genel zihinsel, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim hizmeti vermek üzere açılan kurumdur (MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Sanatsal düzenleme öğeleri: Sanat eğitiminde kullanılan; çizgi, şekil, ışık-gölge, doku, renk, biçim (form), değer (valör), ton ve mekân kavramları, temel tasarım ilkeleridir.

Özel Yetenek: Yaştlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (MEB Bilsem Yönergesi, 2016).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Üstün Yetenekli Çocuklar

“Özel nitelikleri olan bireyleri belirtmek için çeşitli terimler kullanılmıştır. Toplum dilinde üstün yeteneklilik, akıllı, zeki, kafalı, seklindeki ifadelerle karsımıza çıkarken, akademik literatürde, üstün yetenekli veya bu ifadeyi karşılayan anlık, zeka, zihinsel güç, olarak aynı anlamı ifade edecek şekilde kullanılmaktadır” (Enç, vd., 1981; akt.Coşkun, 2007, s. 21).

“Üstün yetenekliler; genel ve/veya özel yetenekleri açısından, yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir. Üstün yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede, normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara gereksinim duyan gruptur” (Şirin, Kulaksızoğlu ve Bilgili, 2004, s.483).

Üstün zekalı çocuklarla ilgili birçok tanımlama yapılmıştır. Bunlar içerisinde en yaygın kabul gören tanıma göre; “Zihinsel yeteneklerinin ya da zekâlarının biden çoğunda akranlarına göre üst performans gösteren ya da gizil güce sahip olan, yaratıcılık yanı güçlü olan ve başladığı işi tamamlama, üstesinden gelmede yüksek görev anlayışı bulunanlara üstün zekâlı çocuk” (Akkanat, 2004, s.174-175) denilmektedir.

Üstün Yetenekli Çocukların Gelişimsel Özellikleri

Üstün yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri; fiziksel özellikler, bilişsel özellikler ve sosyal özellikler olarak üç başlıkta incelenebilir. Bu özellikler kalıtım yoluyla geçmemektedir. Özelliklerin birçoğu üstün yetenekli çocukların sosyal çevresinde var olan olanaklar ve etkileşimler sonucunda kazanılmaktadır. Üstün yeteneğin gelişmesi, uygun çevresel ortamın ve bu ortamda gerekli eğitimin sağlanması ile mümkün olmaktadır.

Fiziksel Özellikleri

Üstün yetenekli çocukların fiziksel özellikleri bireyden bireye farklılık göstermektedir. Bu özelliklerden sadece bir tanesi üstün yetenekli çocukta görülebileceği gibi birden fazlası da görülebilir. Bu fiziksel özelliklere bakıldığı zaman üstün yetenekli öğrenciler fiziksel açıdan; aynı yaş grubundaki normal çocuklara göre daha hareketlidirler. Sinir sistemleri daha duyarlıdır. Bebeklik çağlarında uyku ihtiyaçları daha azdır. Yaşıtlarına göre daha çabuk büyürler. Güçlüdürler ve koordinasyon gerektiren durumlarda tepkileri daha hızlıdır (Satmaz, 2016, s.27).

Bilişsel Özellikleri

Üstün yetenekli çocukların yaşıtlarına göre en belirgin ilerleme kaydettikleri alan zihinsel gelişimleridir. Üstün yetenekli öğrenciler bilişsel özellikleri bakımından birçok önemli özelliğe sahiptirler. Bilişsel özellikler bakımından üstün yetenekli öğrenciler; öğrenirken çok konsantre oldukları için kolay ve hızlı öğrenirler. Öğrenme ve öğretme arzuları çok yüksektir ve bunun için sürekli yeni bilgiler öğrenmek isterler. Zihin olarak aktif oldukları işlerle uğraşmaktan mutlu olurlar. Akranlarına göre çok çabuk düşünüp doğru yanıt verirler. Özel ilgi duydukları alanlara yönelik detaylı araştırma yapmaktan hoşlanırlar. Örneğin robotik konusuna ilgisi varsa bu alanla ilgili bütün detaylara hâkim olmak ister. “Neden?” sorusunu çok sık sorarlar. Kısa bilgilere ihtiyacı yoktur, işin mantığını öğrenmek ister. Hiç kimsenin aklına gelmeyen uçuk fikirleri vardır. Bazen bu fikirlerinde dolayı yargılanabilirler. İlgi duydukları alan ile ilgili yüksek konsantreye sahiptirler. Gözlem ve analiz yetenekleri gelişmiştir. Benzerlik ve farklılıkları hemen fark edebilirler. Beş duyu organı ile edindikleri bilgileri hafızalarında güçlü bir şekilde saklayıp ihtiyaç duyulduğunda hızlıca geri çağırabilirler. Soyut kavramlara karşı akranların göre daha fazla ilgi duyarlar. Sistematik düşünme yeteneği ile bir problemin bütün yönlerini, aradaki bağlantıları ve çözüm yollarını analiz ederek çözüme ulaşırlar. Hayal kurmaktan hoşlanırlar. Anlatılan bir olayı gözlerinde hızlıca canlandırır, hayal ettiklerini üç boyutlu olarak zihinlerinde detaylı bir şekilde çizer ve geliştirirler (Bakan ve Onat, 2019, s.51-64).

Üstün yetenekli çocuklar; çok meraklıdır. İlgilendikleri konuya karşı dikkatlerini yoğun bir şekilde yönlendirir. Problem çözme becerileri son derece gelişmiştir (Tucker ve Hafenstein, 1997, s.66-75).

Sosyal, Duygusal ve Davranışsal Özellikleri

Buldukları sosyal ortamlarda dil ve konuşma yetenekleri sayesinde kendilerini sevdirebilirler. Mizah anlayışları kendi yaşlarına göre gelişmiş seviyededir. Yaptıkları mizahlar akranları tarafından pek anlaşılmadığından daha çok yetişkinlerle sosyal ilişki kurarlar. Sosyal hayatlarında ve davranışlarında otoriter değildirler. Empati yetenekleri güçlüdür. Çevrelerine karşı duyarlıdır. Yoksullara, kimsesizlere, hayvanlara yardım etmek için çalışmalar yapabilirler. Ahlaki değerlere önem vermeye erken yaşlardan itibaren başlarlar. Adalet, dürüstlük, fedakârlık gibi konulara çok dikkat ederler. Sorumluluk almaktan çekinmezler ve bu sorumluluğu yerine getirmek için çaba sarf ederler (Bakan ve Onat, 2019, s.51-64).

Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri

Görsel sanatlarda üstün yetenekli çocuklar sanatsal çalışma yapmaktan zevk alırlar. Çizimlerinde derinlik, oran ve yerleştirme (kompozisyon) dikkat çekicidir. Sanatsal çalışmalarını yapmaktan zevk alırlar ve yaptıkları çalışmalar özgündür. Duygu, düşünce ve deneyimlerini sanatla ifade ederler. Başkalarının sanat çalışmalarına hem değerlendirmek hem de eleştirmek amacıyla ilgi duyarlar. Oyun hamuru, kil, sabun vb. şekil verilebilen malzemelerle üç boyutlu çalışma yapmaktan zevk alırlar. Yaptığı çizimler, normal çocukların aksine şemadan uzak, kendi hayal güçlerine dayalıdır ve sanatçıların yaptıklarına benzer özellikler gösterirler. Parça-bütün ilişkisi kurabilirler, detayları fark edebilirler ve bunları çalışmalarında uygulayabilirler. Sanat formlarından en çok çizimi tercih ederler. Sanat etkinliklerinde başka birisinin yönlendirmesiyle değil, kendi isteklerine göre hareket ederler. Birincil olarak görsellerle düşünürler ve görsel açıklamaları tercih ederler. Renk algıları gelişmiştir, renkleri değişken ve yaratıcı biçimde kullanırlar. Sanatın görsel dilini (sanat elemanlarını ve tasarım ilkelerini) etkili bir şekilde kullanırlar (Şirin, 2018, s.23-26).

Sanatsal olarak üstün zekalı olan çocukların dünyayı görsel açıdan algılamaları farklıdır. Dünyayı daha çok şekiller ve görse yüzey özellikleri ile algırlar. Görsel hafızaları çok gelişmiştir. Çizimin kendisi ile daha çok ilgilenirler. Bir objede yanlışlık gördükleri zaman bu hatayı kavrar ve bunun çizim üzerine nasıl yansıtılacağı hakkında fikir verebilirler. Milbrath'a göre bu çocuklar görme, hatırlama ve uygulama hususunda normal çocuklara göre daha iyidirler. Normal gelişim gösteren çocuklar ise

yönlendirmeye çizmeye çalıştıkları nesneyi anlamaya çalışırlar (Winner ve Martino, 2003; akt. Coşkun, 2007, s.72).

Üstün zekalı çocuklar şekilleri çizmeyi öğrenirken, aynı zamanda şekilleri daha gerçekçi bir biçimde çizerler. Nesnelerin şekillerini doğru olarak çizme yeteneğine sahiptirler. Şekillerin hacim ve derinlik kavramları da çizimlerinde belirgin olarak görülmeye başlar. Normal zekalı çocukların çizimlerine baktığımızda basit, şematik, düz ve çoğunlukla biçimler görülürken, üstün zekalı çocukların çizimleri yetişkinlerinkinden farksızdır. Bu çizimlerde farklılaşmış karmaşık şekiller ve nesnenin gerçek yapını çözümlmek için çaba gerektiren çizgiler görülür. Üstün zekalı çocuklar gerçekçi görüntüleri çok çabuk ve kolaylıkla çizerler. Bunun yanı sıra üstün zekalı çocukların çizimleri kesin ve kendinden emindir. “Örnek olarak genç Picasso istek üzerine her şeyi çizebiliyordu ve figürleri çizerken alışılmadık yerlerden başlayabiliyordu. Mesela bir köpeği çizmeye kulağından başlayabiliyordu” (Winner ve Martino, 2003; akt. Coşkun, 2007 s.74).

Bilim ve Sanat Merkezleri

Enderun okulları Türk tarihinde üstün yetenekli öğrencilerin dünyaya örnek teşkil edecek şekilde eğitim gördükleri kurumlardır. Osmanlı devletinde üst düzey devlet adamları yetenekli bireylerin bu okullarda eğitim görmesiyle yetiştirilmektedir. “Cumhuriyet dönemi zamanında 1948 yılı İdil Biret-Suna Kan yasası çıkarılmış, ülkede bulunan kabiliyetli kişilerin eğitim görmeleri için ülke dışına gitme şansları verilmiştir. İhtiyacın daha da kendini göstermesiyle 1964 yılında açılan Ankara Fen Lisesi, yeni modern dünyanın istediği bilim insanını yetiştirmek amacıyla kurulmuştur” (Ataman, 2008; akt. Satmaz, 2016, s. 39).

Türkiye’de üstün yetenekli öğrenci yetiştiren devlet okulları, özel okullar, üniversiteler ve belediyelerin açmış oldukları yerler bulunmaktadır. Sayısal anlamda en çok sayıya ulaşan BİLSEM’lerdir. 2008 yılında sayısı 43 olan BİLSEM’lerin 2019 yılı itibarıyla sayıları 139’a ulaşmıştır. Türkiye’de 1993 yılında MEB tarafından üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili bir proje çalışmaları başlamıştır. Bu çalışmaların sonucunda BİLSEM’ler açılmaya başlamıştır. Öncelikle Ankara, İstanbul, İzmir, Denizli ve Bayburt illerinde açılan BİLSEM’lerin sayısı 2004 yılından itibaren artmıştır. Bu öğrenciler örgün eğitimlerine paralel olarak BİLSEM’lerde üstün oldukları yetenek alanında diğer okullardan gelen üstün yetenekli arkadaşlarıyla ve alan öğretmenleriyle

birlikte çalışmaktadırlar. Böylelikle bu öğrencilerin toplumla bütünleşmesi kendi okullarında sağlanırken; BİLSEM'ler aracılığıyla da yeteneklerini fark etmeleri ve bu yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik eğitim almaları sağlanmaktadır (Satmaz ve Gencel, 2015, s.59-73).

BİLSEM'lerde uygulanan programlar öğrencilerin bireysel eğitimleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Üstün yetenekli öğrencilerin fiziksel, kişisel, ahlaki, sosyal, ekonomik ve kültürel yapıları dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Merkezlere kayıt yaptıran öğrenciler MEB tarafından hazırlanan eğitim programlarına tabii olmaktadır. 2015 yılı itibariyle BİLSEM'lerde 5 eğitim programı bulunmaktadır. Bu programlar şu şekildedir;

Uyum Programı

BİLSEM'e yeni kaydı yapılan genel zihinsel yetenek, müzik ve görsel sanatlar yetenek alanı öğrencilerinin BİLSEM'e uyumunu sağlamak amacıyla kurumu, programları tanıma ile öğretmen ve diğer öğrencileri tanımalarını içeren programdır. Öğrencilere öncelikle BİLSEM'in misyon, vizyon ve temel değerleri tanıtılır. Öğrenciyi tanımayı amaçlayan; kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlayan, bilimsel düşünceyi ve estetik duyguları geliştiren etkinlikler yapılır. Etkinliklere ait evrak rehberlik öğretmenine verilerek öğrenciye ait dosyada muhafaza edilir. Görsel sanatlar ve müzik alanlarında tanılanarak BİLSEM'e devam eden öğrenciler, uyum programı sonunda tanılandıkları alanda özel yetenekleri geliştirici eğitim programına devam eder. Her bir öğrenciden sorumlu olacak danışman rehber öğretmen bu dönemde belirlenir (MEB BİLSEM Yönergesi, 2016).

Destek Eğitimi Programı

Uyum programını tamamlayan genel zihinsel yetenek alanından tanılanan öğrencilerin geliştirmesi gereken temel becerileri tüm alan/disiplinlerle ilişkilendirilmesini esas alan eğitim programıdır. Destek eğitim programında iletişim, iş birliği, grupla çalışma, öğrenmeyi öğrenme, problem çözme, bilimsel araştırma, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk, kaynakları etkin kullanma becerileri program uygulama tablosu ile ilişkilendirilerek kazandırılır. Destek eğitim programında öğrencilerle bireysel ya da grup olarak proje hazırlama çalışmalarına başlanabilir (MEB BİLSEM Yönergesi, 2016).

Bireysel Etkinlikleri Fark Ettirme Programı

Genel zihinsel yetenek alanında tanılanan ve destek eğitim programını tamamlayan öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri amacıyla yürütülen eğitim programıdır. Destek eğitim programı sonunda elde edilen veriler doğrultusunda bu programın uygulanabilmesi için öğrenciler gruplara ayrılır. Destek eğitim programı sonunda elde edilen veriler doğrultusunda bu programın uygulanabilmesi için öğrenciler gruplara ayrılır. Bireysel yetenekleri fark ettirme programının tamamlanmasını takiben öğrenciler, öğretmenler kurulunca çoklu değerlendirme yöntemiyle değerlendirilerek özel yetenekleri geliştirme programı alanlarına yönlendirilir (MEB BİLSEM Yönergesi, 2016).

Özel Yetenekleri Geliştirici Programı

Müzik ve görsel sanatlar yetenek alanından uyum programını, genel zihinsel yetenek alanından ise bireysel yetenekleri fark ettirme programını tamamlayan öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla yürütülen eğitim programıdır. Öğrencilerin özel yetenek alanı/alanlarına yönelik bilimsel ve sanatsal etkinlik temelli çalışmalara özel yetenekleri geliştirme programı döneminde yoğunluk kazandırılır. Görsel sanatlar ve müzik alanından tanılanan öğrenciler için hazırlanan özel yetenekleri geliştirme programında ilgili alanın tanıtımı yapılır. Öğrencinin alan ile ilgili yeteneklerini fark ettirici etkinlikler planlanır, derinlemesine sanatsal etkinliklere bu aşamalardan sonra geçilir (MEB BİLSEM Yönergesi, 2016).

Proje Üretimi ve Yönetimi Programı

Özel yetenekleri geliştirme programını tamamlayan öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda bir alanda/disiplinde grupla veya bireysel olarak yürütülen eğitim programıdır. Proje üretimi ve yönetimi programı aşamasında öğrenci her eğitim ve öğretim yılında en az bir proje hazırlar. Proje konuları, danışman öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler tarafından belirlenir ve yürütülür. Danışman öğretmen, öğrencisi ile proje sürecinde en az iki ilerleme raporu hazırlar. Hazırlanan raporlar araştırma ve geliştirme birimine sunulur. Araştırma ve geliştirme birimi, proje çalışmalarını sırasında ortaya çıkan özgün fikrin endüstriyel hâle getirilmesi için patent, fikrî ürün bildirimini, faydalı model başvuru süreçlerine ilişkin işlemleri gerçekleştirir. Tamamlanan projeler

öğrenci ve proje danışmanı öğretmen tarafından araştırma ve geliştirme birimine teslim edilir. Teslim edilen projeler usulüne uygun olarak tasnif edilir, listelenir ve arşivlenir. Proje listeleri eğitim ve öğretim yılı sonunda BİLSEM yönetimince BİLSEM modülüne işlenir (MEB BİLSEM Yönergesi, 2016).

Sanatsal Düzenleme Öğeleri

Artut (2009), sanatı insan ile doğadaki nesnel gerçekler arasındaki estetik ilişkinin dışı vurumu olarak tanımlar. Aytaç (1981)'e göre sanat, insanların doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel bir üslupla ifade etme çalışmasından doğan ruhsal bir faaliyettir.

Sanat yapmak insanın doğasından gelmektedir. “Toplumsal yaşamın en önemli boyu ve unsurlarından biridir. İnsan olmanın gereği, varlığının bir ifadesidir. Dolayısıyla insan yaşamında formel bir sanat eğitimi olmadığını düşünsek bile sanatsal belirtiler amatörce veya içgüdüsel bir şekilde, insanın doğasından kaynaklanan bir içtepi olarak kendini farklı alanlarda gösterecektir” (Artut, 2009, s.103).

San'a göre (1983) sanat eğitimi kavramı genel anlamda, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Dar anlamda ise okullardaki ilgili bölüm ve sınıflarda bu alana ilişkin olarak verilen dersleri kapsar (San, 1983; akt. Artut, 2009, s. 104). Sanat eğitimi, bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik kaygı, düşünce ve görüşlerinin geliştirilmesini yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılmasını, sanatsal değerlere hoşgörü ile yaklaşma çabasını ele alır (Artut, 2009). Erinç'e göre sanat eğitimi insanlarda duyarlılık sınırlarını zorlar, o sınırı daha olanaklı kılar. Bu yolla insan kendini bir kez de bu yönü ile tanıma olanağı bulur ve “kişi” olma, olabilme yolunda daha bilinçle ilerler (Erinç, 1998; akt. Artut, 2009, s. 105).

Çizgi Öğesi

“Bir yüzey sanatı olarak çizgi, uzunluğa oranla kalınlığı çok az olan bir şerit anlamı taşır. Dolayısıyla, kalın bir fırçayla bir yüzey üzerine vurulacak uzun bir boya darbesi görsel sanatlar/resim sanatında çizgi olarak değerlendirilir” (Sözen ve Tanyeli, 2011, s.79). “Çizgi, insan beyninin türettiği, gerçekte olmayan ince-uzun görünüm

değerinin nesnelleşmiş sembolüdür. Çizgi, en-boy zıtlığı çok fazla olan yüzeysel yapıların simgesel şeklidir” (Atalayer, 1994, s.146-147).

Çizgiler günlük hayatta her zaman karşımıza çıkan bir kavramdır. “Kaldırımdaki bir çatlakta çizgiyi algılayabiliriz, ağaç kütüğündeki halkalarda, çakıl taşları dizisinde veya gökyüzündeki bir yıldırımında” (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone, Cayton, 2015, s. 98). Çok uzak bir mesafeden gökdelen kadar yüksek binalar bile çizgi gibi gözükebilir. Bu gerçek çizgilerle, sanatta kullanılan çizgilerin birçok ortak özelliği vardır. Gerçekten, bir çizgi bir nokta ile başlar ve o noktanın hareketini tanımlar veya o nokta ile diğerleri arasındaki bağlantı noktalarını gösterir. İnsanlar sırada durduklarında, sıradaki ilk kişinin kendi konumunu tek bir nokta gibidir. Ama diğer insanlar farklı boyutları ve konumları ile sıraya girince, çizginin karakteri değişir. Sanatta, çizginin bu farklılıklarına fiziksel karakteristik denir. Sanatçılar bunu anlamları ima etmenin yanı sıra, nesnel benzerliği üretmek için de kullanabilirler. Sanatçı çizgiyi karmaşık fikirleri temsil etmek, bir gözlemi kaydetmek ya da sadece bir faaliyeti ya da eylemi belgelemek için kullanabilir (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.98-99).

Çizgi; bir noktanın hareketinden oluşan biçim olarak tanımının yapılabileceği gibi iki nokta arasındaki mesafe olarak tanımlanmıştır. Yalnız uzunluktan ibaret tek bir boyuta sahip olan çizgi, matematiğe ait terminolojide eğri çizgi, doğru çizgi ve kırık çizgi olarak sınıflandırıldığı belirtilmiştir (Akçakoca, 2019, s.260).

Şekil Ögesi

Şekil, üç boyutlu bir nesnenin doğal yapısını, varlığını tanımlar. Bir sanat eserinin yapı bakımından kuruluşudur. Şekil; anlamın, içeriğin, işlevin dış görünüşüdür. Şekil, insan zihninin algıladığı dışsal örüntülerin anlamında bağlı olarak yaptığı çözümlerdir. Her şeklin algısı ister bilinçli ister bilinçsiz olsun onun bir şeyi temsil ettiğini biliriz. Yani gösteren ve gösterilenin birleşimidir. Anlamın görüntü değeri ile sınırlanmasıdır.

Şekiller bir sanat yapınının yapı taşları olarak bilinir. Bu yapı taşları sanatta kompozisyon yapısını güçlendirir. Şekiller doğru yerleştirme ve uygulama ile çeşitli boyut ve derinlik yanılsamaları yaratır. İzleyicinin ilgisini çeker. Sanatçılar işlerine başlarken şekle dair bazı öngörülere sahiptirler. Yani sanatçı, soyut bir görüntü için net

bir kavrama sahip olabilirler ve şeklin hangi fikre yapı sağlayacağını bilirler. Bazen eskizler ya da boş karalamalar daha sonra keskinleşip bir şekil önerisine fikir oluşturabilir. Çizgiler birbiriyle kesişirken oluşan boşluklarda şekil olarak görülebilir. Karalama eylemi belirsiz başlangıçlara sahip şekillerden, izleyicinin hayal gücünde anlamlı şekillere dönüşür. Gelişimi nasıl olursa olsun şekil, sınır çizgileri ile çevresinden ayrılarak öne çıkan alandır. İster belirgin biçimde ister sadece ima etsin, kenar, bir alanı içine alan kontur çizgisinde veya şekille çevreleyen arasındaki değer, doku ya da renk kontrastlarında belli olur (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.123).

Eni ve boyu olan fakat kalınlığına dair bir işaret belirtmeyen şekiller düzlemsel şekillerdir. Düzlemsel bir şekil görsel sanatlar/resim yüzeyinde yassı gibi görüldüğünde dekoratif ve derinliği çok az olan görünüşü olur. Fakat iki ya da daha fazla düzlemsel şeklin basitçe örtüşmesi, düz çalışma yüzeyinin içinden şekillerin farklı uzaklıklarda bir görünüşe dönüştürür. Boyut, renk, değer ya da dokunsal zıtlıklar bu derinlik etkisini daha da belirgin bir hale getirir. Düzlemsel şekiller, boşlukta eğilimli ve rakursi görünümlü olduklarında ise daha da güçlü bir görsel derinlik ifade ederler (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.128).

Doku Öğesi

Objeleri algılamak, elle yoklayarak ya da ışık etkisi ile gözümüzle olur. Dokunma duyumuzla, algıladığımız doku türleri dokunduğumuz yüzeyin niteliğini belirtir. Örneğin yumuşak, sert, pürüzlü, kaygan ve düz gibi. Ayrıca doğada da çeşitli hayvan derileri (timsah, yılan, kedi, böcek ve vb.) ağaç gövdeleri, kabukları, çam kozalakları, taş ve duvarlarda doku çeşitliliğine örnek olarak verilebilir. Gözümüzün gördüğü her şey kendine özgü bir dış yüzeye sahiptir. Kendine özel birtakım çizikleri, pütürlükleri, çıkıntıları ve yarıkları vardır (Artut, 2009, s.154-155).

Doku diğer sanat elemanları içinde en özgün olanıdır. Çünkü iki duyguyu harekete geçirir. Dokunma duyusu ile daha iyi olarak kavranır, aynı zamanda dokuyu görebilir ve buna bağlı hissini tahmin edebiliriz. Bir sanat eserini seyrederken, sanatçının şekil, renk ve değer örüntülerini kullanım tekniği yoluyla objeleri tanıyabiliriz. Sanatçının bu nesnelerin yüzey karakterlerini işleyişine tepki veririz. Bu durumda hem görsel hem de dokunsal deneyimler elde ederiz (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.167).

Bir sanat eserinin dokunsal niteliğine tepkimiz görsel deneyiminin önemli bir parçasıdır. Ve dokunun doğasını anlamamız için büyük önem taşır. Bir nesnenin yüzeyinin hissi, fiziksel dokusu işlenirken ne kadar çok parçalandığına bağlıdır. Bir yüzey ne kadar çok parçalanırsa, doku o kadar kaba ve pürüzlü olur. Bu durum ise bizim nesneyi sadece nasıl hissettiğimizi değil nasıl gördüğümüzü de belirler. Pürüzlü yüzeyler genellikle düzensiz ışık-gölge görüntüleri oluşturacak şekilde ışığı yakalar; parlak yüzeyler ise ışığı eşit bir biçimde dağıtarak daha yumuşak bir görüntü verirler. Bu görüntüleri farklı değerlerde gördüğümüzde, benzer özelliklere sahip yüzeylere dokunma hafızamız, dokunsal bir yanıt ve duygusal bir tepkiyi tetikler. Böylece nesnelere yüzeylerini onlara hiç dokunmadan da algılayabiliriz (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.168).

Renk Ögesi

Renk, ışığın cisimlere çarptıktan sonra yansyarak görme duyumuzla bırakmış olduğu etkidir. Işığın olmadığı yerde renkten söz edilemez. Cisimler üzerine gelen güneş ışınlarının bir bölümünü yutar, bir bölümün ise yansır. Her renk ışığı ayrı derecede yansır. Bu yansıtma dereceleri her renk için farklılık oluşturduğundan renkler arasındaki ilişkilerin başlıca kaynağını oluşturmaktadır. Beyaz cisimler ışığı en çok yansıtan cisimlerdir. Siyah ise ışığı kısmen yansır. Siyah; koyu mavi, yeşil ve siyahın karışımı ile elde edilebilir. Çünkü bu üç renk aynı orandaki pigmentleri ile karıştırıldığında ışığın etkisi azaldığı için siyahı oluşturur. Beyaz ışık ise tayftaki tüm renklerin toplamıdır. Yani renkli ışınlar güneş ışığındaki orandaki birleşirse renkler kaybolur. Renklerin bir araya gelmesinden oluşan beyazlık ve siyahlık aslında renksizliktir. Böylelikle siyah ve beyazın karışımı ile nötr renkler ortaya çıkar (Artut, 2009, s.155-156).

Renk hem çocuklara hem de yetişkinlere hitap eden, evrensel olarak ilgi gören renktir. Parlak renkli objeler bebeklerin ilgisini çeker ya da daha büyük çocuklar, sarı kırmızıyla birleşince turuncuya dönüşmesini hayranlıkla izlerler. İnsanlar ise rengi heyecan verici ve çekici bularak eski zaman insanların bile üzerinde durduğu önemli bir konudur. Psikologlar renklerin insanlar üzerindeki psikolojik etkisini araştırırken, fizikçilerde onu ışık olarak ele alır ve kanunlarını inceler. Sanatçılar ise onunla en güzel eserlerini yaratmaya çalışır (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.184). Renk, ressamlar için önemli bir iletişim aracı olduğu gibi mimar, dekoratör ve bütün süsleme

sanatları ile ilgilenen sanatkârlar içinde önemli bir sanat elemanıdır. Örneğin; bir mimar için renk boş dört duvardan ibaret olan bir odaya canlılığını ancak renkle kazandırır.

Renk ister doğal ister yapay olsun ışıkla başlar ve ışıktan türer. Işığın az olduğu yerlerde renkte azdır; ışığın güçlü olduğu yerlerde ise renklerde yoğun olacaktır. Gün doğumu veya gün batımında olduğu gibi ışığın etkisinin zayıf kaldığı zamanlarda bir rengi diğerlerinden ayırmak zordur (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.184).

Renk, bilimsel olarak şöyle tarif edilebilir; ışığın dalga uzunluğuna göre, gözümüz yardımıyla bizde uyandırdığı izdir. Newton güneş ışığını prizmadan geçirip kırılan ışığı beyaz bir perde üzerinde almış ve gökkuşağı renklerinin oluşumunu göstermiştir. Güneş ışığının cam prizma ile kırılması sonucu renkli ışınlar ayrılırlar buna tayf denir. Güneş ışığındaki çeşitli dalga uzunluğunda bulunan ışınların, kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi ve mor sırası ile kırılır. Kırılma açısı en küçük olan ışının kırmızı en büyük olanın ise mor olduğu görülür (Artut, 2009, s.156-157).

Doğada üç ana renk vardır. Bu renkler sarı, kırmızı ve mavidir. Bunların karışımından ara renkler oluşur. Örneğin sarı ile kırmızının karışımından turuncu, mavi ve sarının karışımı ile yeşil, kırmızı ve mavinin karışımından mor renk elde edilir. Birbirine uymayan renklere ise zıt renkler denir. Bunlar, mavi ile turuncu, mor ile sarı, kırmızı ile yeşildir. Bazı renkler insanlar üzerinde yarattıkları etki ile sıcak ve soğuk renkler olarak ayrılırlar. Örneğin, sıcak renkler insanlara neşe, canlılık, hareket ve rahatlık hissi bırakabilirler. Bu renkler sarı, kırmızı ve turuncudur. Bunlara güneşin renkleri de diyebiliriz. Soğuk renklerin ise rahatlık ve dinlendirici etkisi vardır. Bu renkler ise mavi, mor ve yeşildir (Artut, 2009, s.156-157).

Değer Ögesi

Değer, açıklık ya da koyuluğa bağlı yansıttığı ışık miktarına göre belirlenen renk niteliğidir. Görsel sanatlarda bir alanın açıklık ya da koyuluğu değer ile bilinir. Değer, kontrastları, çizgi ve şekilleri algılamamızı, derinlik ve boyutu hissetmemizi sağlayarak yüzey dokularını daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sanat eserindeki bazı alanlara odaklanmamızı sağlayan değer, zıtlıklarının örüntüleri tarafından kompozisyon boyunca yönetilir. Hatta psikolojik ve duygusal tepkilerimizi değer dikkatli seçimi

belirler. Değer, bir sanat eserindeki kompozisyonda bir işleve ve güçlü bir anlatım kapasitesine sahiptir. Bütün sanat öğeleri için geçerli olduğundan değerın öğrenilmesi sanat öğretiminin temelini kolaylaştırır (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.150).

Değer, beyaz, siyah ve grinin sınırsız derecesinden aralarından oluşturdukları ara renkler akromatik renklerdir. Akromatik değer ölçeği dereceli basamaklar halinde beyazdan siyaha doğru giden bir değişimi gösterir (Gürer ve Gürer, 2004, s.34).

Bazı sanatçılar, renk ile çalışırken aynı zamanda değer ile çalıştıklarını da fark etmezler. Bir rengin koyu veya açıklığın göreceli derecesi kromatik değeridir. Örneğin, sarı renk mavi renkten çok saha açıktır, bununla birlikte bu iki rengin değerleri eşit dereceye yaklaşıncaya kadar ayarlama yapmak gerekir. Çeşitli renklerin değerleri genellikle kendilerine karşılık gelen akromatik değerlere dönüştürüldükten sonra daha iyi kıyaslanırlar (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ve Cayton, 2015, s.151).

Işık ve Gölge Öğesi

Işık, görsel algılarımıza bağlı olarak göz ve beyine dayanır. Görsel algı, varlıkların renklerini ve şekillerini ayırt etme becerisidir. Işık kaynağı ve şiddeti değişkendir. Fakat göz ve beyin durağandır. Bu değişkenlikten dolayı da nesne görünümünde farklılıklar oluşur. Nesne çizgi ile belirlenip işlenişi ışık ve gölge ile sağlanır. Böylece nesnenin hacim ve derinliği daha belirgin olarak fark edilir. Işık-gölge lekeleri objede dengeli bir şekilde yerleştirilmesi, kompozisyonunun anlamlı olmasını sağlar. Örneğin, ışık-gölge eğitimi çocuğu çalışmalar yapmaya hazırlarken çocukta biçim anlayışının gelişimine de yardımcı olur (Artut, 2009, s.159-160).

Nesnenin hacim ve derinliğinin daha belirgin olmasını sağlayan sanat öğesi ışık-gölgedir. Güneş, ay ve suni aydınlatma araçları ışık kaynaklarıdır. Işık kaynakları nesnenin her yerini aynı oranda aydınlatmaz. Işığa daha yakın olan yerler daha aydınlık, ışık göremeyen ya da uzak olan yerler ise daha karanlıktır. Işık ve gölge arasında kalan diğer yerler ise objenin gerçek rengidir. Işığın aydınlatma derecesi “ton”dur. Yani bir rengin en açığından en koyusuna kadar olan renk çeşitliliğidir. Ancak bazı üç boyutlu, köşeli (pramit, küp, vb.) nesnelerin gölgeleri daha koyu olur çünkü ışığı tam alamadığı için burada ton farkından bahsetmek mümkün olmaz. Yuvarlak nesnelere ise (küre,

silindir, vb.) bu durum tam tersidir (Artut, 2009, 159-160). Işık kaynağı nereden gelirse gelsin obje üzerine düşen ışığın açıktan koyuya doğru geçiş yaptığı görülür. Bir kaynaktan aydınlatılan nesnelere ışık ve gölge durumu dört değer olarak incelenir. Bunlar, açık ton; ışığın obje üzerine doğrudan geldiği en aydınlık kısımdır. Bu kısım objenin öz rengini vermez. Öz ton; yansıma ve parlamanın olmadığı ışığın eğik geldiği kısımdır. Bu kısım objenin öz rengidir. Koyu ton; objenin ışık almayan en koyu kısımdır. Düşen gölge objenin fona ya da zemine düşen gölgesidir ve objenin biçimini yansıtır. Objenin ışığı yansıtması sonucu fona düşen gölgeye ise “refle” denir (Civcir, 2015, s.258).

Biçim Ögesi

Her cisimin sınırları çizgi ile ortaya konulduktan sonra biçime sahip olur. Doğada sayısız farklı biçimler vardır. Bütün biçimler, geometrik biçimlerin bir arada olması ile birleştirilebilir. Örneğin bir ağaç biçimi silindir gibi hissedilebilir. Bir ev dikdörtgen, üçgen veya küp birleşimi olarak görülebilir. Form ve biçim birbirleri ile sıklıkla karıştırılan sanat öğeleridir. İkisi de birbirinden farklı kavramlardır. Farkları ise formun sadece biçimi işaret etmediği, renk, doku, çizgi, leke ve bunun gibi diğer sanat elemanları ile birleşimidir. Biçim, daima iki boyutlu bir sanat elemanı olarak kabul edilebilir. Çizginin farklı ölçü ve farklı yönde hareketleri ile sınırlıdır. Biçim, geometrik şekillerin sınırları belli olanıdır. Form çeşitleri ise sınırsızdır. Bunlar kübik, simetrik, asimetrik, doğal, yapay görünümde olabilirler (Gürer ve Gürer, 2004, s.30).

Bir sanat eserinde her zaman biçim kaygısı vardır. Sanat eserinde tema olmasa bile biçim vardır. Örneğin bir kil çamuru cansız olmasına rağmen sanatçının elinde canlı bir şekil alabilir. Sanat eserinin canlı bir nesne olabilmesi için; şeklin canı olmalı her canlılığından bir şekli olması gerekmektedir. İşte bu ilişki tam dengelendiği zaman sanat eseri doğar. Bazen de biçimin ana öğe ile ilişkisi azalır ve biçim ön plana çıkabilir. Sanatçının, sanat eserinde biçimleri geliştirme veya ele alış özellikleri form anlayışını anlatır. Doğadaki modellere bağlı çalışan sanatçılara natüralist veya realist denmesinin nedeni sanatçının biçimlere aşırı bağlılıklarından kaynaklarıdır (Artut, 2009, s.161-162).

Görsel sanatlar/resim, heykel ve mimarlıkta biçim, diğer sanat öğelerinin üstünde tutuluyorsa yani, içerik veya konudan önce biçim vurgulanıyorsa bu anlayışa biçimcidir veya formalizm diyoruz. Bu durumda, konu ögesi ortadan kaldırılmış, yerine

renk, çizgi veya hacimlerin ahenginden yararlanılmıştır. Soyut sanat, eserin özene ait kavram ve fikirlerden ayrıldığı biçimlerle ilgilidir. Soyut sanat özellikle figüratif öğelerden uzak durur ve non-figüratif denilebilir. Biçim çoğunluğunun anlayabileceği bir şey değildir derken Goethe tasarımda gerçek yapıta dönüşmesinin ne denli güç olduğunu vurgulamak istemektedir (Artut, 2009, s.162).

Ton Ögesi

Objelerin ışıklı kısımları ile gölgeli kısımları arasında kalan geçişle birbirine bağlanan orta ton derecelerinin hepsine birden ton denir. Bir rengi en açık tondan en koyu ton değerine geçiş sağlayarak götürme işine ise renk valörü denir. Renk tonu ışığın obje üzerindeki dağılımı ile oluşan açık tonların gittikçe koyulaşan koyu tonlar sayesinde ortaya çıkmasıdır. Bir rengin en açık ton değerinden en koyu ton değerine giderken ortaya çıkan renk valörüne ton çubuğu denir. Ton çubuğu, renklerin beyaz ile siyah arasındaki koyuluk değerini, derecelendirme çubuğu üzerinde eşit olarak farklılaşmasını gösteren şerittir. Boya ile yapılan tüm resimlerde ton çubuğu önemli bir role sahiptir. Renklerin açık-koyu değerlerinin birbirine uygun armoni oluşturmaları için ton çubuğuna ihtiyaç vardır. Bir resimde iki veya üç rengin düzenlenmesi, ton çubuğundaki açık-orta-koyu dereceleri ile dengelenebilir. Renklerin ton çubuğuna göre karşılaştırılması bu şekilde yapılır (www.gorselsanatlar.org).

Tonların en açık ve en parlak olanı beyaz, en koyu ve en karanlık olanı ise siyahtır. Bu iki renk arasındaki farklılıklar renklerin gri olarak bilinenleridir. Ton çubuğunda ancak bir ile dokuz arasındaki değerler elde edilebilir. Ton çubuğu, aralığındaki dereceleri gösteren önemli bir şemadır. Çünkü her rengin değeri ton çubuğundaki dereceleri ile karşılaştırılarak elde edilir. Renkler arasındaki uygunluğun bize yardımcı olması ile armoniyi yakalamış oluruz. Ton değeri zayıf olan rengin tonunu kuvvetlendirmek için ton değeri yüksek olan başka bir renk karıştırılarak elde edilir. Mesela mavi renge biraz parlak sarı katılırsa, mavi rengin ton değeri kuvvetlenmiş olur ve parlak mavi elde edilir. Aynı şekilde turuncu rengin içine biraz sarı katarsak tonu canlı bir değere yükselir. Fakat bu miktarlar dikkatli karıştırılmalıdır. Aksi takdirde canlı mavi yerine yeşilimsi mavi ya da sarımsı turuncu gibi tonlar meydana gelir ve istenilen sonuca ulaşamaz. Ayrıca bu teknikle rengin ton değeri yükselirken, renk değeri bakımından ise yoğunluğunu kaybeder. Mesela, kırmızı katılan turuncunun tonu yükselir fakat turunculuğundan biraz eksilmiş olur. Yine aynı şekilde bir renge beyaz katarakta tonunu

kuvvetlendirebiliriz ama renk değerini kaybederiz. Herhangi bir rengin içine istenildiği kadar beyaz ve siyah katarak o rengin sayısız tonunu elde edebiliriz (www.gorselsanatlar.org).

Işıklı olan renklere açık renkler denir. Ancak renklerin açıklığı şiddeti ile ilgili değildir. Örneğin açık yeşil, açık sarı denilen renkler, koyu yeşil koyu sarı ile yan yana koyarak siyaha göre değerleri şöyle tanımlanabilir: açık sarı koyu sarıdan, açık yeşil koyu yeşilden daha zayıf siyahlıktadır. Buna “koyuluk” denir. Rengin koyuluğu ışığın azlığı ile ilgili bir durumdur. Yoğunluğuyla ilgisi yoktur (www.gorselsanatlar.org).

Mekân Ögesi

Mekânı genel anlamda “insanın, insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin gerektirdiği donatıların içinde yer aldığı, sınırladığı kapsadığı örgütlenmenin yapı ve karakterine göre belirlenen bir boşundur.” olarak tanımlayabiliriz (Gür, 1996, 32).

Mekân kavramı resim sanatının önemli öğelerinde biri ve sanat tarihi açısından da belirgin bir yeri vardır. Fakat resimde mekân kavramının genel bir tanımını yapmak zordur. Çünkü mekân kavramını etkileyen birtakım faktörler değişime uğramıştır. Bu yüzden mekânın ne olduğuna dair araştırmacılar tarafından birçok farklı tanımlanmıştır. Karasu (2006, s.33)’ ya göre mekân; boşluğun karşılığı olarak düşünüldüğünde, boşluğu görünür kılan şey, onun nesnelere doldurulmuş halidir. Bu anlamda mekân, sınırları nesnelere birbirleriyle olan konumları ölçüsünde belirlenmiş bir alandır. Öztuna ise mekân kavramını farklı bir bakış açısıyla açıklamıştır. Mekân; “bir boşluk olmayıp, büyük ölçüde bir varlık olarak görülebilir. Bir sanat eseri; çizgileri, şekilleri, renkleri ve dokularıyla, anlam vermek üzere etkileşim içinde olan dinamik bir görsel öğedir” (Öztuna, 2007, s. 144). Bir resmin yüzeyi; köşeleri ve resim düzleminin iki boyutuyla birlikte tanımlanabilir. Ancak bu sınırlı alanda bile sonsuz sayıda mekânsal özelliği bir arada barındırabilir Uysal (2009) yaptığı çalışmada mekân kavramını şu şekilde ele almıştır. “Mekân kurgusu, dış dünyanın gerçekleri, nesnelere tarafından sınırları çizilen bir hacmi tanımlamaktan çok, algıya dayalı tinsel bir olabilirlikler alanı olarak kabul edilmelidir. İçinde eylemin olduğu, kendini sonsuz boşluktan ayıran, insanlık tarihi birikimine dayanan algılar bütünüdür” (Uysal, 2009, s. 4).

Metafor Nedir

Yaşantımızda kendimizi karşımızdaki kişiye etkili bir şekilde anlatma ihtiyacı duyduğumuz anlar olabilir. Böyle zamanlarda kullanacağımız kelimeleri gerçek anlamlarının dışında benzerliklerden faydalanarak anlatmaya çalışırız. Benzerlik kullanarak söylemek istediğimiz ifadeyi daha etkili bir şekilde söylemiş oluruz. Bazen bir konuyu anlatırken uzun cümleler kurmak yerine çok kısa birkaç kelimeyle ifade edilmesi daha etkili olabilmektedir. "Sözcükler ve sözcüklerin anlamı arasındaki benzerlikten hareketle bir duygu ve düşünceyi farklı bir sözcükle ifade etmeye metafor denilmektedir" (Korkmaz ve Ünsal, 2016, s.194-212).

Metafor kelimesi birçok anlamla karşılanmaktadır. Metafor sözcüğü, en basit anlam olan mecazla başlayıp, kişileştirme, istiare, değişmece... vb. kadar çok geniş bir anlam yelpazesine sahiptir. Metafor kelimesi köken olarak Grekçe 'de "metaherein" kelimesinden gelmektedir. Taşımak, transfer, aktarım gibi anlamlar içermektedir. Metafor kelimesi etimolojik olarak birleşik kelime (meta+phora) olarak izah edilen "metaphora"ya dayanır. "Meta", "öte" anlamında gelen, "Pgora" ise "taşımak" anlamını çağrıştıran Yunanca kökenli kelimelerdir. Latin yazarlar, metafor kavramını "translation" (aktarma, taşıma) veya "smilitudo" (benzetme) olarak kullanmışlardır (Tepebaşılı, 2013, s. 16).

Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük metafor kelimesine anlam bakımından eş değer olarak mecaz kelimesini vermekte, mecaz kelimesini iki farklı lamda açıklamaktadır: "1. Bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamı dışında başka anlamda kullanılan söz. 2. Bir kelimeyi veya kavramı kabul edilen anlamının dışında başka anlamlara gelecek şekilde kullanma." (Türk Dil Kurumu, 2012). Büyük Türkçe Sözlük metafor kelimesinin anlamını mecaz, istiare, kinaye, teşbih olarak dört farklı karşılıkla kullanmıştır. Mecaz kelimesinin anlamını ise "Bir sözün gerçek anlamında kullanılmayıp, ilgi ve benzerlik yönü bulunan başka bir anlamda kullanılması" olarak tanımlamıştır (Doğan, 2005; akt. Güneş ve Tezcan, 2017, s.2).

Görüldüğü gibi metafor kelimesine karşılık benzer anlamlar içeren kelimeler bulunmaktadır. Metafor farklı kaynaklarda ve bilim alanlarında farklı terimlerle ilişkilendirilmektedir. Metafor kelimesi; sosyoloji ve felsefede analogi, edebiyat ve dilbilim alanında eğreltilme, mecaz, ödüncleme, istiare, eğitim bilimleri alanında ise

daha çok benzetme anlamında kullanılmaktadır. Kullanılan bu kelimelerin hiçbiri metaforu tam olarak yansıtmamaktadır. Bundan dolayı benzer anlamlar içermesine karşın bu kelimeler yerine metafor kelimesi tercih edilmektedir (Zeren ve Yapıcı, 2014, s.165-175).

Yaşar ve Girmen (2012)'a göre metaforlar, okuyucuda ya da dinleyicide bilişsel bir sürecin başlamasını sağlar. Bilişsel sürecin gelişmesi bireyde duyuşsal etkiler yaratır. Bilişsel ve duyuşsal süreçler birbirlerini etkiler ve sürekli beslerler. Bu da metaforların kişiler üzerinde ne kadar etkili olduğunu göstermektedir. Metaforlar, dile getirilmek istenilen bir şeyi daha az kelime ile daha etkili bir biçimde söylemeye yarar. Örneğin, "yatakhane benim için hapishaneydi" tümcesinden yiyeceklerin sınırlı olduğu, ışığın az olduğu, zor günler geçirildiği, ortamın çok temiz olmadığı, kısıtlı yaşam alanlarının bulunduğu anlamları çıkartılabileceği gibi değişik daha birçok anlam çıkarılabilir. Bu nedenle metaforlar; bireyi yaratıcı düşünmeye, hayal kurmaya, kendi yaşantısı içinde anlamlandırmaya yönlendirmektedir. Aynı zamanda, metaforlar, bireylerin sınırlarını aşarak onları yaratıcılığa yönlendirirken, dilin derinliklerinde kendilerini bulmalarını sağlamaktadır. Bu bakımdan, bireylerin düşüncelerini, duygularını, yaşantılarını anlatmak için metaforlardan faydalanmaları kaçınılmazdır.

Eğitim ve Metafor

"Eğitimin iki temel ilkesi, bilinenden bilinmeyene ve somuttan soyuta gitmektir. Metaforlar soyut ilkeleri açıklarken somut örnekler kullanmaktadır. Bilinen, görülen ve fiziksel gerçeklik, bilinmeyen, görülmeyenin tanımlanmasında kullanılacaktır. Sınırlı kelime hazinesi, bir insanın bir düşüncüyü anlamasından, diğer bir düşüncüyü anlamasına geçişinde karşılaştırmaların kullanılmasını gerektirir" (Çelikten, 2005; akt. Beşkardeş, 2007, s. 37-38).

Edebiyat eleştirmeni Wayne C. Booth, metafora yönelik ilginin giderek arttığını ve 2039 yılına kadar metaforla ilgilenen öğrencilerin insanlara göre daha fazla olacağını henüz 1978'de dile getirmiştir (Booth, 1978, s. 49). Shuell (1990) "Eğer bir 1000 kelimeye bedelse, bir metafor da 1000 resme bedeldir." diyerek metaforun gücünü vurgulamaktadır. Bir resim sadece statik bir imge sunarken, bir metafor bir olgu hakkında düşünmek için zihinsel bir çerçeve sunar. Kullanılan metaforlar bireyin düşünce şeklini

oluşturur; bireyin özel bir durumda neler olayı yorumlama şeklini, olası çözüm yollarını ve ne şekilde davranacağını belirler (Akyol, 2017, s.74-79).

Eğitim öğretimde metaforlardan sıklıkla yararlanılmaktadır. Sınıf ortamında metafor kullanmak öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini harekete geçirir. Üzerinde iyi düşünülmüş metaforlar yeni veya zor kavramları açıklamak için iyi bir yöntem olabilir. Uzun süre sistemli bir şekilde metafor kullanımı öğrencilerin kelime hazinesini geliştirir. Metaforlar öncelikli olarak kavramları basitleştirerek ya da somutlaştırarak daha ulaşılabilir durumda kullanılmaktadır. Bu metaforlar öğrencilerin kavramları sadeleştirme ve somuta indirgemeleri ihtiyacına yönelik olarak bir aracı veya basamak gibi kullanılabilir (Cameron, 2003; akt. Akyol, 2017, s.79).

Metaforlar, öğrenme için kullanıldığında, öğrenciler için aktif bir deneyim sağlar, çıkarımlar yapmayı kolaylaştırır, yeni bilgileri sahip olunan bilgilere bağlar, öğrenilen bilgilerin saklanması destekler, düşünme süreçlerini destekler ve çeşitli ortamlarda etkilidir. Bu niteliklerin her biri metaforların araştırmasını, sınıf öğretmenin yararlanabileceği bir araç olarak desteklemektedir (Larson, 1999). Metaforları öğrenme için bir eğitim ortamında kullanmak, üretilen metaforların çok yönlü anlamlara sahip olmasından dolayı etkileşimli bir süreçtir. Beyin temel olarak, yeni bilginin nasıl temsil edildiğini veya algılandığını bildiren ve hangi belirli benzerliklerin anlama için bilişsel bağlantıyı oluşturduğunu belirleyen, kalıp arayan bir organdır (Caine ve Caine, 1994; akt. Larson, 1999, s. 21).

Metaforlar, öğrencilerin zihinsel aktivitelerinin gelişmelerine ve onlara düşünme fırsatı vermede önemli bir faktördür. Yaratıcı düşünmeyi teşvik ederek öğrencilerin üst düzey bilişsel beceri geliştirmelerine fayda sağlamaktadırlar. Üretilen her metafor, yeni öğrenilen bir konuya farklı bakış açısı kazandırır.

Görsel Sanatlarda Metafor

Edebi metinlerde sayfalarca anlatılabilecek duygu ve düşünceler metaforlar vasıtasıyla birkaç cümle ile okuyucuya anlatılabilmektedir. Yazarlar, metaforlar vasıtasıyla kelimeleri yeniden düzenleyerek şiir, roman, hikâye gibi eserler ortaya koymaktadırlar. Görsel metaforlar vasıtasıyla belli düşünce ve fikirler görsel sanatlarda sanatçılar tarafından izleyiciye aktarılmaktadır (Staes, 2010, s.461). Fikirlerden oluşan

metaforlar resimsel olarak ifade edildiği zaman geleneksel olandan ziyade algısal durumları yansıtmaya eğilimindedir (Kennedy, Green ve Vervaeke, 1993, s.243-255). Metaforik düşüncüyü kullanan sanatçılar, farklı imgeler arasında kavramsal bağlantılar kurarak izleyiciyi şaşırtırken düşüncelerini dolaylı bir yolla aktarmayı tercih etmektedir (Kılıç ve Altıntaş, 2016, s. 190).

Metaforik düşünce, algılanmış duyuşsal deneyimlerin kodlanması ve bu kodların bir hafıza sistemine yerleşmesine imkân verilmesini, tekrar erişebilme ve yeniden organize edebilme süreçlerini kapsamaktadır. Yeniden organize etme ve harmanlama metaforik düşüncenin vazgeçilmez bir ögesidir (Serig, 2006, s. 230).

Metaforik düşüncede birbirinden bağımsız nesnelere, kavramlar arasında bağlantılar kurar ya da birbiriyle alakası olmayan şeyleri yan yana getirerek yepyeni anlamlar veya çağrışımlara neden olurlar. Bu durumun hemen ortaya çıkması kolay değildir ve derin bir düşünce süreci gerektirir (Kılıç ve Altıntaş, 2016, s. 190).

Kılıç ve Altıntaş (2016, s.185-202) görsel sanatlarda metafor olgusuna yönelik farklı düşünceler olduğunu belirtmişlerdir. Bazı düşüncelere göre sanat eserlerinin tümü metafor olarak değerlendirilebilmekte, bazı düşüncelere göre görsel metaforlar mimetik olmaktan uzaktadır, bazılarında ise mimetik çalışmalarda da metaforik anlatımlar bulunabilmektedir. Bu düşüncelerden kısaca bahsedecek olursak; Feinstein (1985, s.26-29)'e göre, sanatçılar, duygularını sembolize ederek formlara dönüştürürler bundan dolayı sanat aynı zamanda görsel bir metafordur. Serig' e göre (2006, s.229-247) sanatçılar duygu ve düşüncelerini çeşitli sanat eserleriyle ifade ederler. Bu durum sanat eserlerini metaforun bir alanı olarak karşımıza çıkarmaktadır.

Parsons'a göre (2010, s.228-235), görsel metaforlar resimlerde farklı formlarda karşımıza çıkabilmektedir. Resim kendi başına bir metafordur. Resimde kullanılan boyama stili metaforik bir anlam taşıyabilmekte ya da medyanın görsel elemanlarını kullanabilmektedir. Bornstein'e (1979) göre resim sanatında metaforlar doğayı olduğu gibi taklide dayanan mimesisten ayrılmaktadır. Bornstein'in metaforu yücelterek metaforik düşüncenin soyut resimlere özgü bir şey olduğunu savunduğu görülmektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında araştırmamız için yapılan literatür taramasında üstün yetenekli öğrenci, metafor ve görsel sanatlar ile ilgili yapılan çalışmalara ait bilgiler bulunmaktadır.

Sarılmışer (2014), görsel sanatlar eğitiminde araç-gereç çeşitliliğinin çocuğun sanatsal gelişimine etkisi adlı yüksek lisans çalışmasında görsel sanatlar eğitiminde araç-gereç çeşitliliğinin çocuğun sanatsal gelişimine etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmada bilimsel araştırma yöntemi olarak, deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma için Çankaya İlçesine bağlı Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Okulları 1. sınıfından öğrenciler rast gele seçilerek A ve B uygulaması oluşturulmuştur. Uygulama iki hafta boyunca sürmüştür. İlk hafta A uygulaması için az sayıda malzeme kullanarak “uzay” konulu uygulama, diğer hafta ise B uygulaması için aynı konuya yönelik malzemeler çoğaltılarak yaptırılmıştır. Araştırmada, veri kaynakları öğrenci çalışmaları olup veri toplama tekniği olarak resim inceleme yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin oluşturdukları resimler 3 alan uzmanı tarafından incelenip değerlendirilmiştir. Malzemelerin çeşitlendirilerek uygulanan B uygulaması ile daha az sayıda malzeme kullanılan A uygulaması arasında belirlenen “Kompozisyonda özgünlük ve hayal gücü kullanma”, “Renk kullanımı”, “Biçim zenginliği, ayrıntılara ilgi”, “Çalışmanın Konuya Uygunluğu”, “Çalışmanın Tamamlanması” kriterlerinin hepsinde istatistiksel analiz sonucuna göre B uygulaması lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sonuç olarak malzeme çeşitliliğinin artırılmasının 1. Sınıf çocuklarının görsel sanat çalışmaları üzerine olumlu yönde etkisinin olduğu görülmüştür (Sarılmışer, 2014).

Satmaz (2016), üstün yetenekli öğrencilerin bilsem ve matematik kavramına ait metaforik algılarının incelenmesi adlı yüksek lisans çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) ve matematik kavramlarına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda üstün yetenekli öğrencilerden BİLSEM ve matematik kavramlarına ait metaforlar üretmeleri istenmiştir. Ayrıca BİLSEM’e başlamadan önce ve başladıktan sonraki dönemlerinde öğrencilerin BİLSEM ve matematik kavramı hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Çanakkale ili Çanakkale BİLSEM’de eğitim gören 59 öğrenci oluşturmaktadır. Ancak araştırmaya 52 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri iki bölümden oluşan metafor anket formu ve yarı yapılandırılmış

görüşme formu ile toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda; üstün yetenekli öğrencilerin BİLSEM ve matematik hakkındaki algıları ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırma cinsiyet değişkeni ve aldıkları eğitim programları açısından alt amaçlarıyla incelenmiştir. Üstün yetenekli öğrenciler Bilsemeleri, güvenli ve rahatlatıcı ortam, bilginin kaynağı ve aktarıcısı, geliştirici ve yol gösterici, eğlenceli öğrenme ortamı, faydalı öğrenme ortamı, şaşırtıcı öğrenme ortamı, sıkıcı öğrenme ortamı olarak görmüşlerdir. Matematiği ise; eğlenceli, zor ve karmaşık, bilginin kaynağı ve aktarıcısı, yaşam için gerekli, geliştirici ve yol gösterici olarak görmüşlerdir. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin BİLSEM'e başlamadan önce BİLSEM in ne olduğu hakkındaki bilgisini olmadığını, BİLSEM'e başladıktan sonra BİLSEM'i güzel ve eğlenceli bir yer olarak gördüğü ortaya çıkmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin BİLSEM'e başlamadan önce matematiği sevdiği bir ders olarak gördüğü BİLSEM'e başladıktan sonra bu ise bu algılarının değişmediği ortaya çıkmıştır (Satmaz, 2016).

Beşkardeş (2007), üstün zekalı ve özel yetenekli öğrencilerin yabancı dil (İngilizce) öğretiminde metafor sisteminin uygulanması adlı yüksek lisans çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin yabancı dil öğretiminde metafor tekniği uygulamasının öğrenci başarısına etkileri incelemiştir. Araştırmasını Aydın Doğan Bilim Sanat Merkezinde 2005–2006 öğretim yılında 38 üstün yetenekli öğrenci ile yapmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu model uygulanmış ve ön test, son test, İngilizce Dersi Etkinlik Gözlem Formu ve İngilizce Dersi Performans Değerlendirme Ölçeği ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencinin İngilizce öğrenimine karşı olan tutumunun ve İngilizce öğrenirken uyguladığı yöntemin belirlenmesi amacıyla İngilizce Dersi Etkinlik Gözlem Formu oluşturulmuştur. Bu form deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin aileleri, sınıf veya İngilizce öğretmenleri ve uygulama yapan öğretmen tarafından doldurulmuştur. Araştırmada yer alan grupların, yabancı dil öğrenirken İngilizce cümle kurma, yeni kelime öğrenirken çağrışımcılar kullanma, öğrenirken metaforlar oluşturma gibi alanlardaki başarılarını gözlemek amacıyla İngilizce Dersi Performans Değerlendirme Ölçeği hazırlanmıştır. Ölçme aracı ile elde edilen puanların ortalamaları istatistiksel olarak değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Ölçme araçlarından elde edilen puanların gruplar arasında karşılaştırılması için, “t” testi kullanılmıştır. Bu araştırmaya göre, metafor tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ortalaması, geleneksel öğretimin

uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çelik (2015), üstün zekâlı bireylerin görsel sanatlar eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi adlı yüksek lisans çalışmasında ülkemizin doğu ve batısında eğitim gören üstün zekâlı bireylerin çeşitli değişkenler açısından Görsel Sanatlar Dersine ilişkin tutumları belirlenmeye çalışmıştır. Doğu illerinden örnek olarak Şanlıurfa, batı illerinden örnek olarak da İstanbul'un Anadolu yakası araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma için İstanbul ilinden 1 Bilim ve Sanat Merkezi ile 2 özel okulda öğrenim gören toplam 139 öğrenci, Şanlıurfa ilinden ise 1 Bilim ve Sanat Merkezindeki 61 öğrenci seçilmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekalı öğrencilere 17 sorudan oluşan bir kişisel bilgi formu ve 28 maddeden oluşan likert tipi tutum ölçeği uygulanmıştır. Alt problemler ile tutum ölçeği arasında kayda değer fark olup olmadığını belirlemek için verilere ANOVA ve 'T' testi uygulanmıştır. Sonuç olarak Şanlıurfa ilindeki üstün zekâlı bireylerin Görsel Sanatlar Dersine ilişkin tutumları ile yaş, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin geliri arasında anlamlı fark bulunmamasına rağmen cinsiyet ve ailede sanatla ilgilenen birine sahip olma durumuyla ilgili anlamlı farklılaşma bulunmuştur. İstanbul ilinde ise üstün zekâlı bireylerin Görsel Sanatlar Dersine ilişkin tutumları ile anne-baba eğitim durumları ve ailede sanatla ilgilenen birine sahip olma durumuyla ilgili anlamlı fark bulunamazken; cinsiyet, yaş ve ailenin geliri arasında anlamlı fark bulunduğu tespit edilmiştir. Bu iki ildeki üstün yetenekli öğrencilerin yaşadıkları bölgeler ile Görsel Sanatlar Dersine ilişkin tutum ölçeği puanlarında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen; İstanbul ilindeki üstün zekâlı bireylerin Şanlıurfa ilindeki üstün zekâlı bireylere göre Görsel Sanatlar Dersine ilişkin tutum ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Coşkun (2007), görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri ve değerlendirmesi adlı yüksek lisans çalışmasında ülkemizde Bilim Sanat Merkezleri ile Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde resim/resim-iş öğretmenlerinin konu ile ilgili görüşlerinin neler olduğu belirtmeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 31 Bilim ve Sanat Merkezi resim/resim-iş öğretmeni ile 38 Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri resim/resim-iş öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcılara 11 sorundan oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın verileri anket, gözlem ve görüşme yöntemleri ile oluşturulmuştur. Yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre,

araştırmaya katılan resim/resim-is öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu üstün zekâ ve üstün yetenek kavramını “yasının üzerinde zihinsel performans gösterebilenler” olarak algıladıkları, görsel sanatlarda üstün yetenek kavramını ise “farklı bakış açısı ve algıya sahip olan, doğru gören, doğru ifade edebilen ve yorumlayabilenler” olarak algıladıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan resim/resim-is öğretmenlerinin büyük çoğunluğu görsel sanatlarda üstün yetenekli çocuklara sanat eğitimi verecek öğretmenlerin, alanına hâkim, bilgili, deneyimli eğitimciler olması gerektiği ve bu çocuklara okul öncesinden itibaren başlayan bir eğitim verilmesi gerektiği görüşündedirler. Katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinin verildiği okullarda ders sürelerinin az olması, uygun araç-gereç donanımlarının yetersiz olması ve mimari yapılarının sanat eğitimine uygun olmaması gibi olumsuz yönlerin sanat eğitimini negatif etkilediğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların ülkemizin önemli insan kaynaklarından olduğu, bu üstün yetenekli çocukların özel bir eğitime ihtiyaç duyduklarının kabul edilmesi ve bu çocukların kaybolup gitmemeleri için yetkililerin girişimde bulunmaları gerektiği belirtilmiştir.

Yıldırım (2019), BİLSEM görsel sanatlar/resim alanı öğrencilerinin güzel sanatlar lisesi kavramına ilişkin metaforik algıları (Rize ili örneği) adlı makalesinde BİLSEM’lerde okuyan görsel sanatlar/resim alanı öğrencilerinin güzel sanatlar liseleri ile ilgili algılarını ölçmeye çalışmıştır. Öğrencilerin üretmiş oldukları metaforları tanımlamak için içerik analiz yönteminden yararlanılmıştır. Üretilen metaforlar güzel sanatlar lisesini neye ve hangi yönüyle benzettiklerinden yola çıkarak kavramsal gruplara ayrılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmanın bulgularında güzel sanatlar lisesi kavramına yönelik olarak 30 öğrencinin de birbirinden farklı metaforlar ürettikleri gözlemlenmiştir. Bu metaforlar 10 kavramsal kategoriye ayrılmış ve en yüksek orana sahip kategori %20’lik oranla “sanatı öğretmek olarak” kategorisi, en düşük oran ise %2,2’lik oranla “sanatın yeri olarak” kategorisi olmuştur.

Genç (2017), görsel sanatlarda yetenekli öğrenciler ile zihinsel yetenekli öğrencilerin resim becerilerinin karşılaştırmalı analizi adlı makalesinde her iki alandaki üstün yetenekli öğrencileri resimlerini kıyaslamıştır. Çalışmada ilkokul dördüncü sınıf düzeyindeki öğrencilere var olan gerçek bir görüntü ile imgesel bir görüntüye dayalı resim çalışması yaptırılarak çıkan resimler değerlendirilmiştir. Görsel sanatlar alanı ile zihinsel yetenek alanı öğrencilerinin resimleri sanat ilke ve elemanları ile hayal gücü

yönünden karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda görsel sanat alanı öğrencilerinin gerçekçi ve somut resimlerde daha iyi oldukları; hayal ve soyut düşünmeye dayalı imgesel resimlerde ise zihinsel yetenek öğrencilerinin iyi oldukları görülmüştür.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada BİLSEM’de öğrenim gören görsel sanatlar/resim alanında tanılanmış üstün yetenekli öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik metaforik algılarını metafor analiz yoluyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Analiz sırasında önce nitel fark kategorilerini belirlenmeye çalışılır. Ardından araştırmaya dâhil olan kişilerin olayları ve kavramları nasıl algıladıkları ortaya çıkarılır, son olarak da araştırmacı çalışmaya katılanlar arasında benzerlik ve farklılıkları karşılaştırarak kategorileri sunar (Baş ve Akturan; 2008).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Tokat BİLSEM’de bulunan görsel sanatlar/resim alanındaki üstün yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. Toplam 31 öğrencinin 24’si kız 7’si erkekten oluşmaktadır. Çalışma grubunun cinsiyet dağılımı Tablo 1 ’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Yüzde (%)
Kız	24	77
Erkek	7	23

Çalışma grubunun sınıf düzeyleri ilkokul 2. sınıf ile ortaöğretim 10. sınıf arasında değişmektedir. Sınıf düzeylerine göre öğrenci dağılımları Tablo 2’de gösterilmiştir. Dağılıma bakıldığında daha çok 4, 6 ve 7. sınıflarda öğrenci sayılarının daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Sınıf Düzeyi	Öğrenci Sayısı	Yüzde (%)
2.Sınıf	2	6
3.Sınıf	3	10
4.Sınıf	7	23
5.Sınıf	3	10
6.Sınıf	5	16
7.Sınıf	6	19
8.Sınıf	2	6
10.Sınıf	3	10

Öğrencilerin yaş dağılımı 8 ile 16 arasında değişmektedir. Öğrencilerin yaş dağılımı Tablo 3’de gösterildiği gibidir.

Tablo 3. Öğrencilerin Yaş Dağılımları

Öğrenci Yaşı	Öğrenci Sayısı	Yüzde (%)
8	2	6
9	4	13
10	5	16
11	7	23
12	3	10
13	5	16
14	2	6
15	2	6

Verilerin Toplanması

Çalışma grubu öğrencilerinden, sanatsal düzenleme öğeleri olan kavramları incelemek amacıyla “Çizgi ... gibidir. Çünkü ...”, “Şekil ... gibidir. Çünkü ...”, “Işık-Gölge ... gibidir. Çünkü ...”, “Doku... gibidir. Çünkü ...”, “Renk ... gibidir. Çünkü ...”, “Biçim (Form) ... gibidir. Çünkü ...”, “Değer ... gibidir. Çünkü ...”, “Ton ... gibidir. Çünkü ...”, “Ton... gibidir. Çünkü ...” cümlelerini tamamlanması istenmiştir. Öğrencilere cümleleri rahat tamamlamaları için metafor kavramı açıklanmış ve çeşitli metaforlarla ilgili örnekler verilmiştir. Ayrıca ankette öğrencilerin cinsiyet, yaş ve sınıf

düzeylelerini belirten sorular sorulmuştur. Öğrencileri anketleri doldurmaları için bir ders saati süre verilmiştir. Anketlerin uygulanması iki hafta sürmüştür.

Verilerin Analizi

Metaforların Oluşturulması

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik oluşturdukları metaforlar EXCEL programına aktarılarak bir metafor tablosu oluşturulmuştur. Çalışmada elde edilen 36 anket tek tek incelenmiş amaca uygun olmayan veya eksik bırakılan 5 anket değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye toplam 31 anket alınmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar kavramsal olarak kategorize edilerek metafor tablosuna eklenmiştir.

Kavramsal Kategorilerin Oluşturulması

Çalışmanın bu aşamasında öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar her bir sanatsal düzenleme öğesi için ayrı ayrı incelenmiştir. Oluşturulan metaforlara göre kavramsal kategoriler belirlenmiştir. Hangi metaforun hangi kavrama karşılık geleceği oluşturulan tabloya eklenerek belirtilmiştir. Öğrencilerin yazdıkları bazı metaforlar herhangi bir kategoriye uygun düşmediği için diğer olarak tanımlanmıştır. Daha sonra buradan elde edilen veriler SPSS programına aktarılarak istatistikî veriler elde edilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmanın geçerliği ve güvenirliliği için, kategoriler içerisinde yer alan metaforların, söz konusu kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini tespit etmek için uzman görüşüne başvurulmalıdır. Araştırmacı tarafından oluşturulan katılımcılara ait metafor listeleri ve kavramsal kategorileri içeren listeler uzmana incelettirilmelidir. Araştırmacının oluşturduğu kategoriler ile uzmanın yaptığı eşleştirmeler karşılaştırılmalıdır. Karşılaştırma sonucu, görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları belirlenerek araştırmanın güvenirliliği, Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlik= Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) kullanılarak hesaplanmalıdır. Bu formül ile elde edilen sonucun %90 ve üzeri olduğu durumlarda çalışmanın güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Saban, 2009; akt. Kılcan, 2017, s.103). Buna göre yapılan araştırmanın güvenirlilik sonucu %93'tür. Bu durumda, yapılan çalışmanın güvenilir olduğu kanısına varılabilir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Yapılan anket çalışması sonucunda 24'ü kız 7'si erkek olmak üzere toplam 31 öğrencinin sanatsal düzenleme öğelerine yönelik üretmiş oldukları metaforlar, her bir sanatsal düzenleme öğesi için ayrı ayrı düzenlenmiş ve ayrı başlıklar altında incelenmiştir.

Çizgi Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden çizgi kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Ürettikleri Çizgi Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Yol	5	16.1	Geleceğimiz	1	3.2
İnsan	3	9.7	Hayat	1	3.2
Dalgalar	2	6.5	Kalem	1	3.2
Gökkuşağı	2	6.5	Matematik Dersi	1	3.2
Her şey	2	6.5	Oyun Hamuru	1	3.2
İp	2	6.5	Özgürlük	1	3.2
Resim	2	6.5	Ray	1	3.2
Başlangıcı	1	3.2	Resmin Annesidir	1	3.2
Bulut	1	3.2	Su	1	3.2
Cetvel	1	3.2	Toplam	31	100.0
Çizgi	1	3.2			
Çubuk	1	3.2			

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğrencilerin %16'lık gibi büyük bir oranı çizgi kavramını yol metaforu ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin üretmiş oldukları ip, cetvel, çubuk, kalem, ray gibi diğer metaforlarda incelendiğinde çizgi denilince ilk akla gelenin düz bir imge olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte “resim başlangıcı, resmin annesi” gibi üretilen farklı metaforlara bakıldığında resim yapmaya başladığında ilk yapılan işin çizgi çizmek olduğu anlamı da çıkarılmaktadır.

Aşağıda öğrencilerin çizgi kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları ifadelere yer verilmiştir.

- Çizgi yol gibidir. Çünkü, çizgilerde yollar gibi çeşitlidir. (Ö.1)
 Çizgi yol gibidir. Çünkü, sonu olmayan ve farklı durumları vardır. (Ö.2)
 Çizgi insan gibidir. Çünkü, birleşince her şeyi yapar. (Ö.3)
 Çizgi dalgalar gibidir. Çünkü, deniz bazen durgun olur. Bazen dalgaların şekilleri de çizgi gibidir. (Ö.4)
 Çizgi resmin annesi gibidir. Çünkü, çizgiden şekiller objeler vb. şeyler doğar. (Ö.5)
 Çizgi gökkuşağı gibidir. Çünkü, çizgi yamukta olabilir gökkuşağı da yamuktur. (Ö.6)
 Çizgi su gibidir. Çünkü, su olmazsa canlılar çizgi olmazsa resim yaşayamaz. (Ö.7)
 Çizgi resmin başlangıcı gibidir. Çünkü, resme bir çizgi ile başlıyoruz ve sonra gerisi gelir. (Ö.8)
 Çizgi insan gibidir. Çünkü, çizginin de insanlar gibi çeşidi vardır. (Ö.9)
 Çizgi ray gibidir. Çünkü, tren bu raydan gider. (Ö.10)
 Çizgi gökkuşağı gibidir. Çünkü, içinde eşyalar vardır. (Ö.11)
 Çizgi cetvel gibidir. Çünkü, incedir. (Ö.12)
 Çizgi çubuk gibidir. Çünkü, uzun ve sonsuz çizgidir. (Ö.13)
 Çizgi yol gibidir. Çünkü, sonsuza dek var. (Ö.14)
 Çizgi bulut gibidir. Çünkü, her şekle kalıba girebilir. (Ö.15)
 Çizgi hayat gibidir. Çünkü, hayatta inişli çıkışlı olduğu için. (Ö.16)
 Çizgi oyun hamuru gibidir. Çünkü, istediğin şekli verebilirsin. (Ö.17)
 Çizgi ip gibidir. Çünkü, ipi istediğin şekle sokabilir çizgilerde istediğin hali alabilir. (Ö.18)
 Çizgi geleceğimiz gibidir. Çünkü, eğer dikkatli ve sabit ilerlersen başarılı olursun yamuk çizersen sil baştan başlaman gerek. (Ö.19)
 Çizgi özgürlük gibidir. Çünkü, hayal gücümüz kadar sınırsızdır. (Ö.20)
 Çizgi insan gibidir. Çünkü, hiçbir çizgi birbirine benzemez. (Ö.21)
 Çizgi resim başlangıcı gibidir. Çünkü, çizgi resmi oluşturur. (Ö.22)
 Çizgi, çizgi gibidir. Çünkü, çizgi olmadan resim oluşmaz. (Ö.23)
 Çizgi ip gibidir. Çünkü, ip de çizgi gibi düz ve uzundur. (Ö.24)
 Çizgi yol gibidir. Çünkü, yollar da çizgiler gibi uzundur. (Ö.25)
 Çizgi yol gibidir. Çünkü, çizgiler yol benzer. (Ö.26)
 Çizgi matematik dersi gibidir. Çünkü, hep aynı doğruya giden bir ders. (Ö.27)
 Çizgi kalem gibidir. Çünkü, kalemde çizgi gibi düzdür. (Ö.28)
 Çizgi her şey gibidir. Çünkü, resimdeki her şey çizgilerden oluşur. (Ö.29)
 Çizgi her şey gibidir. Çünkü, evrendeki her şey çizgilerden oluşur. (Ö.30)
 Çizgi dalgalar gibidir. Çünkü, dalgalar eğik çizgilere benziyor. (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin çizgi kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 5’de gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 5. Öğrencilerin Ürettikleri Çizgi Kavramına Ait Metaforun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Aile	İnsan (3), Resmin Annesidir (1)	4	2	12.9
Araç-Gereç	Cetvel (1), Çubuk (1), Oyun Hamuru (1), İp (2), Kalem (1)	6	5	19.4

Doğa	Dalgalar (2), Gökkuşağı (2), Su (1), Bulut (1),	6	4	19.4
Ulaşım	Yol (5), Ray (1)	6	2	19.4
Varoluş	Resmin Başlangıcı (2), Hayat (1), Geleceğimiz (1), Özgürlük (1),	5	4	16.1
Diğer	Çizgi (1), Matematik Dersi (1), Her şey (2)	4	3	12.9

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğrencilerin oluşturdukları metaforlar kategorize edildiğinde %19.4’lük kısmı araç-gereç, %19.4 doğa, %19.4 ulaşım, %16.1 varoluş, %12.9 aile, %12.9 diğer olarak tanımlanmıştır. Metaforlar incelendiğinde çizgi denilince ilk akla gelenin düz bir imge olmasından dolayı “yol, ray” gibi metaforlar göze çarpmaktadır. Yine aynı şekilde “ip, cetvel, kalem, çubuk” gibi düz bir araç gerece benzettikleri görülmektedir. “Gökkuşağı, dalga, bulut” gibi metaforlarda ise çizgilerin sadece düz bir şekilden oluşmayıp kıvrımlı bir yapıya da sahip olduğunu belirten ifadeler görülmektedir.

Şekil Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden şekil kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Ürettikleri Şekil Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Resim	2	6.5	Kapalı Kutu	1	3.2
Akide Şeker	1	3.2	Kum Tanesi	1	3.2
Alışkanlıklarımız	1	3.2	Kutu	1	3.2
Balık	1	3.2	Küp	1	3.2
Bütün	1	3.2	Nesne	1	3.2
Büyüklerimiz	1	3.2	Organlarımız	1	3.2
Çerçeve	1	3.2	Parmak İzi	1	3.2

			Resimdeki		
Çizgi	1	3.2	Cisimlerin Kimliği	1	3.2
Dolap	1	3.2	Sınav	1	3.2
Dünyanın Parçası	1	3.2	Soba	1	3.2
Düşünceler	1	3.2	Şarkı	1	3.2
Güneş	1	3.2	Televizyon	1	3.2
Hayal Gücü	1	3.2	Topluluk	1	3.2
Hücre	1	3.2	Varlık	1	3.2
İnsanlar	1	3.2	Vücut	1	3.2
			Toplam	31	100.0

Tablo 6’da görüldüğü gibi oluşturulan 31 metafordan 30 farklı metafor üretildiği görülmektedir. Analiz edilen çizgi metaforunda olduğu gibi birden fazla frekans çıkmadığı göze çarpmaktadır. Buradan çıkarılacak sonuç incelendiğinde, şekil denilince her öğrencinin hayalinde farklı imgelerin akla geldiği görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin şekil kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları ifadeler yer verilmiştir.

- Şekil organlarımız gibidir. Çünkü, hepsinin farklı işleyişler görevleri vardır. (Ö.1)
- Şekil küp gibidir. Çünkü, küp gibi sabit ve belirlidir. (Ö.2)
- Şekil topluluk gibidir. Çünkü, birkaç çizgiden oluşur. (Ö.3)
- Şekil kum tanesi gibidir. Çünkü, milyonlarca kum tanesi ve milyonlarca şekil. (Ö.4)
- Şekil resimdeki cisimlerin kimliği gibidir. Çünkü, her objenin farklı bir şekli vardır. (Ö.5)
- Şekil dolap gibidir. Çünkü, dolap dikdörtgendir. (Ö.6)
- Şekil vücut gibidir. Çünkü, vücut nasıl insanı yansıtırsa şekilde resmi yansıtır. (Ö.7)
- Şekil dünyanın parçası gibidir. Çünkü, dünyada şekiller olmadığı sürece dünya hiç gibidir. (Ö.8)
- Şekil düşünceler gibidir. Çünkü, şekillerde düşünceler gibi sürekli değiştirirler. (Ö.9)
- Şekil soba gibidir. Çünkü, resme sıcaklık verir. (Ö.10)
- Şekil güneş gibidir. Çünkü, güneş sıcaktır. (Ö.11)
- Şekil kutu gibidir. Çünkü, geometriktir. (Ö.12)
- Şekil nesne gibidir. Çünkü, 3 boyutludur. (Ö.13)
- Şekil parmak izi gibidir. Çünkü, herkesin parmak izinin şekli farklıdır. (Ö.14)
- Şekil çerçeve gibidir. Çünkü, renklerin içini saran bir çerçevedir. (Ö.15)
- Şekil varlık gibidir. Çünkü, varlıkların şekli olduğu gibi varlıklar gibidir. (Ö.16)
- Şekil kapalı kutu gibidir. Çünkü, baktığımızda ilk gördüğümüz halidir sadece içini tam bilemeyiz. (Ö.17)
- Şekil insanlar gibidir. Çünkü, her insan farklıdır kıvrıkcık saçlı, düz saçlı, uzun, kısa şeklinde hep farklıdır. (Ö.18)
- Şekil alışkanlıklarımız gibidir. Çünkü, ne kadar kaplarsan kapla biçimini kaybetmez. (Ö.19)
- Şekil büyüklerimiz gibidir. Çünkü, büyüklerimiz nasılsa bizde öyle şekilleniriz. (Ö.20)
- Şekil şarkı gibidir. Çünkü, bir şekil düşün dediğinde herkes aynı şeyi düşünemez. (Ö.21)
- Şekil çizgi gibidir. Çünkü, şekil çizgiyle başlar. (Ö.22)

- Şekil resim gibidir. Çünkü, resim şekil gerektirir. (Ö.23)
 Şekil resim gibidir. Çünkü, şekiller resmi oluşturur. (Ö.24)
 Şekil hücre gibidir. Çünkü, her yapının küçük sembolleri vardır. (Ö.25)
 Şekil hayal gücü gibidir. Çünkü, çocukların hayal gücü çok fazla. (Ö.26)
 Şekil akide şeker gibidir. Çünkü, hepsi aynı ve belirli şartlara sahip. (Ö.27)
 Şekil balık gibidir. Çünkü, balığın şekli ilginç geliyor. (Ö.28)
 Şekil bütün gibidir. Çünkü, resmin hepsi bütünlerden oluşur. (Ö.29)
 Şekil sınav gibidir. Çünkü, sınavlar kolay bir soru ile bir sürü soru haline gelir. (Ö.30)
 Şekil televizyon gibidir. Çünkü, televizyon dikdörtgene benziyor. (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin şekil kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 7’de gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 7. Öğrencilerin Ürettikleri Şekil Metaforunun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Biyoloji	Organlarımız (1), Vücut (1), Parmak İzi (1), Hücre (1), Balık (1)	5	5	16.1
Coğrafya	Kum Tanesi (1), Dünyanın Parçası (1), Güneş (1)	3	3	9.7
Düşünce	Düşünceler (1), Hayal Gücü (1)	2	2	6.4
Eşya	Küp (1), Dolap (1), Soba (1), Kutu (1), Nesne (1), Çerçeve (1), Kapalı Kutu (1), Televizyon (1)	8	8	25.8
Yaşam	Topluluk (1), Resimdeki Cisimlerin Kimliği (1), Varlık (1), İnsanlar (1), Alışkanlıklarımız (1), Büyüklerimiz (1)	6	6	19.3
Diğer	Şarki (2), Çizgi (2), Resim (2), Akide Şeker (1), Bütün (1), Sınav (1)	9	6	29

Tablo 7’de görüldüğü gibi ankete katılan öğrencilerin %25’lik oranı şekil kavramını “soba, kutu, televizyon, dolap, küp, çerçeve” gibi somut bir eşya ya benzettikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin %19’luk kısmı ise şekil kavramını “topluluk, varlık, insan, büyüklerimiz” gibi yaşamsal metaforlarla açıklamışlardır. Katılımcıların %16’lık kısmı ise şekil kavramını “hücre, organ, parmak izi, vücut, balık” gibi biyolojik nesnelere benzettikleri görülmektedir.

Işık-Gölge Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden ışık-gölge kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Ürettikleri Işık-Gölge Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Öğretmen	3	9.7	Kalp	1	3.2
			Mutlu Olan		
Ay	2	6.5	İnsan Işık	1	3.2
			Mutsuz		
			Olan Gölge		
Rüya	2	6.5	Nesnenin	1	3.2
			İki Kolu		
			Objenin En		
3D Gözlük	1	3.2	Yakın	1	3.2
			Arkadaşı		
Adam	1	3.2	Pet Şişe	1	3.2
			Rehber		
Arkadaşlar	1	3.2	Öğretmen	1	3.2
			Ruh		
Ayın Halleri	1	3.2	Ruh	1	3.2
Canlandırma	1	3.2	Sargı Bezi	1	3.2
Çocuk	1	3.2	Simit Ayran	1	3.2
Düşen Bir İnsan	1	3.2	Su ve Hayat	1	3.2
Gerçeklik	1	3.2	Sulu Boya		
			ve Su	1	3.2
Girintili Çıkıntılı					
Bir Yer	1	3.2	Yansıma	1	3.2
			Yerdeki		
İkili	1	3.2	Nesneler	1	3.2
İkiz	1	3.2	Toplam	31	100.0

Tablo 8’de görüldüğü gibi ışık-gölge kavramına ait toplam 31 metafordan 27 farklı metafor üretilmiştir. Üretilen metaforlar incelendiğinde ışık-gölge kavramının ikili

olmasından dolayı birçoğunun yine ikili anlamlar içeren metaforlar olması göze çarpmaktadır. “İkili, ikiz, nesnenin iki kolu, simit ayran, su ve hayat, sulu boya ve su” gibi metaforlar ikili anlamlar çağrıştırmaktadır. “Ay, 3d gözlük, ayın halleri, yansıma” gibi metaforlarda ise direk olarak ışık-gölgeyi anımsatan metaforlar üretildiği görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin ışık-gölge kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları ifadelere yer verilmiştir.

- Işık-gölge rüya gibidir. Çünkü, rüya gibi bir süre sonra kaybolur azalır. (Ö.1)
 Işık-gölge kalp gibidir. Çünkü, bir beden her şeydir. (Ö.2)
 Işık-gölge rüya gibidir. Çünkü, elle dokunulamaz. (Ö.3)
 Işık-gölge ay gibidir. Çünkü, gecenin karanlığında etrafı aydınlatır, ışık gölgede öyle. (Ö.4)
 Işık-gölge objenin en yakın arkadaşı gibidir. Çünkü, hiç ayrılmazlar. (Ö.5)
 Işık-gölge öğretmen gibidir. Çünkü, öğretmen bizim bilmediğimiz konuları öğretiyor bizde öğreniyoruz. (Ö.6)
 Işık-gölge simit ayran gibidir. Çünkü, ayransız simit olmadığı gibi ışıksız gölge olmaz. (Ö.7)
 Işık-gölge nesnenin iki kolu gibidir. Çünkü, bir tarafına ışık bir tarafına gölge düşünce ikisi de sağ-sol kol gibi oluyor. (Ö.8)
 Işık-gölge arkadaşlar gibidir. Çünkü, birbirlerini etkilerler ışık -gölge gibi. (Ö.9)
 Işık-gölge sargı bezi gibidir. Çünkü, resmi iyileştirir. (Ö.10)
 Işık-gölge adam gibidir. Çünkü, gölge korkutucudur. (Ö.11)
 Işık-gölge yansıma gibidir. Çünkü, ışık eşyaya yansır. (Ö.12)
 Işık-gölge yerdeki nesnelere gibidir. Çünkü, yerdedir ve eşinin şeklini alır. (Ö.13)
 Işık-gölge ayın halleri gibidir. Çünkü, bir yerden ışık alırken bir yerden almıyor. (Ö.14)
 Işık-gölge gerçeklik gibidir. Çünkü, resmi 3. Boyuta taşıyan ışık gölgedir. (Ö.15)
 Işık-gölge ay gibidir. Çünkü, ayın bir tarafının aydınlık diğer tarafının karanlık olduğu gibi. (Ö.16)
 Işık-gölge 3d gözlük gibidir. Çünkü, daha gerçekçi görmemizi sağlar. (Ö.17)
 Işık-gölge öğretmen gibidir. Çünkü, onlar sizin yol göstericiniz olarak ışığınız hep yanımızda olup gölgemiz olurlar. (Ö.18)
 Işık-gölge pet şişe gibidir. Çünkü, ışık vurduğu zaman içindeki suyu çıkmaz ama önüne bir katı obje koyarsak tüm ayrıntıları ile görünür. (Ö.19)
 Işık-gölge ikili gibidir. Çünkü, ışık olmazsa gölge, gölge olmazsa ışık olmaz. (Ö.20)
 Işık-gölge çocuk gibidir. Çünkü, en ufak şeyden bile etkilenebilirler. (Ö.21)
 Işık-gölge canlandırma gibidir. Çünkü, resmi canlı gibi gösterir. (Ö.22)
 Işık-gölge ruh gibidir. Çünkü, ruh olmadan insan nasıl olmuyorsa ışık olmadan gölge olmaz gölge olmadan ışık da olmaz. (Ö.23)
 Işık-gölge düşen bir insan gibidir. Çünkü, düşen insan ışık gölge gibi arkaya düşer. (Ö.24)
 Işık-gölge rehber öğretmen gibidir. Çünkü, hangi yolumuzun aydınlık olduğunu gösterir. (Ö.25)
 Işık-gölge mutlu olan insan ışık mutsuz gölge gibidir. Çünkü, mutlu olan insan paylaşır mutsuz olan vermez. (Ö.26)
 Işık-gölge öğretmen gibidir. Çünkü, onlarda ışığını bize tutup gölgesini sindirirler. (Ö.27)
 Işık-gölge ikiz gibidir. Çünkü, ışık olmazsa gölgede olmaz. (Ö.28)
 Işık-gölge su ve hayat gibidir. Çünkü, ışık olmazsa gölge olmaz, su olmazsa hayat olmaz. (Ö.29)
 Işık-gölge girintili çıkıntılı bir yer gibidir. Çünkü, ışık ve gölge olmadan eşyalar ve başka şeyler anlaşılmaz. (Ö.30)
 Işık-gölge sulu boya ve su gibidir. Çünkü, suluboya su olmazsa işe yaramaz (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin ışık-gölge kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 9’da gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen

farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 9. Öğrencilerin Ürettikleri Işık-Gölge Metaforunun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Coğrafya	Ay (2), Ayın Halleri (1), Girintili Çıkıntılı Bir Yer (1)	4	3	12.9
Çift	Objenin En Yakın Arkadaşı (1), Simit Ayran (1), Nesnenin İki Kolu (1), İkili (1), İkiz (1), Su ve Hayat (1), Sulu Boya ve Su (1)	7	7	22.6
Düşünce	Rüya (2), Yansıma (1), Ruh (1), Gerçeklik (1)	5	4	16.1
Eşya	Sargı Bezi (1), Yerdeki Nesnelere (1), 3D Gözlük (1), Pet Şişe (1)	4	4	12.9
Kişi	Öğretmen (3), Rehber Öğretmen (1), Arkadaşlar (1), Adam (1), Çocuk (1), Düşen Bir İnsan (1), Mutlu Olan İnsan Işık Mutsuz Olan İnsan Gölge (1)	9	7	29.03
Diğer	Kalp (1), Canlandırma (1),	2	2	6.4

Tablo 9’da görüldüğü gibi “öğretmen, rehber öğretmen, arkadaş, düşünen insan” gibi kişisel kavramlar toplam metaforlar arasında %29’luk kısma karşılık gelmektedir. Buradan daha çok ışık ile yol gösterme kavramları arasında ilişki kurulduğu görülmektedir. Oluşturulan metaforların %22.6’lık kısmı ise “ikili, ikiz, su ve hayat, sulu boya ve su, simit ayran gibi” daha çok çift olan kavramlarla ilişkilendirildiği görülmüştür. Bu metaforlarda ise ışık ve gölgenin ayrılmaz ikili gibi olduğu düşünülerek üretildiği kanısına varılmıştır. Öğrencilerin %12.9’luk kısmında ise üretmiş oldukları metaforlar, coğrafik kavramlarla ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmede ışık kaynağı olarak Ay’ı düşündükleri görülmektedir.

Doku Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden doku kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Ürettikleri Doku Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Kumaş	2	6.5	Hayat	1	3.2
Parmak İzi	2	6.5	Hissetmek	1	3.2
Pürüz	2	6.5	İnsanlar	1	3.2
Şekiller	2	6.5	İnternette		
Babamın	1	3.2	Alışveriş	1	3.2
Tesbihleri	1	3.2	Yapmak		
Bukalemun	1	3.2	Kıyafetlerimiz	1	3.2
Çam	1	3.2	Kilim	1	3.2
Çiçekler	1	3.2	Kişilik	1	3.2
Dikenli Bir	1	3.2	Organlarımız	1	3.2
Yol	1	3.2	Portakal	1	3.2
Doğa	1	3.2	Resim	1	3.2
Duvar	1	3.2	Resmin His	1	3.2
El	1	3.2	Kaynağı		
Göz Kulak	1	3.2	Saçlar	1	3.2
vb.	1	3.2	Yün	1	3.2
Gökkuşağı	1	3.2	Toplam	31	100.0

Tablo 10’da görüldüğü gibi üretilen metaforların büyük bir çoğunluğunu dokunulduğunda hissedilen nesnelerin oluşturduğu görülmektedir. Metaforlar incelendiğinde “kumaş, yün, saç, portakal, teşbih, pürüz, kilim” gibi metaforların direk olarak doku kavramı ile uyduğu görülmüştür.

Aşağıda öğrencilerin doku kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları ifadelerine yer verilmiştir.

- Doku kumaş gibidir. Çünkü, dokular kumaşlar gibi farklı işleyiştir. (Ö.1)
 Doku duvar gibidir. Çünkü, duvarda doku gibi farklı hisler yaratır. (Ö.2)
 Doku göz kulak vb. Gibidir. Çünkü, hepsi 5 duyu organımızdandır. (Ö.3)
 Doku doğa gibidir. Çünkü, doğa bir sürü dokuyu içine alır, taş, ışık gölge gibi. (Ö.4)
 Doku parmak izi gibidir. Çünkü hem dokulu hem de farklı bir yapıya sahiptir. (Ö.5)
 Doku resim gibidir. Çünkü, resimde doku yapılır. (Ö.6)
 Doku insanlar gibidir. Çünkü, her insan farklı olduğu gibi her dokuda farklıdır. (Ö.7)
 Doku parmak izi gibidir. Çünkü, nesnenin kendine ait bir dokusu vardır aynen insanların parmak izi olduğu gibi. (Ö.8)
 Doku saçlar gibidir. Çünkü, dokular da saçlarımız farklı farklıdır. (Ö.9)
 Doku gökkuşağı gibidir. Çünkü, resme renk katar. (Ö.10)
 Doku kilim gibidir. Çünkü, kilim doku ile yetişir. (Ö.11)
 Doku yün gibidir. Çünkü, yumuşaktır. (Ö.12)
 Doku kumaş gibidir. Çünkü, kumaş gibi farklıdır. (Ö.13)
 Doku babamın tesbihleri gibidir. Çünkü, hepsinin taşının dokusu farklı. (Ö.14)
 Doku kişilik gibidir. Çünkü, somut olarak dokunmadığım incelemeyişim süreci anlayamazsın. (Ö.15)
 Doku bukalemun gibidir. Çünkü, bukalemun her şeyin dokusuna büründüğü için. (Ö.16)
 Doku organlarımız gibidir. Çünkü, nasıl her eşyanın farklı bir dokusu varsa her organında aynı şekilde farklı işleyiş vardır. (Ö.17)
 Doku portakal gibidir. Çünkü, küçük küçük beneklerini gözler kapalı incelediğimizde benim ilk aklıma doku kelimesi aklıma geliyor. (Ö.18)
 Doku internetten alışveriş yapmak gibidir. Çünkü, uzaktan anlayamazsın ama dokunursan alınca daha iyi fark edersin. (Ö.19)
 Doku resmin his kaynağı gibidir. Çünkü, dokusuz bir resim gerçeklik algısını yaşatmaz. (Ö.20)
 Doku hayat gibidir. Çünkü, her varlığın farklı bir dokusu vardır. (Ö.21)
 Doku hissetmek gibidir. Çünkü, karşımızdaki canlı bir nesneyi çizerken hissederek daha güzel çözmeyi sağlar. (Ö.22)
 Doku pürüz gibidir. Çünkü, çünkü her yer pürüzlü ve dokuludur. (Ö.23)
 Doku dikenli bir yol gibidir. Çünkü, dokuda farklı farklı yüzeyler vardır. (Ö.24)
 Doku kıyafetlerimiz gibidir. Çünkü, her kıyafetin dokusu farklıdır. (Ö.25)
 Doku pürüz gibidir. Çünkü, pürüz kabartmalıdır. (Ö.26)
 Doku çiçekler gibidir. Çünkü, hepsinin ayrı bir kokusu ve dokusu var. (Ö.27)
 Doku çam gibidir. Çünkü, çünkü çamın dikenli bir dokusu var. (Ö.28)
 Doku şekiller gibidir. Çünkü, şekillerin hepsi farklı bir dokuya sahiptir. (Ö.29)
 Doku el gibidir. Çünkü, el dokuları fark eder. (Ö.30)
 Doku şekiller gibidir. Çünkü, şekillerde dokular gibi birbirinden farklıdır. (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin doku kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 11’de gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 11. Öğrencilerin Ürettikleri Doku Metaforunun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Eşya	Kumaş (2), Kilim (1), Yün (1), Babamın Tesbihleri (1), Kıyafetlerimiz (1)	6	5	19.35
İnsan	Göz Kulak vb. (1), Parmak İzi (2),	9	8	29.03

	İnsanlar (1), Saçlar (1), Kişilik (1), Organlarımız (1), Hayat (1), El (1)			
Doğa	Doğa (1), Gökkuşluğu (1), Bukalemun (1), Portakal (1), Dikenli Bir Yol (1), Çiçekler (1), Çam (1)	7	7	22.58
Hissetmek	Pürüz (2), Resmin His Kaynağı (1), Hissetmek (1),	4	3	12.9
Diğer	Duvar (1), Resim (1), İnternette Alışveriş Yapmak (1), Şekiller (2)	5	4	16.12

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğrencilerin üretmiş oldukları metaforlardan %29’u insan, %22.5’i doğa, %19.35’i eşya, %12.9’u hissetmek kavramları ile kategorize edilmiştir. Mevcut kategorilere uygun olmayan metaforlar ise diğer olarak tanımlanmıştır. Üretilen metafor ve ilgili kategorilere bakıldığında, dokunun yakından dokunularak hissedilen bir kavramı ya da görme duyusuyla ilgili dokunun hissini çağrıştırdığı anlaşılmaktadır.

Renk Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden renk kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 12’e gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Ürettikleri Renk Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Gökkuşluğu	5	16.1	Gökyüzü	1	3.2
Hayat	4	12.9	Güneş	1	3.2
Göz	2	6.5	Öğrenciler	1	3.2
Resim	2	6.5	Resmi		
			Canlandırıcı	1	3.2
			Ana Kaynak		
Akıl	1	3.2	Resmin		
			Anası	1	3.2

			Resmin		
Anne	1	3.2	Şenlenmiş Hali	1	3.2
Baskı Resmi	1	3.2	Su	1	3.2
Çiçek	1	3.2	Süs	1	3.2
Doğa	1	3.2	Televizyon	1	3.2
Dünya	1	3.2	Yaşadığımız Duygular	1	3.2
Evren	1	3.2	Toplam	31	100.0
Fotoğraf Efektleri	1	3.2			

Tablo 12’de görüldüğü üzere öğrencilerin %16’lık kısmının renk kavramını gökkuşağı metaforuyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Buradan gökkuşağının rengarenk olmasından dolayı ankete katılan öğrencilerin akıllarına ilk gelen metaforun gökkuşağı olduğu düşünülmektedir. Yine aynı şekilde öğrencilerin %16’lık kısmı renk kavramını resim veya resme kaynak oluşturan metaforlara benzettikleri görülmüştür. Benzer şekilde %13’e yakın kısmı renk kavramını hayat metaforu ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Bu benzetimde ise öğrencilerin yaş aralığı (8-15 yaş) da dikkate alındığında hayatın güzel yanlarını gördüklerinden, olumlu bir kavram olarak hayata benzettikleri kanısına varılmıştır.

Aşağıda öğrencilerin renk kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları ifadeler yer verilmiştir.

- Renk, hayat gibidir. Çünkü, hayatımızda renkler gibi farklı anlardan oluşur. (Ö.1)
- Renk, göz gibidir. Çünkü, göz de etrafımızdaki nesnelere tanımamızda yardımcı olur. (Ö.2)
- Renk, dünya gibidir. Çünkü, ikisinde de birden fazla kuralı var. (Ö.3)
- Renk, gökyüzü gibidir. Çünkü, bazen kızılılaşır, bazen, mor, bazen mavi her renkten biraz var. (Ö.4)
- Renk, resmi canlandıran ana kaynak gibidir. Çünkü, resim renklerin bin kat güzelleştir. (Ö.5)
- Renk, anne gibidir. Çünkü, anne bizi boyar yani bizi doğurur ve büyütür. (Ö.6)
- Renk, çiçek gibidir. Çünkü, çiçek etrafı güzel gösterir renk de resmi. (Ö.7)
- Renk, yaşadığımız duygular gibidir. Çünkü, çeşitli duygular da bize renkleri uyandırır. (Ö.8)
- Renk, hayat gibidir. Çünkü, renkler olmasa resimler güzel olamaz. (Ö.9)
- Renk, süs gibidir. Çünkü, resme güzellik katar. (Ö.10)
- Renk, resim gibidir. Çünkü, resim renk ile gelişir. (Ö.11)
- Renk, gökkuşağı gibidir. Çünkü, renklidir. (Ö.12)
- Renk, gökkuşağı gibidir. Çünkü, rengarenk ve sınırsız renkleri vardır. (Ö.13)
- Renk, resim gibidir. Çünkü, resimlerin içerisinde milyonlarca renk var. (Ö.14)

- Renk, akıl gibidir. Çünkü, herkes var olduğundan emindir ama kimse kendi tanımını kanıtlayamaz. (Ö.15)
- Renk, gökkuşağı gibidir. Çünkü, gökkuşağında her renk olduğu için. (Ö.16)
- Renk, güneş gibidir. Çünkü, onsuz hiçbir şey olduğu gibi görünmez. (Ö.17)
- Renk, göz gibidir. Çünkü, her insanın göz renkleri farklı tonda hepsi değişiktir. (Ö.18)
- Renk, fotoğraf efekti gibidir. Çünkü, abartınca canlılığı yitirir. (Ö.19)
- Renk, hayat gibidir. Çünkü, renksiz bir dünya olamaz. (Ö.20)
- Renk, evren gibidir. Çünkü, hayal edilemeyecek kadar çok renk vardır. (Ö.21)
- Renk, resmin anası gibidir. Çünkü, resmi oluşturan ana parçadır. (Ö.22)
- Renk, gökkuşağı gibidir. Çünkü, gökkuşağı rengarenktir. (Ö.23)
- Renk, baskı resmi gibidir. Çünkü, baskı resminde bir sürü renk vardır. (Ö.24)
- Renk, su gibidir. Çünkü, bir resim için olmazsa olmazdır. (Ö.25)
- Renk, hayat gibidir. Çünkü, her yer renkli. (Ö.26)
- Renk, öğrenciler gibidir. Çünkü, her öğrenci renkleri gibi parlak ve canlı. (Ö.27)
- Renk, gökkuşağı gibidir. Çünkü, gökkuşağında çok renk vardır. (Ö.28)
- Renk, resmin şenlenmiş hali gibidir. Çünkü, resim renklendiğinde çok güzel bir görüntü oluşur. (Ö.29)
- Renk, televizyon gibidir. Çünkü, televizyonda renk olmasaydı bir tadı çıkmazdı. (Ö.30)
- Renk, doğa gibidir. Çünkü, doğada renkler olmasaydı hiç tadı çıkmazdı. (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin renk kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 13’de gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 13. Öğrencilerin Ürettikleri Renk Metaforunun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Coğrafya	Dünya (1), Gökyüzü (1), Gökkuşağı (5), Güneş (1), Evren (1), Su (1), Doğa (1)	11	7	35.48
Eşya	Baskı Resmi (1), Televizyon (1), Çiçek (1)	3	3	9.67
İnsan	Hayat (4), Göz (2), Anne (1), Yaşadığımız Duygular (1), Akıl (1), Öğrenciler (1)	10	6	32.25
Sanat	Resmi Canlandırıcı Ana Kaynak (1), Süs (1), Resim (2), Fotoğraf Efekti (1), Resmin Anası (1), Resmin Şenlenmiş Hali (1)	7	6	22.58

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğrencilerin renk ögesi için oluşturdukları metaforların %32’si coğrafya, kavramıyla kategorilendirilmiştir. Burada evren ve doğadaki renk cümbüşünün öğrencilerin hayal dünyasını etkilediği düşünülmektedir. Yine aynı şekilde %32’lik kısmı insan kavramıyla ilişkilendirilmiştir. Burada insana ait

olan özellikler, içinde buldukları hayat göz önünde bulundurulmuştur. Sanat kategorisinde bulunan metaforların oranı ise %22.5 olarak görülmüştür.

B biçim Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden biçim kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Ürettikleri Biçim Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Göz	3	9.7	Kapı	1	3.2
İnsan	2	6.5	Karınca	1	3.2
Algı Kaynağı	1	3.2	Kutu	1	3.2
Anahtar	1	3.2	Madde	1	3.2
Beden	1	3.2	Resmin Kişiliğidir	1	3.2
DNA	1	3.2	Silgi	1	3.2
Düşünce	1	3.2	Su	1	3.2
Ergen	1	3.2	Tablodaki Her Bir Fırça Darbesi	1	3.2
Evren	1	3.2	Toz Şeker	1	3.2
Her Şey	1	3.2	Varlık	1	3.2
İçi Eşya Dolu Kap	1	3.2	Yemek	1	3.2
İnsan Vücudu	1	3.2	Yorumlama	1	3.2
İnsanların Dış Görünüşü	1	3.2	Yönü	1	3.2
Kabuk	1	3.2	Toplam	31	100.0
Kâğıt	1	3.2			

Tablo 14’de görüldüğü üzere 28’i farklı olmak üzere toplamda 31 metafor üretilmiştir. Diğer sanatsal düzenleme öğelerinden farklı olarak üretilen metaforların birbirlerinden çok farklı anlamlar içerdiği göze çarpmaktadır.

Aşağıda öğrencilerin biçim kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları ifadeler yer verilmiştir.

Biçim kabuk gibidir. Çünkü dış görünüş kabuk gibi önemlidir. (Ö.1)

- Biçim su gibidir. Çünkü bir bakışta ne ve neleri olduğunu anlıyorum. (Ö.2)
 Biçim insan gibidir. Çünkü birden fazla duygusu vardır. (Ö.3)
 Biçim tablodaki her bir fırça darbesi gibidir. Çünkü hepsi birlikte bir bütün oluşturur aynı biçim gibi. (Ö.4)
 Biçim resmin kişiliğidir gibidir. Çünkü biçimiyle resmin duyguları belli olur. (Ö.5)
 Biçim kutu gibidir. Çünkü kutu bir biçimdir. (Ö.6)
 Biçim düşünce gibidir. Çünkü düşünmeden duramayız biçimde olmazsa olmaz. (Ö.7)
 Biçim anahtar gibidir. Çünkü bir nesnenin sadece kendine özel biçimi vardır oda sadece o nesnenin anahtarı gibidir. (Ö.8)
 Biçim yemek gibidir. Çünkü yemeğe de dikkatli bakmazsak ayrıntıyı göremeyiz. (Ö.9)
 Biçim kapı gibidir. Çünkü kapı güzelliğe açılır. (Ö.10)
 Biçim içi eşya dolu kap gibidir. Çünkü kapı eşya ile ürer. (Ö.11)
 Biçim yönü gibidir. Çünkü durumudur. (Ö.12)
 Biçim göz gibidir. Çünkü gördüğü her şeydir. (Ö.13)
 Biçim insanların dış görünüşü gibidir. Çünkü bir insanın ilk biçimini görürüz (Ö.14)
 Biçim DNA gibidir. Çünkü maddenin biçimi onun kimliğidir (Ö.15)
 Biçim varlık gibidir. Çünkü her varlığın biçimi olduğu için. (Ö.16)
 Biçim insan vücudu gibidir. Çünkü birçok farklı özelliğe sahiptir. (Ö.17)
 Biçim evren gibidir. Çünkü evrende her şey var içerisinde her şeyi barındırıyor. (Ö.18)
 Biçim toz şeker gibidir. Çünkü nasıl bir kaba koyar isen o kabın şeklini alır ama asıl biçimi değildir. (Ö.19)
 Biçim algı kaynağı gibidir. Çünkü bir insan biçimsiz bir arabaya araba diyemez. (Ö.20)
 Biçim ergen gibidir. Çünkü her an değişebilir. (Ö.21)
 Biçim yorumlama gibidir. Çünkü bir resmin biçimini rengini algılamamızı sağlar. (Ö.22)
 Biçim madde gibidir. Çünkü her maddenin bir biçimi vardır. (Ö.23)
 Biçim göz gibidir. Çünkü biçim gözümüzle gördüğümüz her şeydir. (Ö.24)
 Biçim beden gibidir. Çünkü dikkatli bakmayınca ayrıntıları göremezsin. (Ö.25)
 Biçim bir silgi gibidir. Çünkü silginin bir biçimi vardır. (Ö.26)
 Biçim göz gibidir. Çünkü gözlerimizin ve gördükleri kadar bu kadar duygularımız değişmez. (Ö.27)
 Biçim karınca gibidir. Çünkü karıncaya bakarken dikkatli bakarsak biçimini anlarız. (Ö.28)
 Biçim her şey gibidir. Çünkü gözlerimin gördüğü her şey biçimi oluşturur. (Ö.29)
 Biçim insan gibidir. Çünkü biz biçimsiz şekilde oluşsaydık güzel bir görüntü oluşmazdı. (Ö.30)
 Biçim kâğıt gibidir. Çünkü kâğıdın biçimi dikdörtgene benziyor. (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin biçim kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 15’de gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 15. Öğrencilerin Ürettikleri Biçim Metaforunun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Canlı	İnsan (2), Göz (3), DNA (1), İnsan Vücudu (1), Ergen (1), Beden (1), Karınca (1), İnsan (1)	11	8	35.48
Eşya	Kabuk (1), Kutu (1), Anahtar (1), Kapı (1), İç Eşya Dolu Kap (1), Varlık (1), Madde (1), Bir Silgi (1),	9	9	29

	Kâğıt (1)			
His	Resmin Kişiliğidir (1), Düşünce (1), Algı Kaynağı (1), Yorumlama (1)	4	4	12.9
Yiyecek- İçecek	Su (1), Yemek (1), Toz Şeker (1)	3	3	9.67
Diğer	Tablodaki Her Bir Fırça Darbesi (1), Yönü (1), İnsanların Dış Görünüşü (1), Evren (1), Her Şey (1)	5	5	16.12

Tablo 15’de görüldüğü gibi öğrencilerin üretmiş oldukları metaforların %35.48’i canlı kavramlarla eşleştirilmiştir. Benzer şekilde %29’luk kısmı ise eşya kavramı ile kategorize edilmiştir. Bu kategorilerde elde edilen sonuca bakacak olursak ankete katılan öğrencilerin düşüncelerinde biçim kavramı ile dış görünüş imgesinin örtüştüğü görülmektedir.

Değer Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden değer kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Ürettikleri Değer Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Önem	2	6.5	Karışık Meyve Suyu	1	3.2
Açık ve Koyu	1	3.2	Karışım	1	3.2
Açık Artırma	1	3.2	Karne	1	3.2
Aile	1	3.2	Masa	1	3.2
Anne	1	3.2	Mutluluk ve Sinir	1	3.2
Anne Baba	1	3.2	Renk	1	3.2
Çamur	1	3.2	Renk Değiştirme	1	3.2
Çay	1	3.2	Renklerin Kaybolması	1	3.2
Çizim	1	3.2	Resmin Kimlik Değiştirmesi	1	3.2
Eşitlik	1	3.2	Siyah Renk	1	3.2

Gündüz ve Gece	1	3.2	Şeytan ve Melekler	1	3.2
Hayat	1	3.2	Uzay	1	3.2
İklim	1	3.2	Yaşlanmak	1	3.2
İnsan	1	3.2	Yok Olmak	1	3.2
İnsanlar	1	3.2	Toplam	31	100.0
Kalp	1	3.2			

Tablo 16’da görüldüğü üzere öğrencilerin değer kavramına ürettikleri metaforlar incelendiğinde sanatsal düzenleme ögesine yönelik bir kavram olarak değerlendirmeden uzak metaforlar ürettikleri görülmektedir. Üretilen metaforlar daha çok bir nesnenin ya da kişinin değeri olarak algılanmıştır. Buna rağmen içlerinden 5 tane metaforun amacına yönelik olarak anlamlı üretildiği tespit edilmiştir. Bu metaforlar aşağıda görüldüğü gibidir.

- Değer, siyah renk gibidir. Çünkü içine renk koyunca koyulaşır. (Ö.1)
- Değer, acık ve koyu gibidir. Çünkü değerde renk kendini belli edemez bizde onu acık ve koyuyla değerini belirleriz. (Ö.2)
- Değer, karışık meyve suyu gibidir. Çünkü değer resmi yapılırken renkler karıştırılarak tonlanır. (Ö.3)
- Değer, renklerin kaybolması gibidir. Çünkü renklere beyaz veya siyah renkler eklendiğinde renkler kaybolur. (Ö.4)
- Değer, renk gibidir. Çünkü renkler başka bir değer olarak kendi değerini kaybeder. (Ö.5)

Aşağıda öğrencilerin değer kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları diğer ifadeler yer verilmiştir.

- Değer, insanlar gibidir. Çünkü kötü bir şey ya da iyi bir şey yaptığında değerini yitirir. (Ö.6)
- Değer, anne gibidir. Çünkü bizim hayatımızın bizi öven ve güç verendir. (Ö.7)
- Değer, hayat gibidir. Çünkü her şey yapılabilir. (Ö.8)
- Değer, gündüz ve gece gibidir. Çünkü gökyüzü mavidir ama gece siyah olur, sabah ilk güneş doğduğunda beyaz. (Ö.9)
- Değer, resmin kimlik değiştirmesi gibidir. Çünkü eski kimliğini kaybeder. (Ö.10)
- Değer, önem gibidir. Çünkü önem ile her şey yapılır. (Ö.11)
- Değer, mutluluk ve sinir gibidir. Çünkü değer ya açar ya da koyultur mutlulukta insanı açar ama sinir koyultur. (Ö.12)
- Değer, insan gibidir. Çünkü insanı diğer canlılardan ayıran özelliği olduğu gibi rengin de bunun gibi bir değeri vardır. (Ö.13)
- Değer, çamur gibidir. Çünkü çamurda değer gibi renkleri bozar. (Ö.14)
- Değer, masa gibidir. Çünkü masa olmazsa yemek yerde yenir. (Ö.15)
- Değer, çizim gibidir. Çünkü çizime değer verilir. (Ö.16)
- Değer, renk değiştirme gibidir. Çünkü renk katınca rengi değiştirir. (Ö.17)
- Değer, uzay gibidir. Çünkü uzayda bana göre daha çok değer var. (Ö.18)
- Değer, yaşlanmak gibidir. Çünkü karardıkça ya da açıldıkça kimliğini kaybeder. (Ö.19)
- Değer, yok olmak gibidir. Çünkü değerini kaybetmesi yani yok olması. (Ö.20)
- Değer, iklim gibidir. Çünkü bize bir rengin sıcak soğukluğunu belli eder. (Ö.21)
- Değer, anne baba gibidir. Çünkü onların bizi düşünüp değer verdiği kadar kimse değer vermez. (Ö.22)

- Değer, açık artırma gibidir. Çünkü asıl ücreti parası belli değildir ama arttırılmaya çalışılır. (Ö.23)
- Değer, eşitlik gibidir. Çünkü herkese eşit değerde davranılır. (Ö.24)
- Değer, kalp gibidir. Çünkü siyaha ve beyaza göre değer alır. (Ö.25)
- Değer, karışım gibidir. Çünkü karışım değerdir. (Ö.26)
- Değer, şeytan ve melekler gibidir. Çünkü her şeyin abartılı iyi veya kötü halidir. (Ö.27)
- Değer, önem gibidir. Çünkü insanlara değer yani önem veririz gibi. (Ö.28)
- Değer, karne gibidir. Çünkü geleceğimizin değerini karne belirliyor. (Ö.29)
- Değer, çay gibidir. Çünkü çayında açık ve koyu değerleri vardır. (Ö.30)
- Değer, aile gibidir. Çünkü aile diğer birçok şey gibi çok değerlidir. (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin değer kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 17’de gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 17. Öğrencilerin Ürettikleri Değer Metaforunun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Dönüşüm	Renk Değiştirme (1), Yok Olmak (1), Acık ve Koyu (1), Karışım (1), Renklerin Kaybolması (1), Resmin Kimlik Değiştirmesi (1), Çamur (1)	7	7	22.58
İçecek	Karışık Meyve Suyu (1), Çay (1)	3	3	9.67
Yaşam	İnsanlar (1), Hayat (1), Yaşlanmak (1), Kalp (1), İnsan (1)	4	4	12.9
Yuva	Anne (1), Anne Baba (1), Aile (1)	3	3	9.67
Zıtlık	Gündüz ve Gece (1), Mutluluk ve Sinir (1), Şeytan ve Melekler (1)	3	3	9.67
Resim	Çizim (1), Siyah Renk (1), Renk (1)	3	3	9.67
Diğer	Önem (2), Masa (1), Uzay (1), İklim (1), Açık artırma (1), Eşitlik (1), Karne (1)	8	7	25.8

Tablo 17’de görüldüğü gibi ankete katılan öğrencilerin üretmiş oldukları metaforların %22.58’i dönüşüm kategorisi ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategorideki metaforların sanatsal düzenleme öğelerinden değer kavramı ile örtüştüğü görülmüştür. Yine benzer şekilde, üretilen metaforların %9.67’si resim kavramı ile ilişkilendirilmiştir. İçecek kategorisinde bulunan metaforlarında uzaktan değer kavramı ile ilişkili olduğu

görülmektedir. Diğer üretilen metaforların ise bir kişiye ya da nesneye verilen değerle alakalı olduğu anlaşılmaktadır.

Ton Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden ton kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Ürettikleri Ton Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Renk	3	9.7	Farklılıklara Değer Vermek	1	3.2
Duygu	2	6.5	Frekans	1	3.2
Hayat	2	6.5	Gün Batımı	1	3.2
İnsan	2	6.5	İrk	1	3.2
Açık Kapı	1	3.2	Kalem	1	3.2
Açık Koyu	1	3.2	Renk Sırası	1	3.2
Açık Renk	1	3.2	Renkleri Ayarlayan Bir Nesne	1	3.2
Boyalı Su	1	3.2	Renklerin Değerinin Artıp Azalması	1	3.2
Bukalemun	1	3.2	Siyah	1	3.2
Çikolata	1	3.2	Spor	1	3.2
Deniz	1	3.2	Şarkı	1	3.2
Doğa	1	3.2	Ten Rengi	1	3.2
Dünyanın Katmanları	1	3.2	Yük	1	3.2
			Toplam	31	100.0

Tablo 18’de görüldüğü gibi ankete katılan öğrencilerin ton kavramını bir rengin değişime uğraması gibi algılayanlar olduğu gibi bir nesnenin ya da bir durumun değişime uğraması gibi algılayanlarda olduğu görülmektedir. Tablodaki metaforlar incelendiğinde 15 metaforun renk veya renge yakın bir kavramla ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin ton kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları ifadeler yer verilmiştir.

- Ton, dünyanın katmanları gibidir. Çünkü bütün tonlar katmanlar gibi birbirine bağlıdır. (Ö.1)
 Ton, spor gibidir. Çünkü farklı dalları ve yönleri vardır. (Ö.2)
 Ton, hayat gibidir. Çünkü bir sürü şey olabilir. (Ö.3)
 Ton, hayat gibidir. Çünkü bir sürü şey olabilir. (Ö.4)
 Ton, şarkı gibidir. Çünkü bir sürü şarkı çeşidi var. Tonların bir sürü çeşidi var. (Ö.5)
 Ton, frekans gibidir. Çünkü aralardaki geçişleri mükemmel sağlar. (Ö.6)
 Ton, siyah gibidir. Çünkü koyu bir renktir. (Ö.7)
 Ton, duygu gibidir. Çünkü değişir. (Ö.8)
 Ton, renkleri ayarlayan bir nesne gibidir. Çünkü açıktan koyuya koyudan açığa renk ayarı yapılır. (Ö.9)
 Ton, ten rengi gibidir. Çünkü insanların teni gibi hepsi farklı farklıdır. (Ö.10)
 Ton, kalem gibidir. Çünkü kalem olmazsa yazı yazılmaz. (Ö.11)
 Ton, açık kapı gibidir. Çünkü ton açık renkten kapalı renge doğru gider. (Ö.12)
 Ton, açık renk gibidir. Çünkü renkleri ayırt eder. (Ö.13)
 Ton, bukalemun gibidir. Çünkü renk değiştirir. (Ö.14)
 Ton, doğa gibidir. Çünkü doğada her rengin tonu var. (Ö.15)
 Ton, ırk gibidir. Çünkü neticede hepsi renktir ama tamamen farklıdır. (Ö.16)
 Ton, açık koyu gibidir. Çünkü renklerin tonu gibi. (Ö.17)
 Ton, insan gibidir. Çünkü her milletten herkesin kişiliği de bir rengin tonları gibi birbirinden farklıdır. (Ö.18)
 Ton, hayat gibidir. Çünkü hayatımızda üzüldüğümüz ve mutlu olduğumuz anlar vardır tonlar bunları ifade eder. (Ö.19)
 Ton, çikolata gibidir. Çünkü renk farklı olsa bile görünüşü lezzetlidir. (Ö.20)
 Ton, farklılıklara değer vermek gibidir. Çünkü her ton kendi yerinde parlar. (Ö.21)
 Ton, renk gibidir. Çünkü bir rengin tüm tonları birbirine benzer. (Ö.22)
 Ton, renk gibidir. Çünkü renk gibi resmin rengini belirler. (Ö.23)
 Ton, renk sırası gibidir. Çünkü renklerin tonları vardır. (Ö.24)
 Ton, insan gibidir. Çünkü insanda da ton, ton renk vardır. (Ö.25)
 Ton, duygu gibidir. Çünkü ana renge göre renklerdir. (Ö.26)
 Ton, yük gibidir. Çünkü bir görev biriktirsek bize yük gibi gelir. (Ö.27)
 Ton, deniz gibidir. Çünkü denizdeki balıklar ve denizin içi hep ayrı bir tondur. (Ö.28)
 Ton, gün batımı gibidir. Çünkü sarı, kırmızı, turuncu tonlarından oluşur. (Ö.29)
 Ton, renklerin değerinin artıp azalması gibidir. Çünkü renkler gittikçe açıklar veya koyulaşır. (Ö.30)
 Ton, renk gibidir. Çünkü bir rengin bir sürü tonu vardır ama ona hep kendi ismi ile hitap ederiz. (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin ton kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 19'da gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 19. Öğrencilerin Ürettikleri Ton Metaforunun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Coğrafya	Dünyanın Katmanları (1), Doğa (1), Deniz (1), Gün Batımı (1)	4	4	12.90
Düşünce	Duygu (2), Farklılıklara Değer Vermek (1)	3	2	9.67
Resim	Siyah (1), Renkleri Ayarlayan Bir Nesne (1), Ten Rengi (1), Kalem	12	10	38.70

	(1), Açık Renk (1), Açık Koyu (1), Renk (3), Renk Sırası (1), Renklerin Değerinin Artıp Azalması (1), Boyalı Su (1)			
Yaşam	Hayat (2), Bukalemun (1), İrk (1), İnsan (2)	6	4	19.35
Diğer	Spor (1), Şarkı (1), Frekans (1), Açık Kapı (1), Çikolata (1), Yük (1)	6	6	19.35

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğrencilerin üretmiş oldukları metaforların %38.70’i resim kategorisi ile ilişkilendirilmiştir. Bu metaforlarda öğrencilerin bir rengin renk değiştirmesi olarak yorumladıkları düşünülmektedir. Ankete katılan öğrencilerin %12.9’u coğrafik durumlara bağlı olarak metafor ürettikleri göze çarpmaktadır.

Mekân Metaforu

Öğrencilerin sanatsal düzenleme öğelerinden mekân kavramına ait üretmiş oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilerin Ürettikleri Mekân Metaforunun Frekans ve Yüzde Tablosu

Metafor	Frekans	Yüzde	Metafor	Frekans	Yüzde
Çevre	2	6.5	Gökyüzü	1	3.2
Dünya	2	6.5	Gözümüzün Gördüğü Yer	1	3.2
Oda	2	6.5	İnsan Aklı	1	3.2
Uzay	2	6.5	İskelet	1	3.2
Aile	1	3.2	Kalp	1	3.2
Arka Plan	1	3.2	Kutu	1	3.2
Beyin	1	3.2	Perde	1	3.2
Birlik Olmak	1	3.2	Resim	1	3.2
Deniz Altı	1	3.2	Resimde Çizilen Alan	1	3.2

		Resmi			
Duvar	1	3.2	Tamamlama	1	3.2
		Noktası			
Düşüncelerimiz	1	3.2	Seçim	1	3.2
Ev	1	3.2	Sergi	1	3.2
Geometri	1	3.2	Takılar	1	3.2
Gezip Görmelik Yerler	1	3.2	Toplam	31	100.0

Tablo 20’de görüldüğü gibi ankete katılan öğrencilerin mekân kavramı ile ilgili metafor üretirken birbirinden farklı anlamlar içeren ve asıl anlamından uzak metafor ürettikleri görülmüştür. “Çevre, uzay, dünya, oda, deniz altı, ev, gezip görmelik yer, gök yüzü, gözümüzün gördüğü yer, kutu, resimde çizilen alan” metaforları mekân kavramına uyuşan metaforlar olarak tespit edilmiştir. Diğer üretilen metaforlar gerçek anlamından uzak kalmaktadır.

Aşağıda öğrencilerin mekân kavramına ait metafor üretirken kullanmış oldukları ifadeler yer verilmiştir.

- Mekân, dünya gibidir. Çünkü dünya gibi farklı yerlerden oluşur. (Ö.1)
- Mekân, aile gibidir. Çünkü ailede mekân gibi bir toplumun başındadır. (Ö.2)
- Mekân, beyin gibidir. Çünkü içine bir sürü şey doldurulabilir. (Ö.3)
- Mekân, kalp gibidir. Çünkü insan kalpsiz yaşayamaz, bir resmin kalbide mekandır. (Ö.4)
- Mekân, resmi tamamlama noktası gibidir. Çünkü resim mekanla bütünleşir. (Ö.5)
- Mekân, çevre gibidir. Çünkü çevre arka plan olabilir. (Ö.6)
- Mekân, gözümüzün gördüğü yerler gibidir. Çünkü mekân her yer olabilir. (Ö.7)
- Mekân, perde gibidir. Çünkü ana esas olan şeyin arkasında bir perde görevi görür pencere olduğu gibi arkasına perdesi de olur ama karakter için arkasında olmalıdır. (Ö.8)
- Mekân, ev gibidir. Çünkü evimiz olmazsa boşlukta kalırız. (Ö.9)
- Mekân, duvar gibidir. Çünkü duvar olmazsa tablolar asılmaz. (Ö.10)
- Mekân, sergi gibidir. Çünkü sergide resimler sergilenir. (Ö.11)
- Mekân, geometri gibidir. Çünkü her yer şekillidir. (Ö.12)
- Mekân, çevre gibidir. Çünkü her yer olabilir. (Ö.13)
- Mekân, gezip görmelik yerler gibidir. Çünkü insanın boş bir tarlaya bakmak için adımını bile atmaz. (Ö.14)
- Mekân, iskelet gibidir. Çünkü resmin iskeleti mekandır. (Ö.15)
- Mekân, oda gibidir. Çünkü mekânda varlıkların bulunduğu yer olduğu için. (Ö.16)
- Mekân, insan aklı gibidir. Çünkü bir resim mekânsız bir insana akılsız düşünülemez. (Ö.17)
- Mekân, uzay gibidir. Çünkü gezegenler mekân üzerindeki çizdiğimiz şeylerdir. (Ö.18)
- Mekân, takılar gibidir. Çünkü asıl kıyafeti giydiysen asıl resmi çizdiysen arka plan pek fark etmez, takılarda pek dikkat çekmez. (Ö.19)
- Mekân, seçim gibidir. Çünkü mekanımızı kendimiz belirleriz. (Ö.20)
- Mekân, gökyüzü gibidir. Çünkü sonsuz türlü mekân düşünebiliriz. (Ö.21)
- Mekân, arka plan gibidir. Çünkü resmin arka bölümüdür. (Ö.22)
- Mekân, dünya gibidir. Çünkü dünya mekânlarla doludur. (Ö.23)
- Mekân, uzay gibidir. Çünkü uzay dünyanın arka planıdır. (Ö.24)

- Mekân, düşüncelerimiz gibidir. Çünkü her mekânın arkasında yeni mekanlar vardır. (Ö.25)
 Mekân, resim gibidir. Çünkü her yerin belli yeri var. (Ö.26)
 Mekân, birlik olmak gibidir. Çünkü birlik olunca hep birlikte mutlu bir mekân elde ederiz. (Ö.27)
 Mekân, deniz altı gibidir. Çünkü deniz altının çok güzel yerleri vardır. (Ö.28)
 Mekân, resimde çizilen alan gibidir. Çünkü mekân çizilen alandır. (Ö.29)
 Mekân, kutu gibidir. Çünkü kutularda mekanlara çok benzer. (Ö.30)
 Mekân, oda gibidir. Çünkü oda da bir mekandır. (Ö.31)

Ankete katılan öğrencilerin mekân kavramına ait üretmiş oldukları metaforlar Tablo 21’de gösterildiği gibi kategorize edilmiş ve metafor frekansı, üretilen farklı metafor sayısı ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Tablo 21. Öğrencilerin Ürettikleri Mekân Metaforunun Kategori Tablosu

Kategori	Metafor	Metafor Frekansı	Metafor Sayısı	Yüzde
Duygu	Beyin (1), Kalp (1), İnsan Akli (1), Seçim (1), Düşüncelerimiz (1)	5	5	16.12
Eşya	Perde (1), Takılar (1), Kutu (1)	3	3	9.67
Mekân	Dünya (2), Çevre (2), Gözümüzün Gördüğü Yerler (1), Gezip Görmelik Yerler (1), Oda (2), Uzay (2), Arka Plan (1), Deniz Altı (1)	12	8	38.70
Sanat	Resmi Tamamlama Noktası (1), Sergi (1), Resim (1), Resimde Çizilen Alan (1)	4	4	12.9
Yuva	Aile (1), Ev (1), Birlik Olmak (1)	3	3	9.67
Diğer	Duvar (1), Geometri (1), İskelet (1), Gökyüzü (1)	4	4	12.9

Tablo 21’de görüldüğü gibi mekân kavramı için üretilen metaforların %38.70’i gerçek anlamda bir mekân ile ilişkilendirildiği için kendi adı ile kategorize edilmiştir. Mekân kavramı için sanatta kullanılan bir öge olarak metafor üreten öğrencilerin oranı ise %12.9’dur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Tokat ili BİLSEM’de öğrenim görmekte olan görsel sanatlar/resim alanında üstün yetenekli toplam 31 öğrenciye uygulanan bu çalışmada, öğrencilerin sanatsal düzenleme öğeleri olan “çizgi, şekil, renk, ton, mekân, değer, biçim, doku, ışık-gölge” kavramlarını nasıl algıladıkları nitel gözlem yoluyla ölçülmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, üretilen metaforların bir kısmının görsel sanatlarla ilgili olduğu görülmekle birlikte, bir kısmının ise amacına uygun bir metafor olmasa bile mantıklı bir şekilde üretildiği anlaşılmaktadır.

Literatür geçmişinde sanatsal düzenleme öğelerinden herhangi birine yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Buna rağmen çalışma konumuza yakın olan alan yazınlarda üretilen metaforlarda benzerlikler bulunmaktadır. Akdeniz ve Çarıkcı (2017)’nin konservatuvar öğrencilerinin “sanat eğitimi” kavramına ilişkin metaforik algılarını ölçmek için yapmış oldukları çalışmada elde edilen “ışık, su, yol, çocuk, ebeveyn, hayat, insan, gökkuşağı, güneş, gökyüzü, çay, kutu”, metaforlarının çalışmamızdaki “ışık, su, yol, çocuk, anne-baba, hayat, insan, gökkuşağı, güneş, gökyüzü, çay-şeker, kutu, kapalı kutu” metaforları ile benzerliği göze çarpmaktadır. Konservatuvar öğrencileri ile üstün yetenekli resim/görsel sanatlar öğrencilerinin ortak üretmiş oldukları 12 adet metafor olduğu görülmüştür. Buda sanat eğitimi alan öğrencilerin, algılarının benzer olduğu kanısına varılabilir. “ışık ve güneş” metaforlarının tıpkı sanat eğitimcileri gibi aydınlatıcı ya da yol gösterici olarak düşündükleri söylenebilir.

Benzer şekilde Hiçyılmaz ve Adanır (2019)’ın sanat eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının sanat kavramına ilişkin sahip oldukları algıların metaforlar aracılığıyla incelenmesi, adlı çalışmada üretilen “deniz, gökyüzü, gökkuşağı, hayal, insan, bukalemun, kapalı kutu, renk, anne, güneş, öğretmen”, metaforlarının da çalışmamızdaki “deniz, gökyüzü, gökkuşağı, hayal, insan, bukalemun, kapalı kutu, kutu, renk, anne, güneş, öğretmen” metaforları ile örtüştüğü görülmektedir. Elde edilen metaforların geçmiş alan yazınlarla karşılaştırıldığında uyum içinde olduğu görülmektedir. Sanat eğitimi dersi alan öğretmen adayları ile üstün yetenekli resim/görsel sanatlar öğrencilerinin ortak üretmiş olduğu 11 metafor bulunmaktadır. Özellikle üretmiş

oldukları “kapalı kutu metaforu” öğrenciyi, güneş metaforu ise aydınlatıcı rolü ile öğretmeni temsil ettiği kanısına varılabilir. Metafor uygulanan iki farklı yaş grubunun da benzer algıları olduğu söylenebilir.

Yıldırım (2019)’ın bilim sanat merkezi görsel sanatlar/resim alanı öğrencilerinin güzel sanatlar lisesi kavramına ilişkin metaforik algıları (Rize ili örneği) adlı çalışmasında öğrencilerin üretmiş oldukları “gökkuşağı, ay, her şey” metaforlarının çalışmamızdaki “gökkuşağı, ay, her şey”, metaforları ile benzerliği görülmektedir. Rize BİLSEM resim/görsel sanatlar alanı öğrencileri ile Tokat BİLSEM üstün yetenekli resim/görsel sanatlar öğrencilerinin üretmiş oldukları üç ortak metafordan “gökkuşağı” metaforunun yedi rengi de içine alması dolayısıyla resim dersi ile ilişki kurmuş oldukları kanısına varılabilir. BİLSEM öğrencilerinin hayal güçlerinin tıpkı gökkuşağı metaforu gibi rengarenk olduğu söylenebilir.

Sanat eğitimi ve resim alanı ile ilgili yapılan çalışmalarda üretilen metaforlara bakıldığında ortak olarak “gökkuşağı” metaforu görülmektedir. Benzer şekilde sanatsal düzenleme öğelerinden “çizgi, doku, renk” öğelerine yönelik üretilen metaforlarda da “gökkuşağı” kavramı alan yazındaki diğer çalışmalarla örtüştüğü görülmüştür.

Çizgi ögesine yönelik en çok üretilen metaforlar sırasıyla Yol (5), İnsan (3), Dalgalar (2), Gökkuşağı (2), Her şey (2), İp (2), Resim Başlangıcı (2) şeklindedir. Diğer metaforlarda göz önüne alındığında öğrencilerin kayda değer kısmının çizgi ögesini düz bir imgeye benzettikleri sonucu çıkmaktadır. Kavramsal olarak ise en çok gruplandırılan kategoriler ise “doğa, araç-gereç, ulaşım” oluşmaktadır. Bu kategoriler toplamda %60’lık kısma tekabül etmektedir.

Şekil ögesi ile ilgili olarak üretilen metaforlarda farklılaşmalar göze çarpmaktadır. Toplam üretilen 31 metafordan 30 farklı frekans dağılımı çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin %25’i şekil ögesini kavram olarak bir eşya ile ilişkilendirmişlerdir. Yine büyük bir çoğunluğunun üretmiş oldukları metaforlar biyoloji ve yaşam kavramları ile ilişkilendirilmiştir.

Sanatsal düzenleme öğelerinden bir diğeri olan ışık-gölge ögesine yönelik en çok öğretmen (3), ay (2), rüya (2) metaforları üretilmiştir. Elde edilen metaforlar kategorize edildiğinde en çok metafor kişi ve çift kavramlarında gruplanmıştır. Buradan ışığın bir

yeri aydınlatması ile “öğretmen, arkadaş, insan” gibi kişiyi çağrıştıran metaforlarında insanı aydınlatması ve yol göstermesi düşünülmüştür. Bir başka en çok metafor barındıran kategori çift kavramından oluşmaktadır. Burada ışık-gölge ögesinin kendisinin de bir çift olmasından kaynaklı, biri olmadan diğerinin de olmayacağı düşünülerek üretilen metaforlar görülmektedir.

Doku ögesine yönelik en çok üretilen metaforlar kumaş (2), parmak izi (2), pürüz (2), şekiller (2)’ den oluşmaktadır. Elde edilen metaforlar en çok insan, eşya ve doğa kavramları ile kategorilendirilmiştir. Burada en çok bir nesneye dokunarak veya görerek onun dış görüntüsünü oluşturan dokuya yönelik üretilen metaforlar görülmüştür.

Öğrencilerin renk ögesi için en çok oluşturdukları metaforlar gökkuşağı (5), hayat (4), göz (2), resim (2)’dir. Gökkuşağının rengarenk olmasından dolayı ilk akla gelen metafor olması göze çarpmaktadır. Resim ögesi için üretilen metaforlar kategorilere ayrıldığında diğer sanatsal düzenleme öğelerinden biraz daha az kategori ortaya çıktığı görülmüştür. Bu kategorilerden coğrafya, insan ve sanat kategorileri büyük bir kısmını oluşturmaktadır.

Biçim ögesi için en çok oluşturulan metafor göz (3), insan (2)’dir. Öğrencilerin biçim ögesi için metafor üretirken zorlandıkları görülmüştür. Üretilen metaforlar kategorilere ayrıldığında en çok canlı ve eşya kategorileri ortaya çıkmıştır. Burada öğrencilerin büyük bir kısmı biçim ögesini, ya bir eşyanın şekilsel özelliği olarak ya da bir canlının değişebilen özelliği olarak algıladığı görülmektedir.

Ankete katılan öğrencilerin en çok zorlandıkları kavram değer ögesi olmuştur. Bu öge için üretilen metaforlarda sanat için kullanılan değer kavramından çok bir eşyaya veya kişiye karşı verilen değer anlaşıldığı görülmüştür. Buna rağmen görsel sanatlarda kullanılan değer kavramının renk değişikliği olarak algılayıp ona göre metafor üreten öğrencilerin oranı 22,58 olarak hesaplanmıştır.

Ton ögesine yönelik öğrencilerin en çok üretmiş oldukları metaforlar renk (3), duygu (2), hayat (2), insan (2) olduğu tespit edilmiştir. Bu öge için üretilen metaforlara bakıldığında genel olarak amacına uygun metaforlar üretildiği görülmüştür. Elde edilen metaforlar kavramsal olarak kategorilendirildiği zaman en çok resim kavramıyla

ilişkilendirilmiştir. Burada öğrencilerin büyük bir kısmının bir rengin farklı formları olarak algıladığı görülmektedir.

Mekân ögesi için en çok oluşturulan metaforlar çevre (2), dünya (2), oda (2), uzay (2)'dan oluşmaktadır. Bu öge için üretilen metaforlara bakıldığında öğrencilerin en küçük birim gibi düşünülen “kutu, oda” gibi metaforlardan, en büyük olarak düşünülen “dünya, çevre, uzay” metaforlarına kadar hayallerinde canlandırmaları görülmektedir.

Sanatsal düzenleme öğeleri için üretilen metaforlar genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin bazı öğeler için metafor üretmekte zorlandıkları ve amacı dışında metafor ürettikleri görülmüştür. Özellikle “biçim ve değer” öğeleri için üretilen metaforlarda görsel sanatlar/resim alanı dışına çok çıktığı görülmektedir. Buradan öğrencilerin bu kavramlarla ilk defa karşılaştıkları veya bunlarla ilgili pek fazla uygulamaya yönelik çalışma yapmadıkları anlaşılmaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ankete katılan üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin üretmiş oldukları metaforlar incelendiğinde görsel sanatlar/resim dersi ile ilgili metaforların sayısı, çizgi metaforu için 6 (resmin başlangıcı, cetvel, çizgi, kalem, resmin annesi, su), şekil metaforu için 5 (resim, çizgi, düşünceler, hayal gücü, resimdeki cisimlerin kimliği), ışık-gölge metaforu için 5 (canlandırma, gerçeklik, nesneni iki kolu, objenin en yakın arkadaşı, sulu boya ve su), doku metaforu için 3 (şekiller, resim, resmin his kaynağı), renk metaforu için 7 (resim, akıl, baskı resmi, resmi canlandıran ana kaynak, resmin anası, resmin şenlenmiş hali, fotoğraf efekti), biçim metaforu için 5 (algı kaynağı, düşünce, kağıt, resmin kişiliği, tablodaki her bir fırça darbesi), değer metaforu için 9 (açık ve koyu, çamur, çizim, karışım, renk, renk değiştirme, renklerin kaybolması, renklerin kimlik değiştirmesi, siyah renk), ton metaforu için 11 (renk, duygu, açık-koyu, açık renk, boyalı su, kalem, renk sırası, renkleri ayarlayan bir nesne, renklerin değerinin artıp azalması, siyah, ten rengi), mekan metaforu için 6 (arka plan, düşüncelerimiz, resim, resimde çizilen alan, resmi tamamlama noktası, sergi) olarak tespit edilmiştir.

Görsel sanatlar/resim dersi ile ilgili üretilen metaforlara baktığımızda tüm sanatsal düzenleme öğelerinde ortak olarak resim metaforunun üretildiği görülmüştür. Görsel sanatlar/resim dersi ile ilgili en çok üretilen metafor ton (11) ögesidir. Görsel sanatlar/resim dersi ile ilgili en az üretilen metafor doku (3) metaforudur. Ankete katılan üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin ton ögesini daha çok somut bir nesneye benzettikleri görülmektedir.

Üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin üretmiş oldukları çizgi, şekil, renk, ışık-gölge, doku, biçim, değer, ton, mekân için üretmiş oldukları metafor tabloları incelendiğinde en çok insan (11), resim (10), renk (10), hayat (10), gökkuşağı (8), yol (6), göz (5), dünya (5), öğretmen (3), parmak izi (3), uzay (3), ip (2), dalgalar (2), ay (2), rüya (2), kumaş (2), pürüz (2), şekil (2), önem (2), duygu (2), çevre (2), oda (2)' ya benzettikleri tespit edilmiştir. En çok tekrar edilen metaforlar incelendiğinde sanatsal düzenleme öğelerinin yaratıcılığı desteklemesi, duyguların ifadesi ve hayatın bir parçası olması şeklindeki öğrenci algılarını açıkça ortaya koyduğu görülmüştür.

Sanatsal düzenleme ögeleri için oluşturulan kavramsal kategoriler incelendiğinde en çok eşya (6), coğrafya (4), düşünce (3), yaşam (3), insan (2), yiyecek-içecek (2), resim (2), ev (2) kategorisinde metaforlar ürettikleri görülmüştür. Kavramsal kategori tabloları incelendiğinde üstün yetenekli görsel sanatlar/resim öğrencilerinin üretmiş oldukları metaforlar en çok eşya kategorisinde toplanmış olduğu görülmektedir.

Yapılan bu çalışmanın sonucuna bakılarak bazı önerilerde bulunulabilir;

- Ders kitaplarında veya diğer materyallerde sanatsal düzenleme ögelerine yönelik hem teorik hem pratik içerikler geliştirilebilir.
- Öğretmenlerin ders içerisinde anlatılan konuda bulunan bir kavram ile alakalı öğrencilerden metafor üretmeleri istemesi onların hem zihinsel hem de bilişsel gelişmeleri için faydalı olacaktır.
- Benzer araştırmalar öğretmenler üzerinde de yapılarak öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının sanatsal düzenleme ögelerine ilişkin algıları belirlenebilir.
- Benzer araştırmalar farklı seviyelerde karşılaştırma amaçlı uygulanabilir. Bilsemde öğrenim görmeyen öğrenciler de araştırma grubuna katılarak üretilen metaforların seviyelere göre farklılığı ortaya konulabilir.
- Üstün yetenekli öğrencilerin görsel sanatlar/resim veya estetik değer kavramlarına yönelik algılarını incelemek için nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akdeniz, A. ve Çarıkcı, E. (2017). Konservatuvar öğrencilerinin “sanat eğitimi” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40), 59-85.
- Akkanat, H. (2004). Üstün veya özel yetenekliler. Şirin M. R., Kulaksızoğlu A. ve Bilgili A.E. (Editörler). *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 172-181). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları
- Akyol, C. (2017). Metaforların kullanım alanları ve faydaları. Kılcan, B. (Editör). *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* içinde (s. 74-79). Ankara: Pegem Akademi.
- Artut, K. (2009). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atalayer, F. (1994). *Temel sanat öğeleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ataman, A. B. (2008). *Üstün yetenekli çocuklarda aile ortamının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi: İstanbul Bilsem örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aytaç, Ç. (1981). *Sanat ve uygarlık*. Ankara: Bizim Büro.
- Bakan, M. ve Onat, R. (2019). Özel yeteneklilerin özellikleri ve gelişimleri. O. Kılıç ve M. Çitil (Editörler). *Özel yetenekli öğrencim var* içinde (s. 51-64). Ankara: MEB Yayınları.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri: Nvivo7.0 ile nitel veri analizi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Beşkardeş, S. (2007). *Üstün zekalı ve özel yetenekli öğrencilerin yabancı dil (ingilizce) öğretiminde metafor sisteminin uygulanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Boland, D. (1986). Artistically talented students: a call for research. *Marilyn Zurmuehlen Working Papers in Art Education*, 5(1), 16-25
- Booth, W. C. (1978). Metaphor as rhetoric: the problem of evaluation. *Critical Inquiry*, 5(1), 49-72.
- Civcir, E. (2015). *Temel tasarım ve tasarım ilkeleri*. Ankara: Akademisyen kitabevi.
- Coşkun, B. (2007). *Görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri ve değerlendirmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cukierkorn, J. R. (2007). Supporting talented in the visual arts. *Friends for Gifted Education Newsletter*, 7(2), 1-4.
- Enç, M. (1979). *Üstün beyin gücü gelişimleri ve eğitimleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Enç, M. (2005). *Üstün beyin gücü: gelişim ve eğitimleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Feinstein, H. (1985). Art as visual metaphor. *Art Education*, 38(4), 26-29.
- Forceville, C. (2002). The identification of target and source in pictorial metaphors. *Journal of Pragmatics*, 34, 1-14.

- Genç, M. A. (2017). Görsel sanatlarda yetenekli öğrenciler ile zihinsel yetenekli öğrencilerin resim becerilerinin karşılaştırmalı analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 679-692.
- Gök, B. ve Erdoğan T. (2010). Investigation of pre-service teachers' perceptions about concept of technology metaphor analysis. *TOJET, The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2), 145-160.
- Görsel Sanatlar Platformu (2010). Ton nedir? Ton çubuğu. www.gorselsanatlar.org/temel-tasarim/ton-nedir-ton-cubuğu/ adresinden alınmıştır.
- Güneş, C. ve Tezcan, R. (2017). Metafor nedir, ne değildir. Kılcan, B. (Editör). *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* içinde (s. 2). Ankara: Pegem Akademi.
- Gür, Ş. Ö. (1996). *Mekân örgütlenmesi*. Trabzon: Gür Yayıncılık.
- Gürer, L. ve Gürer, G. (2004). *Temel tasarım*. İstanbul: Birsen yayınevi.
- Hiçyılmaz, Y. ve Adanır, Y. (2019). Sanat eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının sanat kavramına ilişkin sahip oldukları algıların metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 3.
- Kansu Çelik, F. (2015). *Üstün zekâlı bireylerin görsel sanatlar eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Şanlıurfa ve İstanbul ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasu, F. (2006). *Resimde çıplak gövdeyi algılama bağlamı olarak mekân*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kaya, N. G. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve Bilsen'ler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 115-122.
- Kennedy, J. M., Green, C. D. ve Vervaeke, J. (1993). Metaphoric thought and devices in pictures. *Metaphor and Symbolic Activity*, 8(3), 243-255.
- Kılcan, B. (2017). Eğitim bilimlerinde metaforların veri toplama aracı olarak kullanılması, örnek bir uygulama. Kılcan, B (Editör). *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* içinde (s.103). Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç Bulut, İ. ve Altıntaş, O. (2016). Çağdaş sanatta metaforik düşünce. *İdil Dergisi*, 5(20), 185-202. DOI: 10.7816/idil-05-20-13
- Korkmaz, F. ve Ünsal, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerin "teknoloji" kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13(35), 194 – 212.
- Külekçi, N. (2011). *Edebi sanatlar*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2005). *Metaforlar; hayat, anlam ve dil* (G. Y. Demir, Çev.). İstanbul: Paradigma (Eserin orijinali 2003'de yayımlandı).
- Larson, C. (1999). *Metaphor as a teaching tool*. Yayımlanmamış doktora tezi. Claremont Graduate University, California.
- Metin, N. (1999). *Üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Özaşama Matbaacılık.

- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2016). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara.
- Morey, C. M. (2011). Visual metaphor, embodied knowledge and the epistemological indefinite. *Journal of Arts Discourse*, 10, 15-28.
- Ocvirk, O. G., Stinson, R. E., Wigg, P. R., Bone, R. O. ve Cayton, D. L. (2015). *Sanatın temelleri* (çev. Balkır Kuru, N. ve Kuru, A.). İzmir: Karakalem Kitabevi Yayınları.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., ve Eripek, S. (1988). *Özel eğitime muhtaç çocuklar, özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztuna, H. Y. (2007). *Görsel iletişimde temel tasarım*, İstanbul: Tibyan Yayıncılık.
- Parsons, M. (2010). Interpreting art through metaphors. *International Journal of Art & Design Education*, 9(3), 228-235.
- Passow, A. H. (1981). The nature of giftedness and talent. *Child Quarterly*, 25(1), 5-10.
- Porter, L. (1999). *Gifted young children*. Buckingham: Open University Press.
- Sak, U. (2015). *Üstün zekalılar*. Ankara: Vize Yayınları.
- Sarılmışer, P. (2014). *Görsel sanatlar eğitiminde araç-gereç çeşitliliğinin çocuğun sanatsal gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Satmaz, İ. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilerin Bilsen ve matematik kavramına ait metaforik algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Satmaz, İ. ve Gencel, E.İ. (2015). Yeni açılan Bilsen'lerde görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim sorunu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 59-73.
- Serig, D. A. (2006). A conceptual structure of visual metaphor. *Studies in Art Education*, 47(3), 229-247.
- Shuell, T. J. (1990). Teaching and learning as problem solving. *Theory into Practice*, 29(2), 102-108.
- Smutny, J. F. (1998). *The young gifted child: potential and promise. An anthology*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Sözen, M. ve Tanyeli, U. (2011). *Sanat kavram ve terimleri sözlüğü (11 Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Staes, T. (2010). "Only artist can transfigure" Kafka's artists and the possibility of redemption in the novellas of David Foster Wallace. *Orbis Litterarum*, 65 (6), 461.
- Şirin, A. (2018). *Görsel sanatlar alanında üstün (özel) yetenekli çocukların tanınmasında kullanılacak kriterlerin uzman görüşleriyle belirlenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Şirin, M. R., Kulaksızoğlu, A. ve Bilgili, A. E. (2004). *Üstün ve özel yetenekli çocuklar politika ve strateji belirleme raporu*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tucker, B. ve Hafenstein, N. (1997). Psychological intensities in young gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 41 (3), 66-75.
- Uysal, M., A. (2009). *Sanatta Mekân Algısı (Mekânla Oynamak)*. Sanatta Yeterlik Eseri Çalışması Raporu. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yaşar, Ş. ve Girmen, F. (2012). İlköğretim öğrencilerinin türkçe dersi konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 13-23.
- Yıldırım, E. (2019). Bilim sanat merkezi resim alanı öğrencilerinin güzel sanatlar lisesi kavramına ilişkin metaforik algıları (Rize ili Örneği). *Journal of Aegean Scientific Research*, 2(1), 1-19.
- Zeren, G. ve Yapıcı, M. (2014). Öğretmen adaylarının renklere ilişkin metaforları. *International Journal of Social Science*, 25(1), 165-175. DOI: 0.9761/JASSS2150

EKLER**Ek 1. Anket Uygulama İzin Yazısı**

Evrak Tarih ve Sayısı: 12/04/2019-E.20672



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :56314351-044/
Konu :Gülşah ARPACIOĞLU (Anket
İzni)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) Enstitü Sekreterliği; 25/03/2019 Tarihli, 17221 sayılı yazı.
b) Strateji Geliştirme Bölümü, 09/04/2019 tarihli ve 7236768 sayılı yazı.

İlgi "a" yazınız 26.03.2019 tarih 4609 sayılı yazımız ile Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Tokat Bilim ve Sanat Merkezi'ne iletilmiş olup, konu hakkındaki cevabi ilgi "b" yazı ilişikte gönderilmiştir.
Bilgi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. İsa GÖKÇE
Rektör V.

EK :
İlgi "b" yazı

Taahhütlük Yerleşkesi 60150 Tokat/Türkiye
Tel: (0356)252 16 19 Faks: (0356)252 15 12
E-Posta: ogrenci@gop.edu.tr Elektronik ağ: ogr.gop.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: N.Ardahanlı Şef

Tarih ve Sayı: 11/04/2019-10482



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.7236768
Konu : Araştırma İzni

09.04.2019

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 26.03/2019 tarih ve 4609 sayılı yazımız.

İlgi yazımız ekinde gönderilen Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Gülşah ARPACIOĞLU'na ait araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu tarafından incelenmiş, söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilginizi ve gereğini arz ederim.

Murat KÜÇÜKALİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Valilik Onayı

10 04 2019
[Handwritten Signature]

Adres: C-01 Bulvarı No:100 Tokat Merkez
Elektronik Posta Adresi: mebgov.tr
gaziosmanpasa@mebgov.tr

Bilgi için: Adnan YILCI Meşhur
Tel: 0360 214 11 07
Faks: 0360 214 11 08

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. İhtiyaç halinde mebgov.tr adresinden c2ca-76ec-31a5-a444-8b50 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.7155069
Konu : Araştırma İzni Verilmesi

09.04.2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 31.03.2019 tarihli ve 27001677 600 6557371 sayılı Valilik Makam Onayı.
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 09.04.2019 tarihli tutanağı.
d) Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 26/03/2019 tarih ve 4609 sayılı yazısı.

Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nin ilgi (d) talebi gereği Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Gülşah ARPACIOĞLU 25.04.2019-05.05.2019 tarihleri arasında Tokat Bilim ve Sanat Merkezi Resim sınıfı öğrencilerine yönelik "Üstün Yetenekli Resim Öğrencilerinin Sanatsal Düzenleme Öğelerine Yönelik Metaforik Algıları" ile ilgili ölçek uygulaması konusunda hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Söz konusu bilimsel amaçlı çalışmanın Tokat Bilim ve Sanat Merkezi Resim sınıfı öğrencilerine belirtilen tarihlerde uygulama yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Murat KÜÇÜKALİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
09.04.2019

Dr. Mehmet GÖDEKMERDAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:
1-Tutanak
2-Anket
3-Tez Çalışması Araştırma İzni Onay Formu
4-GOP Üniv.Rektörlüğü yazısı

Adres: GÖP Bulvarı, 66100 Tokat Merkez
Elektronik Adres: www.meb.gov.tr
e-posta: iletisim@ebilgi.meb.gov.tr

Bilgi için: Adnan YILGÜN
Tel: 0356 314 0007
Fax: 0356 314 0008

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr/adresimlen> 3f23-3327-3d4d-a1be-7ad5 kodu ile kontrol edilebilir.

Ek 2. Metafor Anket Formu

Değerli katılımcı,

Bu çalışma, sizlerin Sanatsal Düzenleme Öğelerine (1.Çizgi 2.ŞEKİL 3.İŞİK GÖLGE 4.DOKU 5.RENK 6.BİÇİM (FORM) 7.DEĞER 8.TON 9.MEKAN) ilişkin kavramlarla ilgili metaforlarınızı (benzetme) belirlemek için hazırlanmıştır. Sizden istenilen bu kavramları bir şeye benzetmeniz ve bu benzetmenizin nedenini belirtmenizdir.

Metafor: Kişinin bir kavramı ya da olguyu algıladığı biçimde, benzetmeler kullanarak ifade etmesidir.

Gülşah ARPACIOĞLU

Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

Yaş:

Sınıf:

Alanınız: () Destek Eğitimi () Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme () Özel Yetenekleri Geliştirme

1. ÇİZGİgibidir.
Çünkü,.....
- 2.ŞEKİLgibidir.
Çünkü,.....
- 3.İŞİK GÖLGEgibidir.
Çünkü,.....
- 4.DOKUgibidir.
Çünkü,.....
- 5.RENKgibidir.
Çünkü,.....
- 6.BİÇİM (FORM)gibidir.
Çünkü,.....
- 7.DEĞERgibidir.
Çünkü,.....
- 8.TONgibidir.
Çünkü,.....
- 9.MEKANgibidir.
Çünkü,.....

Ek 3. Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler	Adı Soyadı: Gülşah ARPACIOĞLU Uyruğu: T.C. Doğum Tarihi ve Yeri: 14.04.1987 / Tokat
İletişim Bilgileri	Tel: 0 505 364 42 94 E-posta: gulsahkyhm1@gmail.com Lise: 2000–2004 Tokat Güzel Sanatlar Lisesi
Öğrenim Bilgileri	Lisans: 2005–2009 Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Görsel sanatlar/resim-İş Öğretmenliği Yüksek Lisans: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitimi Yüksek Lisans Programı
İş Deneyimi	2011: Milli Eğitim Bakanlığı Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü Karayazı Şehit Onbaşı Ahmet Şükrü Karataş YİBO Görsel sanatlar/resim Öğretmeni 2011-2014: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yeşilyurt Milli Hakimiyet Ortaokulu Görsel sanatlar/resim Öğretmeni 2014-2015: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Çamlıbel Ortaokulu Görsel sanatlar/resim Öğretmeni 2015-halen: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Tokat Bilsen Görsel sanatlar/resim Öğretmeni
